

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

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ
YATKINLIKLARININ İNCELENMESİ: BOYLAMSAL BİR ÇALIŞMA

DOKTORA TEZİ

Sonnur KÜÇÜK KILIÇ

TRABZON

Ekim, 2017

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

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ
YATKINLIKLARININ İNCELENMESİ: BOYLAMSAL BİR ÇALIŞMA

Sonnur KÜÇÜK KILIÇ

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Doktora Unvanı
Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Erman ÖNCÜ

TRABZON
Ekim, 2017

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalında DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir. 18 / 10 / 2017

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Erman ÖNCÜ

Üye : Prof. Dr. Canan KOCA ARITAN

Üye : Prof. Dr. Hikmet YAZICI

Üye : Doç. Dr. Bülent GÜRBÜZ

Üye : Doç. Dr. Hamit CİHAN

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Prof. Dr. Nevzat YİĞİT
Enstitü Müdür V.**

BİLDİRİM

Tezimin içerdđi yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadđımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden 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 yapıldđını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Sonnur KÜÇÜK KILIÇ

18 / 10 / 2017

ÖN SÖZ

Teknoloji geliştikçe geleceğin temeli olan gençlerin daha pasif ve daha hareketsiz bir yaşam biçimini benimsedikleri görülmektedir. Bu bağlamda gençlerin hareket ihtiyacının karşılanmasının yanı sıra ergenlik döneminin olumsuz etkilerinden kurtulmaları açısından da fiziksel aktiviteye yönelmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Öte yandan fiziksel aktiviteye katılımında gençlere eşit fırsatlar sunduğu varsayılan beden eğitimi derslerinin de önemi gün geçtikçe daha iyi anlaşılmaktadır. Beden eğitimi dersinin gün geçtikçe artan önemine rağmen zamanla birlikte öğrencinin derse katılımının azaldığı belirlenmiştir. Öğrencilerin derse katılmama nedenlerinin ortaya çıkarılmasıyla birlikte eğitimin kalitesinin artacağı ve bununla birlikte daha sağlıklı bir genç toplum oluşacağına inanılmaktadır.

Bu açıdan bakıldığında ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıklarının boylamsal bir çalışma ile incelenmesi ve olaya öğrenci gözüyle bakılması böyle bir çalışmanın yapılması gerekliliğini gündeme getirmiş ve bu konu araştırmaya değer bulunmuştur.

Çalışmam süresince desteğini ve rehberliğini hiçbir zaman eksik etmeyen, fikirleriyle bana yön veren, farklı bakış açıları kazandıran ve gelecekteki akademik yaşantım için gelişimime yardımcı olan, sadece akademik anlamda değil kişilik olarak da bana model olan değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Erman ÖNCÜ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Anlayış ve katkılarından dolayı değerli hocam Prof. Dr. Hikmet YAZICI'ya, desteğini her zaman arkamda hissettiğim sevgili hocam Doç. Dr. Hamit CİHAN'a, hem akademik hem de kişilik olarak daima örnek aldığım kıymetli hocam Doç. Dr. Bülent GÜRBÜZ'e, desteğini hiçbir zaman eksik etmeyen sevgili hocam Yrd. Doç. Dr. E. Ahmet TERZİOĞLU'na, varlığıyla bana güç veren değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Mergül ÇOLAK'a, çalışmam süresince fikir ve görüşlerinden yararlandığım Doç. Dr. Nedim ALEV'e, başım her sıkıştığında yardımına koşan ve değerli vaktini bana ayıran sevgili arkadaşım Elif KURT'a, veri toplamam sürecinde işlerimin kolaylaşmasını sağlayan Trabzon Ortahisar İlçe Milli Eğitim Şube Müdürü Sayın Cemil KARAKAŞ'a ilgi ve desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Görev yaptığım süre boyunca güler yüzünü eksik etmeyen Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu akademik ve idari personeline, doktora eğitimim boyunca bursuyla eğitim hayatımı kolaylaştıran TÜBİTAK'a teşekkür ederim.

Sadece çalışma sürecinde değil hayatımın her evresinde yanımda olan ve desteğini esirgemeyen sevgili kardeşim ve meslektaşım Arş. Gör. Vildan AKBULUT ve değerli eşi Burak Ahmet AKBULUT'a, neşesiyle bize enerji veren sevgili kardeşim Gizem KÜÇÜK'e, ayrıca çalışmanın yürütüldüğü ortaokullarda görev yapan ve çalışma süresince yardımlarını esirgemeyen tüm beden eğitimi öğretmenlerine, öğrencilere ve okul idarecilerine de teşekkür ederim.

Son olarak bugünlere gelmemde büyük katkısı olan anneme ve rahmetli babama, çalışmalarım sırasındaki anlayış ve sabrından dolayı sevgili eşim Ahmet KILIÇ'a, O'na daha iyi bir gelecek hazırlayabilmek için vaktinden çaldığım sevgili kızım Hafsa Zümra KILIÇ'a teşekkürlerimi borç bilirim.

Ve dahi hayatıma anlam katanlara...

"Bu çalışma Karadeniz Teknik Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi Tarafından Desteklenmiştir. Proje Numarası: 5440"

Ekim, 2017
Sonnur KÜÇÜK KILIÇ

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|----------|
| ÖN SÖZ..... | iv |
| İÇİNDEKİLER..... | vi |
| ÖZET | ix |
| ABSTRACT | x |
| TABLolar LİSTESİ..... | xi |
| ŞEKİLLER LİSTESİ..... | xiii |
| GRAFİKLER LİSTESİ | xiv |
| KISALTMALAR LİSTESİ..... | xvi |
| 1. GİRİŞ..... | 1 |
| 1. 1. Araştırmanın Amacı..... | 4 |
| 1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi..... | 6 |
| 1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları | 7 |
| 1. 4. Araştırmanın Varsayımları | 7 |
| 1. 5. Tanımlar | 8 |
| 2. LİTERATÜR TARAMASI..... | 9 |
| 2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi | 9 |
| 2. 1. 1. Beden Eğitimi..... | 9 |
| 2. 1. 1. 1. Beden Eğitiminin Tanımı ve Amacı | 9 |
| 2. 1. 1. 2. Beden Eğitiminin Geliştirdiği Nitelikler..... | 10 |
| 2. 1. 1. 3. Türkiye’de Beden Eğitimi ve Spor..... | 12 |
| 2. 1. 1. 4. Türk Milli Eğitim Sistemi İçerisinde Beden Eğitimi Dersi | 13 |
| 2. 1. 1. 5. Beden Eğitimi ve Spora Katılım | 14 |
| 2. 1. 2. Tutum | 15 |
| 2. 1. 2. 1. Tutum Kavramı ve Özellikleri | 15 |
| 2. 1. 2. 2. Tutumu Oluşturan Öğeler | 17 |
| 2. 1. 2. 2. 1. Bilişsel Öğeler..... | 18 |
| 2. 1. 2. 2. 2. Duyuşsal Öğeler | 18 |
| 2. 1. 2. 2. 3. Davranışsal Öğeler | 19 |
| 2. 1. 2. 3. Tutumun İşlevleri | 19 |
| 2. 1. 2. 3. 1. Araçsal İşlev..... | 19 |

| | |
|---|-----------|
| 2. 1. 2. 3. 2. Bilgi İşlevi..... | 19 |
| 2. 1. 2. 3. 3. Değer İfade Etme İşlevi..... | 20 |
| 2. 1. 2. 3. 4. Ego Savunma İşlevi | 20 |
| 2. 1. 2. 3. 5. Sosyal Uyum İşlevi..... | 20 |
| 2. 1. 2. 4. Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Tutumlar..... | 20 |
| 2. 1. 3. Öz-Yeterlik | 21 |
| 2. 1. 3. 1. Öz-Yeterlik Algısı..... | 21 |
| 2. 1. 3. 2. Öz-Yeterlik Algısını Etkileyen Etmenler | 22 |
| 2. 1. 3. 3. Öz-Yeterliği Harekete Geçiren Süreçler..... | 24 |
| 2. 1. 3. 3. 1. Bilişsel Süreç | 24 |
| 2. 1. 3. 3. 2. Motivasyonel Süreç..... | 25 |
| 2. 1. 3. 3. 3. Duygusal Süreçler..... | 25 |
| 2. 1. 3. 3. 4. Seçim Süreci..... | 25 |
| 2. 1. 3. 4. Beden Eğitimi ve Sporda Öz-Yeterlik..... | 26 |
| 2. 1. 4. Ergenlik..... | 26 |
| 2. 1. 4. 1. Ergenlik Kavramı | 26 |
| 2. 1. 4. 2. Ergenlikte Gelişim | 28 |
| 2. 1. 4. 2. 1. Ergenlikte Bedensel Gelişim | 28 |
| 2. 1. 4. 2. 2. Ergenlikte Cinsel Gelişim | 28 |
| 2. 1. 4. 2. 3. Ergenlikte Bilişsel Gelişim | 29 |
| 2. 1. 4. 2. 4. Ergenlikte Psikomotor Gelişim | 30 |
| 2. 1. 4. 2. 5. Ergenlikte Psikososyal Gelişim | 30 |
| 2. 1. 4. 3. Ergenlik Kuramları | 30 |
| 2. 1. 4. 4. Ergenlikte Beden Eğitimi ve Spora Katılımın Önemi | 35 |
| 2. 2. Literatür Taramasının Sonucu | 36 |
| 2. 2. 1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar | 36 |
| 2. 2. 2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar | 55 |
| 3. YÖNTEM | 78 |
| 3. 1. Araştırma Modeli | 78 |
| 3. 2. Araştırma Grubu..... | 79 |
| 3. 2. 1. Araştırma Grubu I | 79 |
| 3. 2. 2. Araştırma Grubu II | 79 |
| 3. 3. Verilerin Toplanması..... | 79 |
| 3. 3. 1. Veri Toplama Araçları | 79 |
| 3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu..... | 79 |
| 3. 3. 1. 2. Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği (BEYÖ)..... | 80 |

| | |
|--|------------|
| 3. 3. 1. 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu | 80 |
| 3. 3. 2. Veri Toplama Süreci | 81 |
| 3. 4. Verilerin Analizi..... | 81 |
| 4. BULGULAR..... | 83 |
| 4. 1. Nicel Bölüm | 83 |
| 4. 1. 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri (Ön Test)..... | 83 |
| 4. 1. 2. BEYÖ Ön Test Puanlarının Dağılımı ve İstatistik Test Sonuçları | 84 |
| 4. 1. 3. Katılımcıların Demografik Özellikleri (Son Test) | 91 |
| 4. 1. 4. BEYÖ Son Test Puanlarının Dağılımı ve İstatistik Test Sonuçları | 93 |
| 4. 1. 5. BEYÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması | 100 |
| 4. 2. Nitel Bölüm..... | 104 |
| 4. 2. 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri (Nitel Bölüm) | 104 |
| 4. 2. 2. Katılımcıların Beden Eğitimi Dersi Hakkındaki Görüşleri | 105 |
| 5. TARTIŞMA..... | 131 |
| 6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER | 144 |
| 6. 1. Sonuçlar (Nicel Bölüm)..... | 144 |
| 6. 1. 1. Ön Test Sonuçları | 144 |
| 6. 1. 2. Son Test Sonuçları | 144 |
| 6. 1. 3. Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Karşılaştırılması | 145 |
| 6. 2. Sonuçlar (Nitel Bölüm)..... | 146 |
| 6. 3. Öneriler | 147 |
| 6. 3. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler..... | 147 |
| 6. 3. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler..... | 148 |
| 7. KAYNAKLAR | 149 |
| 8. EKLER | 178 |
| 9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ..... | 186 |

ÖZET

Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Yetkinliklerinin İncelenmesi: Boylamsal Bir Çalışma

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinliklerini boylamsal bir çalışma ile ele alarak öğrencilerin demografik bilgilerinden elde edilen bağımsız değişkenlere ve öğrencilerin görüşlerine göre incelemektir. Çalışmanın nicel boyutunun araştırma grubunu ön test için 6, 7, ve 8. sınıfta öğrenim gören 1454'ü kız, 1351'i erkek 2805 öğrenci; son test için aynı okullarda öğrenim gören 1334'ü kız, 1309'u erkek 2643 öğrenci oluşturmuştur. Nitel boyutun araştırma grubunu ise 18'i kız 18'i erkek 36 katılımcı oluşturmuştur. Karma yöntem çerçevesinde Açıklayıcı Sıralı Karma Yöntem Deseni'nde tasarlanan araştırmanın nicel bölümünde boylamsal tarama modeli; nitel bölümünde ise özel durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin toplanmasında "Beden Eğitimi Yetkinlik Ölçeği" kullanılmıştır. Nitel veriler ise, görüşme tekniği ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde betimsel istatistikî yöntemler, tek faktörlü MANOVA, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Tukey ve Dunnett's C çoklu karşılaştırma, tek örneklem t-testi ve Pearson Correlation testleri kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi metodu kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda öğrencilerin beden eğitimi dersi yetkinliklerinin cinsiyet, sınıf, beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma durumu, beden eğitimi öğretmeninin cinsiyeti, ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör vb.) birey bulunma durumu, okul spor takımlarında yer alma durumu ve bir spor kulübüne bağlı (lisanslı) olarak spor yapma durumu değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Çalışmanın nitel boyutunda ise öğrenciler beden eğitimi dersinin önemli ve gerekli bir ders olduğunu, dersin işleniş biçiminin ve ders işlenen ortamın uygun olduğunu, dersten verim aldıklarını ve haftalık ders saatinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler dersi yürüten öğretmenin sahip olduğu kişilik özelliklerinin derse olan tutumu etkilediğini, okul spor takımlarında yer alma ve bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapma durumlarının derse olan ilgiyi ve derste gösterilen performansı etkilediğini/etkileyeceğini belirtmişlerdir. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi yetkinliklerinin zamana bağlı olarak azaldığı tespit edilmiş ve bu sonucu etkileyeceği düşünülen faktörler literatür ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Yetkinlik, Tutum, Öz-yeterlik, Ortaokul Öğrencisi, Ergen

ABSTRACT

An Examination of Middle School Students' Physical Education Predisposition: A Longitudinal Study

The purpose of this study was to analyze perceived levels of physical education predisposition of middle school students with longitudinal study according to some demographic variables and students' opinions. 2805 (1454 girls and 1351 boys) for pretest and 2643 (1334 girls and 1309 boys) for posttest students studying at middle schools provided responses for quantitative part and 36 (18 girls and 18 boys, one girl and one boy from each grade level) students provided responses for qualitative part. Sequential Explanatory Strategy used in the research within the framework of mixed methods. Although longitudinal survey design used in quantitative part, case study method used in the qualitative part. "The Physical Education Predisposition Scale" used to collect quantitative data. Qualitative data was collected by interview technique by using the semi-structured form. Descriptive statistical methods, MANOVA, ANOVA, one sample t-test, Tukey and Dunnett's C multiple comparison and Pearson Correlation tests were used in the quantitative data analysis. Content analysis method was used for qualitative data analysis. Results from the quantitative part of study showed that physical education predisposition of the students differed significantly according to gender, grade level, injury/disability experiences, gender of physical education teacher, had a person being interested with sport (audience, sportsman, trainer, referee) in family, participating school sport teams, doing sport in sports club (licensed). The findings from the qualitative part of the study showed that the physical education lesson was an important and necessary. Course processing and environment was suitable for students and the students stated that they got a yield from the lesson. Students reported that the weekly lecture hours were inadequate. Students stated that the personality traits of the teacher had an effect on the attitude and interest of the physical education will affected by participating school sport teams and doing sport in sports club (licensed). As a results of the study, it had been determined that the physical education predisposition of students decreased by the time and the factors thought to affect this result were discussed within the frame of literature.

Keywords: Physical Education, Predisposition, Attitude, Self-efficacy, Middle School Student, Adolescent

TABLolar LİSTESİ

| <u>Tablo No</u> | <u>Tablo Adı</u> | <u>Sayfa No</u> |
|-----------------|---|-----------------|
| 1. | Öğrencilere Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı (Ön Test)..... | 83 |
| 2. | BEYÖ Ön Test Puanlarının Dağılımı | 84 |
| 3. | BEYÖ Ön Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı | 85 |
| 4. | BEYÖ Ön Test Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı..... | 86 |
| 5. | BEYÖ Ön Test Puanlarının Beden Eğitimi Dersinde Yaralanma/Sakatlanma Deneyimi Yaşama Durumu Değişkenine Göre Dağılımı | 87 |
| 6. | BEYÖ Ön Test Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre Dağılımı | 88 |
| 7. | BEYÖ Ön Test Puanlarının Ailede Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör, Hakem Gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı | 89 |
| 8. | BEYÖ Ön Test Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı..... | 90 |
| 9. | BEYÖ Ön Test Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı..... | 91 |
| 10. | Tutum ve Öz-Yeterlik Ön Test Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları..... | 91 |
| 11. | Öğrencilere Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı (Son-Test) | 92 |
| 12. | BEYÖ Son Test Puanlarının Dağılımı..... | 93 |
| 13. | BEYÖ Son Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı | 94 |
| 14. | BEYÖ Son Test Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı | 95 |
| 15. | BEYÖ Son Test Puanlarının Beden Eğitimi Dersinde Yaralanma/Sakatlanma Deneyimi Yaşama Durumu Değişkenine Göre Dağılımı | 96 |
| 16. | BEYÖ Son Test Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre Dağılımı | 97 |
| 17. | BEYÖ Son Test Puanlarının Ailede Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör, Hakem Gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı | 98 |

| | | |
|-----|--|-----|
| 18. | BEYÖ Son Test Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı..... | 99 |
| 19. | BEYÖ Son Test Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı..... | 100 |
| 20. | Tutum ve Öz-Yeterlik Son Test Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları..... | 100 |
| 21. | BEYÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması..... | 101 |
| 22. | BEYÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırması..... | 102 |
| 23. | BEYÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırması..... | 103 |
| 24. | BEYÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre Karşılaştırması..... | 104 |
| 25. | Öğrencilere Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı (Nitel Bölüm)..... | 104 |
| 26. | Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Hakkındaki Görüşleri..... | 106 |
| 27. | Beden Eğitimi Dersinde Yaralanma/Sakatlanma Deneyimine Yönelik Görüşler..... | 114 |
| 28. | Beden Eğitimi Öğretmenine Yönelik Görüşler..... | 116 |
| 29. | Ailede Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör, Hakem Gibi) Birey Bulunma Durumuna Yönelik Görüşler..... | 120 |
| 30. | Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumuna Yönelik Görüşler..... | 121 |
| 31. | Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumuna Yönelik Görüşler..... | 124 |
| 32. | Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumun Zamana Bağlı Değişimine Yönelik Görüşler..... | 126 |
| 33. | Beden Eğitimi Dersinde Yeterli Olmaya Yönelik Görüşler..... | 129 |

ŞEKİLLER LİSTESİ

| <u>Şekil No</u> | <u>Şekil Adı</u> | <u>Sayfa No</u> |
|-----------------|---|-----------------|
| 1. | Gençlerde fiziksel aktivite geliştirme modeli | 15 |



GRAFİKLER LİSTESİ

| <u>Grafik No</u> | <u>Grafik Adı</u> | <u>Sayfa No</u> |
|------------------|---|-----------------|
| 1. | BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü | 84 |
| 2. | Cinsiyete göre BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü..... | 85 |
| 3. | Sınıfa göre BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü..... | 86 |
| 4. | Yaralanma/sakatlanma deneyimine göre BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü | 87 |
| 5. | Beden eğitimi öğretmeninin cinsiyetine göre BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü | 88 |
| 6. | Ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumuna göre BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü | 89 |
| 7. | Okul spor takımında yer alma durumuna göre BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü | 90 |
| 8. | Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü | 91 |
| 9. | BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü | 93 |
| 10. | Cinsiyete göre BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü..... | 94 |
| 11. | Sınıfa göre BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü..... | 95 |
| 12. | Yaralanma/sakatlanma deneyimine göre BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü | 96 |
| 13. | Beden eğitimi öğretmeninin cinsiyetine göre BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü..... | 97 |
| 14. | Ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumuna göre BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü | 98 |
| 15. | Okul spor takımında yer alma durumuna göre BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü..... | 99 |
| 16. | Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü | 100 |

| | | |
|-----|--|-----|
| 17. | BEYÖ alt boyut ön test-son test puanlarının grafiksel görünümü..... | 101 |
| 18. | Cinsiyet değişkenine göre BEYÖ alt boyut ön test-son test puanlarının grafiksel görünümü | 102 |
| 19. | Sınıf değişkenine göre BEYÖ alt boyut ön test-son test puanlarının grafiksel görünümü | 103 |
| 20. | Beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti değişkenine göre BEYÖ alt boyut ön test-son test puanlarının grafiksel görünümü | 104 |



KISALTMALAR LİSTESİ

- KTÜ** : Karadeniz Teknik Üniversitesi
BEYÖ : Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği
NASPE : Amerika Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Birliği



1. GİRİŞ

Gelişen teknolojiyle birlikte hareket ihtiyacı olan insanın, pasif yaşama sürüklendiği ve kolayı seçerek daha az hareket ettiği aşıkârdır (Zorba, 2006). Oysaki sağlıklı bireyler ve daha sağlıklı toplum için, bireylerin düzeylerine uygun olarak fiziksel aktiviteye yönlendirilmeleri gerekmektedir (Yüksel, 2001'den aktaran: Fişne, 2009: 13). Nitekim düzenli olarak fiziksel aktivitelere katılmanın, bireylerin çeşitli hastalıklara yakalanmasını önlemenin yanı sıra fiziksel kapasitede de bir artış sağladığı belirtilmektedir (Alpkaya ve Mengutay, 2004). Fiziksel kapasite ve kendine güven duygusundaki artışın kişinin günlük üretimine olumlu katkı sağladığı ve düzenli yapılan fiziksel aktivitelerin en önemli etkilerinden birinin kişinin yaşam kalitesindeki artış olduğu söylenebilir (Fişne, 2009).

Düzenli olarak fiziksel aktivite yapmanın sağlık ve psikolojik açıdan olumlu etkilerinin olduğu bilinmektedir (Bunker, 1998; Ekelund ve diğ., 2007). Ancak buna rağmen genç bireylerin yeterli düzeyde fiziksel aktivitede bulunmadığı belirtilmektedir (Hilland ve diğ., 2009). Bu doğrultuda "Dünya Sağlık Örgütü"nü 2008 yılında yayınladığı raporda, dünya genelinde 15 yaş ve üzeri yetişkinlerin %31'inin yeterince hareketli olmadığı tespit edilirken; "Sağlık Bakanlığı"nın 2011'de yaptığı araştırmaya göre de Türkiye genelinde kadınların %87'sinin, erkeklerin ise %77'sinin yeterli ölçüde fiziksel aktiviteye katılmadığı belirlenmiştir. Bu oranlara göre hareketsiz yaşam tarzının ülkemiz için ciddi boyutlara ulaştığı söylenebilir. Öte yandan "Türkiye Beslenme ve Sağlık Araştırması"nda 6-11 yaş arasındaki çocukların %58.4'ünün düzenli olarak fiziksel aktivite yapmadığı ve hareketsiz geçirdikleri sürenin ortalama 6 saat olduğu belirtilmektedir (Türkiye Halk Sağlığı Kurumu [THSK], 2014). Yaş grupları detaylı incelendiğinde; erkeklerde 12-14 ve 15-18 yaş gruplarında hiç egzersiz yapmayanların oranı sırasıyla %41.4 ve %44.6 iken bu oranın kadınlarda da erkeklere benzer şekilde olduğu görülmüştür. Kadınlarda da hiç egzersiz yapmayanların oranı yaşla birlikte artış gösterirken, 12-14 yaş grubunda %69.8, 15-18 yaş grubunda ise %72.5 olarak gözlenmiştir (THSK, 2014). Diğer yandan AB'nin "Sağlık Geliştiren Fiziksel Etkinlikler"e dair kılavuzunda okul çağındaki çocukların çoğunluğunun sadece okulda fiziksel etkinliklerde buldukları (URL-1); bazı öğrencilerin ise fiziksel aktiviteye katılabilecekleri tek yerin beden eğitimi dersleri olduğu belirtilmektedir (Gallahue ve Donnelly, 1996).

İlköğretimde eğitimin hedeflerine ulaşılması açısından gerekli olan (Siedentop, 2001) ve genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olan beden eğitiminin (Darst ve Pangrazi, 2009), fiziksel, fizyolojik ve psikososyal gelişim gibi sağlık üzerindeki birçok etkisinin (Baltacı ve Düzgün, 2008; Ridgers, 2012; Saygın, Polat ve Karacabey, 2005; Tekin,

Amman ve Tekin, 2009) yanı sıra öğrencilerin fiziksel, duygusal, sosyal gelişimini destekleyen ve vücudun uyumunu kolaylaştıran bir role sahip olduğu bilinmektedir (Duman, 2015; Erkal, Güven ve Ayan, 1998; Gül, 2011; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2000; Yaylacı, 2012). Beden eğitimi ve sporun ötesinde sağlıklı olma, kişisel gelişim ve sosyalleşme gibi amaçlar dersin okullarda öğretim programına dâhil edilmesinin önemini daha da artırmıştır (Eurydice, 2013). Öğrencilerin ihtiyaçları olan ancak dışarıda kısıtlanan fiziksel aktivitelerin, okullarda uygulanan beden eğitimi dersleri aracılığıyla uygun programlar düzenlenerek karşılanması gerekmektedir (Tudor-Locke, Neff, Ainsworth, Addy ve Popkin 2002; Tudor-Locke, Ainsworth, Adair ve Popkin, 2003; Wilde, Corbin ve Masurier, 2004). Bu açıdan bakıldığında, okullardaki beden eğitimi dersinin gençlerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarını ve fiziksel aktiviteye katılımlarını arttırmada önemli bir etken olduğu düşünülmektedir (Gouddas, Biddle, Fox ve Underwood, 1995; Hilland ve diğ., 2009; Subramaniam ve Silverman, 2007; Tappe ve Burgeson, 2004; Vilhjalmsson ve Thorlindsson, 1998).

Bireylerin ortaokul yıllarında, cinsel dürtülerle birlikte yeni ruhsal özellikler ve davranışlar kendini göstermekte (Yörükoğlu, 2008) ve gelişim süreci içerisinde çocukluk döneminin bitişinden fizyolojik olarak erişkinliğe ulaşıncaya kadar geçen bu dönem ergenlik dönemi olarak ifade edilmektedir (Fazlıoğlu, 2009). Ortaokul ve lise dönemini kapsayan ve aileye olan bağlılığın giderek azaldığı bu dönemde (Aydın, 2015; Bacanlı, 2005) bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel gelişim açısından birçok değişim yaşanmaktadır (Kulaksızoğlu, 1997). Bu nedenle, bu dönemde değişimle birlikte ortaya çıkan enerjinin olumlu yönde kanalize edilmesi ve çekici olma güdüsünün tatmini, sosyal grup etkinliklerine katılımın sağlanabilmesi gibi kişilik ihtiyaçlarının karşılanması gerekir. Bu da ergenlik döneminde beden eğitimi ve sporun rolünü ve önemini gündeme getirmektedir (Fazlıoğlu, 2009; Topkaya, 2011). Çocuk ve gençler açısından sporun, fiziksel gelişimin yanı sıra spor yoluyla çevreyi tanıyıp iletişim kurma ve öz-güveni artırma gibi sosyal açıdan; kendini kontrol etme, konstantre olabilme, iradeyi kullanabilme ve başarıya güdülenme gibi psikolojik açıdan da önemli olduğu bilinmektedir (Sevim, 2007). Fiziksel aktiviteye katılımın belirtilen yararlarına rağmen genç bireylerin yeteri kadar fiziksel aktivitede bulunmadığı (Hilland ve diğ., 2009) bu nedenle fiziksel aktiviteye katılım eksikliğinin ve gençlerde görünen sedanter yaşam şeklinin giderilmesi için çeşitli stratejiler geliştirmenin gerekli olduğu düşünülmektedir (Sallis, Prochaska ve Taylor, 2000; Van-Sluijs, McMinn ve Griffin, 2007).

“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” şeklinde ifade edilen (Allport, 1967), kişi, nesne,

kurum veya olaya karşı pozitif ya da negatif tepki eğilimi olan tutumlar (Ajzen, 2005), öğrencilerin beden eğitimi algıları üzerinde etkiye sahip olabilir ve bu tutumlar ve algılar öğrencilerin davranışlarını etkileyebilir (Bernstein, Philips ve Silverman, 2011; Pajares, 1992). Bu bağlamda, beden eğitimi dersinde olumsuz tecrübe edinen öğrencinin aktiviteye katılmak istemeyeceği (Carlson, 1995; Ennis, 1996) ya da tam tersi olarak pozitif tecrübe edinen öğrencinin de inancının pozitif yönde değişeceği söylenebilir (Ajzen, 2005; Silverman ve Subramaniam, 1999). Benzer şekilde beden eğitimi dersi ile ilgili olumlu tutuma sahip öğrencilerin dersteki etkinliklere istekli ve coşkulu bir şekilde katılabileceği, bunun da dersin verimini arttırarak dersin amaçlarına ulaşmayı kolaylaştırabileceği ya da öğrencilerin gelecekteki yaşantılarında fiziksel aktivitelere gönüllü katılımlarını sağlayabileceği ifade edilmektedir (Chung ve Phillips, 2002; Silverman ve Scrabis, 2004). Bu durumun aksine, beden eğitimi dersine ile ilgili olumsuz tutuma sahip olan öğrencilerin; ders etkinliklerine isteksiz ve gönülsüz olarak katılabileceği, dolayısıyla dersin veriminin düşebileceği ve bu tutumların onların gelecek yaşantılarında fiziksel aktivitelere karşı da olumsuz tutum geliştirmelerine sebep olabileceği belirtilmektedir (Chung ve Phillips, 2002; Ekici, Bayrakdar ve Hacıcaferoğlu, 2011). Özetle pozitif tutuma sahip öğrencinin aktiviteye karşı tutumunun güçlü olabileceği, dolayısıyla bu durumun aktiviteye katılım üzerinde etkili olabileceği söylenebilir (Carlson, 1995; Silverman ve Subramaniam, 1999).

Araştırmacılara göre tutumların yanı sıra öz-yeterlik algısı da beden eğitimine katılımı etkilemektedir (Sallis ve Owen, 1999; Sallis ve diğ., 2000; Strauss, Rodzilsky, Burack ve Colin, 2001). Bandura'nın (1986) "Sosyal Öğrenme Kuramı"na dayanan ve "bireylerin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinliği veya eylemi organize edip, başarılı bir biçimde gerçekleştirme kapasitelerine ilişkin inancı" şeklinde tanımlanan öz-yeterlik kavramının (Bandura, 1997), bireyin güdülenme ve başarılarının temelini oluşturduğu ifade edilmektedir (Sharp, Pocklington ve Weidling, 2002). Öz-yeterlik algısı, öğrencilerin öğrenme ve başarıları ile ilişkili olduğundan öğrenci ve öğretmen yeterliği eğitimde üzerinde sıkça durulan konulardan biri haline gelmiştir (Schunk, 2011). Spor psikolojisi literatüründe ise "bir kişinin belirli bir seviyede performansı sergileyebilmek için algıladığı yeterliği" olarak tanımlanan öz-yeterlik, spor performansının da önemli bir belirleyicisi olup başarıyla ilişkilendirilmekte ve bireyin sporda başarı çabalarını etkileyen en etkili psikolojik faktör olarak görülmektedir (Feltz ve Öncü, 2014). Beden eğitimi ve spor alanında yapılan araştırmalarda öz-yeterlik ile performans arasında pozitif bir ilişki olduğu; yüksek öz-yeterlik inancına sahip bireyin performansının yüksek olacağı, düşük öz-yeterlik inancına sahip bireyin ise performansının düşük olacağı ya da bunun aksine, yüksek performansa sahip bireyin yüksek öz-yeterlik inancına, düşük performansa sahip bireyin ise düşük öz-yeterlik inancına sahip olacağı belirtilmektedir (Chase, 1998). Bu bağlamda

yüksek öz-yeterliğe sahip sporcuların zorlu hedeflerden çekinmediği, acıya daha dayanıklı olduğu, aksilikler karşısında daha sabırlı olduğu; düşük öz-yeterliğe sahip sporcuların ise zor hedeflerden kaçındığı, muhtemel yaralanmalardan korktuğu ve başarısızlık karşısında pes ettiği belirtilmektedir (Feltz, Short ve Sullivan, 2008).

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinliklerini öğrencilerin demografik bilgilerinden elde edilen bağımsız değişkenlere ve öğrencilerin görüşlerine göre incelemektir. Bu amaç kapsamında aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (ön test) ne düzeydedir?
2. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (ön test), cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (ön test), sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (ön test), yaralanma/sakatlanma deneyimine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (ön test), beden eğitimi öğretmeninin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (ön test), ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (ön test), okul spor takımlarında yer alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (ön test), bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır (ön test)?
10. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (son test) ne düzeydedir?

11. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (son test), cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
12. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (son test), sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
13. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (son test), yaralanma/sakatlanma deneyimine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
14. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (son test), beden eğitimi öğretmenin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
15. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (son test), ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
16. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (son test), okul spor takımlarında yer alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
17. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri (son test), bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
18. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır (son test)?
19. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
20. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
21. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin sınıf değişkenine göre ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
22. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti değişkenine göre ön test ve son test değerleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
23. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi hakkındaki görüşleri nelerdir?

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Literatürde yer alan çalışmalarda genel olarak tutum değişkeninin, cinsiyet, sınıf, okul türü, yaşanan yer, okulda bulunan tesis ve araç-gereç, okul başarısı, okul takımında yer alma, okul dışı fiziksel aktivitelere katılım, kulüpte spor yapma durumu, aileden birinin spor yapma durumu, aile, arkadaş ve öğretmen desteği, beden eğitimi öğretmeninin özellikleri gibi bağımsız değişkenlerle ele alındığı; öz-yeterlik değişkeninin incelendiği çalışmalarda ise sporun genel öz-yeterlik üzerine etkisinin araştırıldığı; genel öz-yeterliğin cinsiyet, yaş, sınıf, okul türü, okul dışı fiziksel aktivitelere katılım, kulüpte düzenli olarak spor yapma durumu, ana-baba eğitim durumu, sosyo-ekonomik durum gibi bağımsız değişkenlere göre ele alındığı görülmüştür.

Yapılan literatür taramasının sonucunda ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarının (Al-Liheibi, 2008; Aras, 2013; Balyan, Yerlikaya-Balyan ve Kiremitçi, 2012; Bernstein ve diğ., 2011; Eraslan, 2015; Erbaş, 2012; Esen, 2010; Gürbüz ve Özkan, 2012; Gürbüz, 2011; Haşıl-Korkmaz ve Girgin-Holoğlu, 2011; Hatten, 2004; Jaureguy, 2013; Karakılıç, 2009; Kır, 2012; Koç, Murathan, Yetiş ve Murathan, 2015; Krousas, 1999; Ö. Keskin, 2015; Tannehill ve Zakrajsek, 1993) ve öz-yeterlik algılarının (Cairney, Hay, Faught, Mandigo ve Flouris, 2005a; Eyüpoğlu, 2012; Joet, Usher, Bressoux, 2011; Reigal, Videra ve Gil, 2014; Robbins, Pender, Ronis, Kazanis ve Pis, 2004; Ryan ve Dzwaltowski, 2002; Wenthe, 2007) ayrı ayrı ve bir arada (Balyan, 2009; Hagger, Chatzisarantis ve Biddle, 2001; Keskin, Öncü ve Küçük-Kılıç, 2015; N. Keskin, 2015; Öncü ve diğ., 2015) çalışma konusu edildiği araştırmalara rastlanılmıştır. Diğer yandan literatür incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarının nitel yaklaşım (Koç, Murathan, Yetiş ve Murathan, 2015) ve nicel yaklaşım çerçevesinde deneysel desende incelendiği (Görücü, 2007); lise öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarının karma yöntem deseninde (Erturan-İlker, 2010; Rikard ve Banville, 2006) ve ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimine yönelik öz-yeterliklerinin nicel yaklaşım çerçevesinde deneysel desende incelendiği (Robbins ve diğ., 2004) çalışmalara rastlanılmıştır. Diğer yandan literatürde Welk (1999) tarafından geliştirilen Gençlerde Fiziksel Aktivite Geliştirme Modeli'nin kullanıldığı çalışmaya da rastlanılmıştır (Wenthe, 2007). Boylamsal bir çalışmanın parçası olarak gerçekleştirilen bu çalışma 250 ergen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ancak çalışmada beden eğitimine yönelik öz-yeterlik ve eğlenme kavramları üzerinde incelemeler yapılmıştır. Ancak ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıklarının Welk (1999) tarafından geliştirilen model kapsamında ve karma yöntem deseninde incelendiği çalışmalara rastlanılmamıştır. Bu bağlamda öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıklarının güncel ve az sayıda maddeden oluşan bir ölçekle belirlenmesinin yanı sıra çalışmanın, karma yöntem deseninde deneysel ve nitel

yaklaşımların bir arada kullanılması bakımından literatürde var olan çalışmalardan farklı bir boyutta tasarlandığı düşünülmektedir. Diğer yandan bu araştırma sonuçlarının, beden eğitimi derslerinin ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yetkinliklerini ne düzeyde etkilediğinin belirlenmesi ve sürece etki eden unsurların öğrencilerin gözüyle tespit edilmesi açısından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışmadan elde edilen sonuçların beden eğitimi derslerine gereken önemin verilmesi ve öğrencilerin henüz küçük yaşlardayken böyle derinlemesine ve sürece etki eden unsurların ortaya konulabileceği çalışmalar planlamanın ilerdeki yaşantılarında ortaya çıkabilecek olası problemlerin erken teşhisi ve giderilmesi açısından da önemli olduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan beden eğitimi ve fiziksel aktiviteye katılım alışkanlığının küçük yaşlarda kazanılması ve varsa olumsuz durumların giderilmesi noktasında çalışmadan elde edilen sonuçların önemli olacağı 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 merkez Ortahisar ilçesine bağlı ortaokullarda öğrenim gören öğrenciler ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma için toplanan verilerin geçerliği, ölçme aracının uygulandığı zaman dilimi ile sınırlandırılmıştır.
3. Araştırma, konu ile ilgili ulaşılabilen kaynakların sağladığı veriler ile sınırlandırılmıştır.
4. Ölçme aracının uygulanması için kullanılacak süre 8 hafta ile sınırlandırılmıştır.
5. Araştırma, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinliklerinin ölçülmesiyle sınırlandırılmıştır.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

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

1. Araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektifliği yansıttığı varsayılmıştır.
2. Araştırma için kullanılan ölçme aracının, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlik düzeylerini belirleyecek nitelikte ve yeterlikte bir ölçme aracı olduğu varsayılmıştır.

3. Ölçek ifadelerinin okuyucular tarafından doğru olarak algılandığı varsayılmıştır.
4. Ölçme aracının uygulaması esnasında iç ve dış şartların bütün katılımcılar için aynı olduğu varsayılmıştır.
5. Ölçme aracına verilen cevaplar doğru olarak kabul edilmiştir.

1. 5. Tanımlar

Beden Eğitimi: Ferdin fiziksel, psikomotor, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişimine katkı amacına yönelik organize edilmiş bedensel etkinliklerin tümüdür (Erkal ve diğ., 1998).

Ergenlik: İnsanda bedence, boyca büyümenin hormonal, cinsel, sosyal, duygusal, kişisel ve zihinsel değişme ve gelişmelerin olduğu, buluş ile başlayan ve bedence büyümenin bitmesi ile sonlandığı düşünülen, çocuklukla yetişkinlik arasında kalan bir ara dönem olarak tanımlanmaktadır (Kulaksızoğlu, 1997).

Öz-yeterlik: Bireylerin çeşitli durumlarda performanslarını ortaya koyma yeterliklerine ilişkin inançları ve bireyin, belirlenen amaçlara erişmek için eylemleri gerçekleştirme ve düzenleme yeterliklerine ilişkin kişisel yargılarıdır (Bandura, 1994)

Spor: Beden eğitimi faaliyetlerini özelleştirerek çeşitli branşlarda somutlaşmış, üst düzeyde yapıldığında fizyolojik, psikolojik, estetik ve teknik özellikleri gerekli kılan yarışmaya dayalı ve katı kurullarla çevrilmiş bir etkinliktir (Aracı, 2001).

Tutum: Tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir (İnceoğlu, 2010).

Yatkınlık: Fiziksel aktiviteye yönelik tutum ve öz-yeterlik algılarının toplamı olarak tanımlanmaktadır (Rowe, Raedeke, Wiersma ve Mahar, 2007).

2. LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde tezin hazırlanmış olduğu alanla ve tezin konusu ile ilgili terminolojinin açıklanmasına ve tanıtılmasına yer verilmiştir. Ayrıca, problemin, ilgili kavramların, araştırma kavramlarının, araştırma değişkenleri vb. konu ile ilgili yapılmış örnek teşkil edebilecek araştırmaların, yöntem önerilerinin ve ilişkili literatür taramasının sonuçlarına da bu başlık altında yer verilmiştir.

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

2. 1. 1. Beden Eğitimi

2. 1. 1. 1. Beden Eğitiminin Tanımı ve Amacı

Genel olarak hareket etmeyi öğrenmek ve hareket yoluyla öğrenmek şeklinde tanımlanan beden eğitimi (Tamer, 1987), bedensel etkinlikler aracılığıyla insanın gelişimini yükseltmeyi ve insan performansını geliştirmeyi amaçlayan eğitimsel bir süreçtir (Duman, 2015; Harmandar, 2004; Özmen, 1999; Wuest ve Bucher, 1991). Bireyleri ruhen, fikren ve bedenen olgunlaştıran, geliştiren, en az yorgunluğa karşı en çok fayda sağlayan beden eğitimi (Açak, İlkın ve Erhan, 1997), pedagojik bir disiplin, bir bilim ve sanat olmasının yanı sıra (Güneş, 2004), insanın büyüme, gelişme ve davranış şekline göre belirlenen fiziksel aktivitelerin harekete dayalı olarak yapılan bir eğitim şeklidir (İnal, 2003). Başka bir ifade ile "fiziksel hareketlerin planlı bir gelişme doğrultusunda yaşantıya dönüştürülmesi" olan beden eğitimi (Tamer, 1987), vücudun yapı ve fonksiyonunun, eklem ve kasların dengeli bir biçimde geliştirilmesini ve kontrolünün sağlanmasını, boş zamanların etkili değerlendirilmesini, fizik gücü en ekonomik tarzda kullanmayı, organların kontrolünü ve metotlu bir şekilde hareket etmeyi öğretir (Açak ve diğ., 1997), ayrıca insan sağlığı, karakter oluşumu, moral verimliliğin artırılması, milli yönden güçlü, ortak duygu ve davranışları yüksek bir birey varlığı ile doğrudan ilgili bir faaliyet sistemidir (İnal, 2003).

İnsan bütünü oluştururken fiziki, ruhi ve zihni vasıfların bulunduğu yaşın ve genetik potansiyelin gerektirdiği verim gücüne ulaştırılması için fiziksel aktiviteler ve oyun yoluyla yapılan faaliyetlerin bütünü olarak tanımlanan beden eğitimi (Şahin, 2004), insanın bedeni, insan varlığının somut bir yanı, varoluşunun ön koşuludur (Mirzeoğlu, 2011) ve tüm eğitim sürecinin yanı sıra ferdin istemli ve amaçlı hareket kabiliyetlerinin gelişimi ile ilgilidir ve ferdin zihinsel, duygusal ve toplumsal tepkilerini doğrudan etkilemektedir (Nixon ve Jewtt, 1980'den aktaran: Erkal ve diğ., 1998: 120).

Milli Eğitim temel ilkelerine uygun olarak kişinin beden, ruh ve fikir gelişimini sağlamayı amaçlayan beden eğitimi; bireyin beden ve ruh sağlığını korumaya, beden becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde değiştirilebilen esnek kurallara dayalı, oyun ve cimnastik gibi spora dönük alıştırtma ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinliktir (Aracı, 2001). Temel amacı, öğrencilerin fiziksel etkinlikler yoluyla gelişim ve eğitimlerini sağlayarak hareket kapasitelerinin en üst düzeye ulaşmasına yardımcı olmak olan beden eğitimi (Çöndü, 2004) kısaca, amaçları kapsamında yer alan bazı bireysel etkinlikler ile bireyin kendi kendine yeterli olmasını, uygun davranışlar sergilemesini, idealler edinmesini ve yönlendirilmesini sağlamaya ve korumaya çalışır (Knapp ve Leonard, 1986'dan aktaran: İnal, 2003: 6). Ayrıca çocuğun oyun hakkının ve serbest zaman hareketinin okul yaşamı içerisindeki yerini güvenceye alır, bedensel ve ruhsal eğitimi sağlayarak sportif etkinliklerden keyif almasını sağlar (Özmen, 1999).

Amerika Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Birliği'ne (NASPE) göre, "çocuk ve yetişmekte olan gençlerin bilişsel, sosyal ve fiziksel gereksinmelerini karşılamak için hazırlanmış bireysel ve grup içerisindeki hareket yaşantılarını kapsayan bir etkinlik" olarak tanımlanan (Heper, 2013) beden eğitimi dersinin genel amaçları arasında sağlık kuralları ve ilk yardım ile ilgili bilgi, beceri ve alışkanlık edinebilme, sinir, kas ve eklem koordinasyonunu sağlayabilme, boş zamanları değerlendirebilme, ritim ve müzik eşliğinde hareketler yapabilme, günlük yaşamın gerektirdiği temel becerileri yapabilme, değer duygularını geliştirebilme, bireysel ve toplumsal sorumluluk duyguları edinme ve demokratik yaşamın gerektirdiği tavır ve alışkanlıkları edinme yer almaktadır (Aracı, 2001; Erkal ve diğ., 1998; Güneş, 2004; MEB, 2000). Beden eğitimi ile bireyin kendini tanıması ve tanıması, yeteneklerini geliştirmesi, sınırlı ve güçlü yönlerinin farkına varması, vücuduna ve sağlığına karşı bilinçlenmesi ve organizmayı etkili biçimde kullanabilmesi sağlanır (Özmen, 1999). Ayrıca öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak kişisel ve toplumsal yönden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi olmaları; yapıcı, yaratıcı, üretken, milli kültür ve değerleri, demokratik hayatın temel ilkelerini benimsemiş bireyler olarak yetiştirilmeleri genel amaçlar arasında yer almaktadır (Çöndü, 2004).

2. 1. 1. 2. Beden Eğitiminin Geliştirdiği Nitelikler

Beden Eğitiminin Fiziksel Gelişimdeki Rolü: Fiziksel gelişimin bir ayağını oluşturan ve boy, ağırlık ve hacimde artışın yanı sıra vücut sistemlerinin kendilerinden beklenen fonksiyonları yerine getirebilecek duruma gelmeleri olarak ifade edilen bedensel gelişim, diğer gelişim alanlarının kendi üzerinde inşasını sağlayan en temel gelişim alanıdır (Topkaya, 2012). Bu bağlamda, beden eğitimi etkinlikleri düzenli yapıldıklarında, organizmanın fiziksel uygunluk ve dayanıklılığını buna bağlı olarak iç organların

fonksiyonlarını geliştirerek organizmanın değişen şartlara uyum sağlamasını kolaylaştırmakta ve böylelikle de yorgunluğa karşı koyma gücü artmaktadır (Erkal ve diğ., 1998; İnal, 2003). Dolayısıyla beden eğitimi etkinliklerinin organik sistemlerin daha iyi gelişebilmesine imkân sağlamasının yanı sıra (Tamer, 1987; Nebioğlu, 2006), insan sağlığını olumsuz etkileyen fazla kiloların atılmasına katkı sağlaması, hastalıkları, sakatlıkları, özellikle kalp-kan dolaşım sistemlerinde görülebilecek rahatsızlıkları önlemesi, iyileştirmesi, gelişmiş kas, iskelet ve eklem oluşumu, fiziksel ve anatomik kondisyon ile yüksek performans açısından önemli role sahip olduğu belirtilmektedir (Aracı, 2001).

Beden Eğitiminin Psikomotor Gelişmedeki Rolü: Genel olarak vücut kontrolü ile koordinasyonun gelişmesi olarak ifade edilen psikomotor gelişim (Nebioğlu, 2006), bireyin ilk devinimi ile başlayan, dönemsel ve evresel süreçlerle devam eden hareket yeterliği gelişimi olarak tanımlanır (Topkaya, 2012). Tepki zamanı, hız, kuvvet, dayanıklılık, koordinasyon, vücut yapısı, boy, ağırlık vb. özelliklerin yanı sıra zihinsel ve duygusal özelliklere de bağlı olan motor becerilerin gelişimi, birikimli ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Beden eğitimi programlarının temelinde ise becerilerin geliştirilmesi yer almakta ve böylelikle ferdin bir bütün olarak gelişimi sağlanmaktadır (Aracı, 2001; Erkal ve diğ., 1998). Diğer yandan sinir ve nöromüsküler sistemin hızlı uyarılmasına ve düzenlenmesine yardımcı olan beden eğitiminin, refleks gelişimini de arttırdığı ifade edilmektedir (Açak ve diğ., 1997).

Beden Eğitiminin Zihinsel Gelişmedeki Rolü: Fiziksel aktiviteler bireylerin keşfedilmemiş zekâ gücünü hayata geçiren en önemli faktörler arasında yer almakta (Açak ve diğ., 1997) ve hareket eğitimi bir yandan bireyin motor beceriler kazanmasını sağlarken diğer yandan da bilişsel becerilerini desteklemektedir (Duman, 2015). Beden eğitimi de genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak kabul edildiği için zihinsel gelişime katkısı kaçınılmazdır. Ayrıca becerilerin kazanılması otomatik değildir, öğrenilerek kazanılır. Bu açıdan bakıldığında birey, becerileri öğrenmesini sağlayan algılama, düşünme, mantık yürütme gibi zihinsel becerilere de ihtiyaç duymaktadır (Erkal ve diğ., 1998). Diğer yandan psikomotor bir davranışın öğrenilmesinde öncelikle duyu/algı söz konusudur. Bu duyu/algı girdisi ister duyuşsal ister psikomotor olsun söz konusu girdinin değerlendirilmesi bilişseldir. Bu nedenle beden eğitimi öğretim etkinliklerinin çocukların bilişsel gelişimlerine farklı boyutlarda katkı sağlayan birer araç olduğu söylenebilir (Topkaya, 2012). Ayrıca beden eğitiminin iradeyi kuvvetlendirip zekâyı geliştirmesinin yanı sıra bireylerin sürpriz ve ani gelişen durumlara uyum sağlama ve hızlı karar verme özelliklerini de geliştirdiği bilinmektedir (İnal, 2003).

Beden Eğitiminin Duygusal ve Toplumsal Gelişmedeki Rolü: Beden eğitiminin aynı zamanda toplumsal yönden bir deneyim olduğu ve bu tarz etkinliklerde yer alan bireylerin,

hareket aracılığıyla duygularını ifade etme imkânı bulduğu belirtilmektedir (Erkal ve diğ., 1998). Bu bağlamda psikomotor amaçlı etkinliklerde istek, coşku ve olumlu tutumu artırma gibi duyguların yaşanmasının etkinliğe katılımı arttırdığı (Topkaya, 2012), grupta ya da bireysel olarak fiziksel etkinliklerde yer almanın da bireyin bedeninin yanı sıra kişilik gelişiminde de olumlu etkisinin olduğu bilinmektedir (Tamer, 1987). Diğer yandan beden eğitimi, spor ve oyun, bireyin beden ve ruh yapısını geliştirmenin ve iradeyi güçlü kılmının yanı sıra, grup çalışmasında karşılıklı dayanışmayı sağlayarak ferdin toplum üyeliğini kazanmasına ve sosyalleşmesine yardımcı olur (Açak ve diğ., 1997; İnal, 2003). Nitekim hareket etkinlikleri genellikle grupta oynanan oyunlardan oluşmakta ve çocuk grup içerisinde oyun kurallarını, kendinden beklentileri ve sorumlulukları anlamaya çalışarak dâhil olduğu grupta birlikte uyum içerisinde hareket etmeye çalışmaktadır. Böylelikle çevresinde sosyal bir düzenleme olduğunu kavrayan ve bu düzene uygun hareket ederek kendi yerini edinen çocuğun sosyal ilişki ve iletişimlerini artırarak sosyal gelişimine katkıda bulunur (Duman, 2015). Ayrıca motor kontrolü iyi gelişen bir çocuğun arkadaşları tarafından daha kolay kabul gördüğü ve bu durumun toplumsal becerileri öğrenmesine olanak sağladığı ifade edilmektedir (Güven, 2005).

2. 1. 1. 3. Türkiye’de Beden Eğitimi ve Spor

Beden terbiyesi ve modern sporların, Batı’da olduğu gibi Osmanlı İmparatorluğu’nda da birtakım siyasi ve sosyal ihtiyaçları karşılamak amacıyla ortaya çıkması beden terbiyesi ve modern sporların Osmanlı’daki gelişiminin, Avrupa’daki gelişmelerle paralel bir seyir izlemesini sağlamış ve böylece modern beden terbiyesi Osmanlı İmparatorluğu’nda ilk kez askeri okullar bünyesinde uygulanmıştır (Akın, 2004). Avrupa’da olduğu gibi sporun ders olarak konulması 1835 yılında Mekteb-i Harbiye’nin açılmasıyla başlamış ve Avrupa tarzı jimnastik, ders programlarına dâhil edilmiştir (Kahraman, 1995). 1860’lı yıllardan itibaren basit fiziki idmanlar ve çeşitli mücadele sporları askeri okulların programına girmiş ve 1863 yılında harbiye ve askeri idadilere lüzumlu alet ve tesisler yaptırılmak suretiyle jimnastik dersleri konulmuştur (Unat, 1967). Daha sonra 1869’da uygulamaya konulan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi’nin 23. maddesi ile jimnastik dersleri bütün rüştiyeler için zorunlu hale getirilmiş (Kodaman, 1991); 1870’lere doğru ise diğer bazı sivil okullar da jimnastik derslerini riyazat-ı bedeniye adı altında programlarına almışlardır (Akın, 2004). Ayrıca bu dönemde (1860-1876) okullarda ders olarak uygulanmak amacıyla jimnastik kitaplarının çevirisi de yapılmıştır (Kahraman, 1995). Daha sonra bu gelişmeleri yabancı kulüp olarak Bornova (1894), Moda (1896), Elpis ve Imogene (1900); yerli kulüp olarak Black Stockings (1899), Beşiktaş (1903), Galatasaray (1905) ve Fenerbahçe (1907) kulüplerinin kurulması takip etmiştir (Fişek, 1985). Ayrıca 1900-1925 yılları bir yandan

liselerin, Darülmualimin'in, Mekatib-i İptidaiye-i Umumiye'lerin (altı yıllık parasız ve mecburi ilkokullar) ve hatta medreselerin haftalık ders programlarına terbiye-i bedeniye derslerinin yerleştiği, beden terbiyesi ve spor programlarının eğitim sisteminde yerini tam olarak aldığı dönemdir (Akin, 2004).

Erken Cumhuriyet Dönemi'nde izlenen spor politikasını Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakı (1922-1936), Türk Spor Kurumu (1936-1938) ve Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü (1938-1985) olmak üzere üç kurum belirlemiş ve 1924'te kabul edilen köy yasası ile köylerde cirit, güreş gibi köy oyunları özendirilmeye çalışılmış, ayrıca 1930'lu yıllarda çıkarılan Belediye Yasası ile de belediyelere rekreasyon alanları açmak görevi verilmiştir (Atalay, 2007). 1922 yılında İstanbul'da Türkiye'de idmancılık, beden terbiyesi ve sporun bilimsel esaslar içerisinde duyurulmasına ve geliştirilmesine çalışmak ve Türk idmancılığının iç ve dışa karşı temsilde yetkili olmak üzere Türkiye İdman Cemiyetleri ittifakı (TİCİ) adıyla bir cemiyet kurulmuş ve bu cemiyet 1923 yılından 1936 yılına kadar aynı anlayış içerisinde ülke sporuna yararlı olmak için çaba göstermiştir (Yıldız, 1979). Daha sonra İstanbul'daki spor kulüplerini bünyesinde toplayan TİCİ'nin yerine 1936'da Türk Spor Kurumu kurulmuştur. Türk Spor Kurumu ise 1936 yılından 1938 yılına kadar Türkiye'de spor politikasını yönlendirmiştir. Daha sonra 29 Haziran 1938 tarihinde 3530 sayılı kanunla ilk resmi devlet kurumu olan Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü kurulmuş ve bu kanunun amacı, halkın fizik ve moral yeteneklerinin ulusal amaçlara göre gelişimini sağlayan oyun, jimnastik ve spor faaliyetlerini yönetmek olarak belirtilmiştir. Kanunun en önemli özelliği her yaşta vatandaşın düzenli olarak beden eğitimi ve spor yapmaya mecbur tutulmasıdır (Beden Terbiyesi Kanunu, 1938; Yarar, 2014).

2. 1. 1. 4. Türk Milli Eğitim Sistemi İçerisinde Beden Eğitimi Dersi

Beden eğitimi ve spor dersi, ortaokulda (5-8. sınıflarda) öğrenim gören öğrencilerin fiziksel etkinliklere ve spora katılmalarının yanı sıra bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerini geliştirmelerine de katkı sağlayacak tüm eğitim süreçlerini içermekte ve bu eğitim sürecinde öğrencilerin yaş düzeyi, hazırbulunuşlukları, ilgileri, beklentileri gibi durumlar da dikkate alınarak öğrencilerin fiziksel özelliklerine uygun olarak planlanmaktadır. Bu bağlamda ortaokul öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alınarak hazırlanan ders, "hareket yetkinliği" ve "aktif ve sağlıklı hayat" olmak üzere iki temel gelişim alanı üzerine tasarlanmış ve bunları destekleyen "öz-yönetim (kişisel), sosyal ve düşünme becerileri" boyutuna da programda yer verilmiştir (MEB, 2017).

"Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 19.06.2013 tarih ve 56 sayılı Kurul Kararı" ile kabul edilen ve 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan "Ortaokul Beden Eğitimi ve Spor Dersi (5, 6, 7 ve 8. sınıflar)" öğretim programına göre

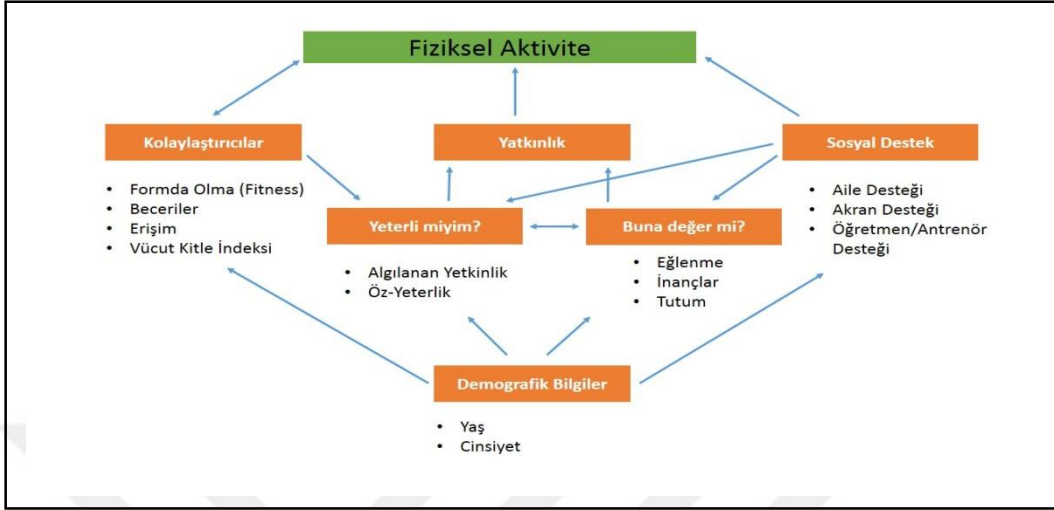
haftada 2 saat zorunlu olarak yürütülmektedir (MEB, 2013). Türkiye’de beden eğitimi dersi için ayrılan süre ortaöğretim kademesinde tüm öğretim süresinin yaklaşık %3-4’ünü oluşturmakta ve bu süre 24-35 saat arasında değişiklik göstermektedir. Diğer yandan beden eğitimi dersleri yalnızca beden eğitimi bölümü mezunu uzman öğretmenleri tarafından yürütülmekte ve bu öğretmenler için düzenli olarak zorunlu sürekli mesleki gelişim kursları düzenlenmektedir (Eurydice, 2013).

Fiziksel etkinlikler, oyun ve spor yoluyla öğrenmeyi sağlama, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimi bir bütün olarak ele alma, öğrencilerin kendi öğrenmelerini yapılandırmalarına imkân verme, uygulama esnasında öğrencilerin kendilerini fiziksel ve duygusal açıdan güvende hissetmelerini sağlama, çevreye ve doğaya duyarlı olma, eğlenerek öğrenme ortamı sunma ve aktif ve sağlıklı hayat alışkanlığı kazandırma gibi temel ilkelere dayanan beden eğitimi dersinde öğrenciye çeşitli fiziksel etkinliklere ve sporlara özgü hareket becerileri geliştirme ve kullanma, sağlıklı hayatla ilgili fiziksel etkinlik ve spor kavramlarının ilkelerini açıklama, sağlığını geliştirmek için fiziksel etkinliklere ve spora düzenli olarak katılma, beden eğitimi ve sporla ilgili kültürel birikim ve değerleri kavrama, öz yönetim, sosyal ve düşünme becerilerini geliştirme gibi özellikler kazandırılması hedeflenmektedir (MEB, 2017). Bunun yanı sıra bireylerin millî, manevi ve evrensel değerleri tanıyıp benimsemelerinde ve bunları içselleştirerek davranışa dönüştüren bireyler olarak yetişmelerinde beden eğitimi ve sporun doğasındaki öğrenme ortamının güçlü bir eğitim ortamı sunduğu ve programın genel yapısı içinde adalet, arkadaşlık, estetik, eşitlik, paylaşma, sevgi, duyarlılık, güven, özgürlük, sabır, sorumluluk, çalışkanlık, dürüstlük, saygı, vatanseverlik ve yardımseverlik değerlerinin ön plana çıktığı görülmektedir (MEB, 2017).

2. 1. 1. 5. Beden Eğitimi ve Spora Katılım

Fiziksel aktivitenin genel yaşam kalitesini arttırmasının yanı sıra (Powell ve Pratt, 1996) sağlıkla ilgili sayısız faydasının olduğu bilinmesine rağmen (Grosclaude ve Ziltener, 2010; Janssen ve LeBlanc, 2010; Sothorn, Loftin, Suskind, Udall ve Blecker, 1999) özellikle teknolojiye bilgi ve ilerlemenin gelişimiyle birlikte insan topluluğu zamanla sedanter yaşam sürmeye başlamıştır (Grosclaude ve Ziltener, 2010). Nitekim mevcut çalışmalar 20 yıl önceki çocukların bugünün çocuklarından daha sağlıklı olduğunu ve çocukların zamanla daha fazla kilolu ve daha fazla hareketsiz olma eğiliminde olduklarını göstermektedir (Harsha ve Berenson, 1995). Bu bağlamda gençlerde fiziksel aktiviteye katılımın güçlendirilmesi ve bu öğelerin uygulanmasının kolaylaştırılması için Welk (1999) tarafından “Gençlerde Fiziksel Aktivite Geliştirme Modeli” geliştirilmiştir. Bu model kapsamında fiziksel aktiviteye katılım; yatkınlık, sosyal destek, kolaylaştırıcılar ve

demografik bilgiler olarak dört kategoriye ayrılan faktörlerin etkileşimi sonucu olarak açıklanmaktadır (Welk, 1999).



Şekil 1. Gençlerde fiziksel aktivite geliştirme modeli

Tutum ve öz-yeterlik algılarından oluşan *Yetkinlik* faktörünün gençlerin fiziksel aktiviteye katılma olasılığını arttırdığı belirtilmektedir (Rowe ve diğ., 2007). Bu bağlamda fiziksel aktivite davranışı hakkındaki kararlar gençlerin kendilerine sorabilecekleri iki temel soruyla belirlenir: 'Yeterli miyim?' ve 'Buna değer mi?'. İlk soru algılanan yetkinlik ve öz-yeterliği (Welk, 1999); ikinci soru ise fiziksel aktiviteye katılımın avantaj-fayda değerlendirmelerini ve tutumu kapsamaktadır (Subramaniam ve Silverman, 2000). Her iki soruya da 'evet' cevabını veren gençlerin daha aktif yaşam biçimine ve düzenli fiziksel aktiviteye katılıma yatkın oldukları söylenebilir (Rowe ve diğ., 2007; Welk, 1999).

2. 1. 2. Tutum

2. 1. 2. 1. Tutum Kavramı ve Özellikleri

Bilimsel anlamda incelenmesine 19. yy'da başlanılan tutum kavramı, Latince olarak harekete hazır şeklinde ifade edilmektedir (Arkonaç, 2001). Tutum kavramı toplumda çok yaygın olarak kullanılan bir kelime olmasına rağmen psikometrik açıdan ne anlam ifade ettiği henüz tam olarak anlaşılmış değildir (Silverman ve Subramaniam, 1999).

Genel anlamda bireyin çevresindeki herhangi bir olgu veya nesneye ilişkin sahip olduğu tepki eğilimi olarak ifade edilen tutum (İnceoğlu, 2010), Allport (1967), tarafından "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 durumudur" şeklinde tanımlanmıştır. Diğer bir ifadeyle tutum, "bireye

atfedilen ve onun psikolojik obje ile ilgili duygu, düşünce ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir” (Smith, 1968’den aktaran: Kağıtçıbaşı, 1976: 84). Günümüzde sosyal psikologlar tarafından kabul gören bu tanıma göre tutumun bireye ait olduğu ve onun nesneye ilişkin düşünce, duygu ve davranışlarına bütünlük ve tutarlık getirdiği ve bireyin tutumlarının gözle görülebilmesinin mümkün olmadığı ifade edilmektedir (Tavşancıl, 2016).

Kağıtçıbaşı’na (1976) göre, gözlenebilen bir davranış değil, davranışa hazırlayan bir eğilim olan tutumların, önceden bilindiği taktirde davranışların da önceden kestirilmesinin ve kontrol edilmesinin mümkün olabileceği ifade edilmektedir (Erdoğan, 1983). Diğer yandan bir durum, olay, nesne ya da kişi karşısında belli tavır sergilemeye ve davranış göstermeye hazır olma durumu şeklinde ifade edilen tutumun (İnceoğlu, 2010), somut bir objeden yana olma biçiminde belirdiği, bireyin düşünce ve duygularına yön veren öğrenilmiş öz eğilimler olduğu ifade edilmektedir (Turgut, 1977’den aktaran: Saracaloğlu, 1992: 11). Bu bağlamda tutumun, duygusal, bilişsel ve devinimsel boyutlarının değişik tutum nesnelere karşısında değişik yoğunlukta olabileceği belirtilmektedir (Başaran, 1997).

Bu bağlamda kısaca tutumlar, nesnelere, insanlara, durumlara ya da dünyanın herhangi bir özelliğine yönelik lehte ve aleyhte değerlendirmeler ve tepkiler olarak ifade edilebilirler (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem ve Hoeksema, 1999).

Tutumların hem bütün olarak hem de öğeleri için ayrı ayrı bir takım özellikler söz konusudur. Tutumlar ve öğeleri bu özellikleri bakımından farklılık gösterebilirler (Kağıtçıbaşı, 1976). Bu özellikler;

Güç Derecesi: Tutumların bu özelliği, tutum araştırmalarının en çok üstünde durduğu özellik olmakla bir tutum ne kadar güçlü ise onu değiştirmek de o kadar zordur. (Kağıtçıbaşı, 1976). Tutum-davranış tutarlılığının yüksek olmasında belirleyici koşulun tutumun güçlü ve belirgin olması olduğu ve ayrıca tutumun gücünü artıran her şeyin aynı zamanda tutum-davranış tutarlılığını da artırma eğiliminde olduğu belirtilmektedir (Taylor, Peplau ve Sears, 2007).

Karmaşıklık: Tutumların, öğelerinin karmaşıklığı bakımından farklılık gösterebileceği ve bu öğeler yalın olabileceği gibi karmaşık da olabileceği dolayısıyla öğeleri karmaşık olan bir tutumun karmaşık, öğeleri yalın olan bir tutumun da yalın bir tutum olduğu söylenebilir (Kağıtçıbaşı, 1976). Diğer yandan tutumların bilişsel öğelerinin oldukça karmaşık olduğu ve bu inançların başkaları tarafından etkilenmeye açık olmasından dolayı, karmaşıklığın tutumların önemli olduğu belirtilmektedir (Taylor ve diğ., 2007).

Diğer tutumlarla ilişki ve merkezilik: Tutumlar, diğer tutumlarla ilişkileri açısından farklılık gösterebilirler. Bu durumda bazı tutumlar diğerleriyle daha sıkı iken bazıları ise

diğerlerinden kopuk halde bulunabilirler. Ayrıca bazı bireylerin tutumları daha merkezde iken bazılarının ki daha kenarda olabilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1976).

Öğeler arası tutarlılık: Tutum öğelerinin birbirleriyle tutarlılık içinde olduğu ve ayrıca güçlü tutumlarda bu tutarlılığın daha fazla olduğu belirlenmiştir (Bettelheim ve Janowitz, 1950'den aktaran: Kağıtçıbaşı, 1976: 91).

Tutumlar arası tutarlılık: Bireylerin tutumları genellikle tutarlı olma eğilimi göstermektedir. Diğer yandan tutarlılığın derecesi de somut olaylara göre değişmekte ve tekrar tekrar ölçmeyi gerektirmektedir (Kağıtçıbaşı, 1976).

Allport (1935) tutumun üç özelliğini; “tecrübe ile organize edilen, bağlı olduğu bütün durumların ve objelerin varlığında harekete geçen, olumlu ve olumsuz tepkiler için hazırlanma ve hazır olma” şeklinde ifade ederken, Fishbein ve Ajzen (1975) ise bu özellikleri “tutum öğrenilir, eylemi uygun hale getirir ve bu eylemler objeye karşı olumlu ya da olumsuzdur” şeklinde ifade etmektedir (Köklü, 1995).

Tutumu ilgili olduğu uyaran, kişi ya da olaylarla ilişkili olarak tutarlı bir davranış tarzı belirleme olarak tanımlayan M. Şerif ve C. W. Şerif (1996) ise tutumun özelliklerini;

1. Tutumlar doğuştan gelmez: Tutumun ilk ortaya çıkışı öğrenmeye bağlı olmakla birlikte tutumlar, belli nesne, kişi, grup ya da olaylarla ilişkili olarak oluşturulmakta ya da öğrenilmektedir.
2. Tutumlar az çok kalıcıdır: Diğer bir deyişle tutumlar öğrenilirler dolayısıyla değişebilirler.
3. Tutumlar daima bir özne-nesne ilişkisini içerirler: Tutumlar, bir kişi, grup, nesne, kurum, konu ya da olay gibi belirlenebilir durumlarla ilişkili olarak oluşturulmakta ya da öğrenilmektedir.
4. Bir tutumun göndergesi az sayıda ya da çok sayıda maddeyi kapsayabilir: Bir duruma karşı oluşturulan tutum aynı zamanda o durumu oluşturan öğeleri de kapsamaktadır.
5. Tutumların güdüsel-duygusal özellikleri vardır: Bu özellik, tutumu kişinin psikolojik yapısındaki diğer öğrenilmiş maddelerden ayırmaktadır. Bir tutumun duygusal değeri, uyaranın iç, doğrudan ya da araçsal çekimine ya da sosyal olarak uyarana atfedilen değere bağlıdır şeklinde sıralamaktadır.

2. 1. 2. 2. Tutumu Oluşturan Öğeler

Tutumların, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç öğesinin bulunduğu ve bu öğelerin de genellikle birbirleriyle tutarlı oldukları ifade edilmektedir (İnceoğlu, 2010; Tavşancıl, 2016). Birbirleriyle uyumlu olarak bireyin duygu, düşünce ve davranışlarını etkileyen bu öğelerin, yerleşmiş ve güçlü tutumlarda tam olarak bulunabildiği bunun

aksine daha zayıf tutumlarda özellikle davranışsal ögenin çok zayıf olabildiği belirtilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1976).

Bir yandan bireyin bir konu hakkında bildikleri (bilişsel öge), ona nasıl bir duyguyla yaklaşacağını (duyuşsal öge) ve ona karşı nasıl bir tavır ortaya koyacağını (davranışsal öge) belirlerken, diğer yandan bireyin bir nesne, durum ya da kişi hakkında zihinsel, duygusal ve davranışsal anlamda ortaya koyduğu duruş ise onun tutumunu yansıtmaktadır (İnceoğlu, 2010). Ayrıca ögeleri, tutumu kendi içinde tutarlılığı olan bir sistem haline dönüştürmektedir (Kağıtçıbaşı, 1976).

2. 1. 2. 2. 1. Bilişsel Öge

Tutumun önemli bir kesitini oluşturan bilişsel öge, tutumun konusunu oluşturan kişi, durum, olay veya nesneye ilişkin sahip olunan her türlü bilgi, deneyim, inanç ve düşünceyi içermektedir (İnceoğlu, 2010). Bilişsel bileşenin, bireyin tutumun nesnesi hakkındaki inançlarından oluştuğu ve kişinin herhangi bir nesneye ilişkin olumsuz tutumunun sonucunda o nesne ile ilgili olumsuz inanca sahip olacağı belirtilmektedir (Morgan, 1991). Katz ve Stotland'a (1959) göre bu öge, tutumun inançlara veya bilgiye dayanan tarafını oluşturmaktadır (Köklü, 1995) ve o tutum nesnesiyle ilgili olarak bireyin sahip olduğu bilgileri, fikirleri ve düşünceleri kapsamaktadır (Arkonaç, 1998). Özetle bilişsel öge, tutum objeleri hakkındaki inançlarımızı içerdiğinden bir inanç ifadesinin kabul edilmesi olarak ifade edilmektedir. Nitekim bir objeye yönelik tutum varsa o objeye yönelik olumlu ya da olumsuz inanç da olacaktır (Atkinson, Atkinson ve Higard, 1992'den aktaran: Tavşancıl, 2016: 75).

2. 1. 2. 2. 2. Duyuşsal Öge

Tutumun kişiden kişiye değişen ve gerçeklerle açıklanamayan yönünü oluşturan (Baysal ve Tekarslan, 1996'dan aktaran: Tavşancıl, 2016: 75) duyuşsal öge ise, bireyin herhangi bir olaya, duruma, çevre ile ilgili olan bütün uyarıcılara ilişkin olumlu ve olumsuz değerlendirmelerinden oluşmaktadır (İnceoğlu, 2010; Taylor ve diğ., 2007). Duygusal ögenin, zihinsel ve davranışsal ögeden bağımsız olamayacağı bir yandan bireyin deneyimleri ve bilgi birikiminin (zihinsel öge) duygusal ögenin gelişmesinde önemli bir etkiye sahip olduğu diğer yandan ise davranışsal ögenin genellikle duygusal ögenin sonucu biçiminde meydana geldiği belirtilmektedir (İnceoğlu, 2010).

2. 1. 2. 2. 3. Davranışsal Öğe

Bireyin belli bir tutum konusuna karşı davranış eğilimini yansıtan bu ögenin sözler ya da hareketler şeklinde gözlemlenebilmesinin yanı sıra (İnceoğlu, 2010) bireyin duygularına uygun hareket eğilimini de içerdiği belirtilmektedir (Morgan, 1991; Tavşancıl, 2016). Diğer yandan tutumun varlığından söz edilebilmesi için birtakım gözlemlenebilir davranışlar yansıtması gerekmektedir. Nitekim herhangi bir tutum konusuna karşı, herhangi bir davranış söz konusu değilse, tutum gözlemlenemeyeceğinden çevredeki bireylerce de bilinemez. Bundan dolayı psikolojik gözlem açısından tutum olgusunda davranışsal öge kavramına da yer vermek gerekir (Baysal, 1981'den aktaran: Tavşancıl, 2016: 78). Davranışsal ögenin, bireyin tutum nesnesine ilişkin davranış eğilimini içerdiği (Aronson, Wilson ve Akert, 2005) ve bu davranış eğilimlerinin tutum nesnesi ile doğrudan ilişkili olmayan tutumları da etkisi altına alabileceğinden davranışsal ögeden söz ederken duygusal ve kuralsal davranışları birbirinden ayırmak gerekmektedir (İnceoğlu, 2010).

2. 1. 2. 3. Tutumun İşlevleri

İnsanın duygu, bilgi ve becerileri ile davranışları arasında tutarlılık sağlama ve böylece davranışların sapmasını önleme olarak tanımlanan tutumun işlevi (Başaran, 1997) o tutumun kişinin diğer tutumlarıyla tutarlılığını ve ne kadar değişebileceğini etikemektedir (Atkinson ve diğ., 1999).

2. 1. 2. 3. 1. Araçsal İşlev

Pratik ya da yararlı nedenlerle benimsenen tutumların, yarar sağlama ve cezalandırılmaktan kaçınma gibi araçsal işlevleri bulunmaktadır. Bu türden tutumların birbirleriyle tutarlı olmayabileceği ve bu türden tutumları değiştirmek için bireyin, alternatifin daha fazla yarar sağlayacağı düşüncesine de ikna olması gerektiği belirtilmektedir (Atkinson ve diğ., 1999).

2. 1. 2. 3. 2. Bilgi İşlevi

İnsanların kendilerinin davranışlarını etkileme gücünde olan bireyleri ve nesnelere anlamak ve bilmek istediği (Eser, 2013), dolayısıyla dünyayı anlamlandırmaya yardımcı olan ve gündelik yaşamda özümlemesi gereken farklı bilgileri düzene sokan tutumların, aynı zamanda bilgi işlevine de hizmet ettiği belirtilmektedir (Atkinson ve diğ., 1999).

2. 1. 2. 3. 3. Değer İfade Etme İşlevi

Kişinin ana değerlerini ya da benliğini ifade eden tutumlar değer ifade etme işlevine hizmet etmektedir (Eser, 2013). Bu türden tutumlar kolayca değişmediği gibi bireylerin alternatif bir tutumun kendi değerleri ya da benlik kavramıyla daha tutarlı olacağına ikna edilmesi gerekir (Atkinson ve diğ., 1999).

2. 1. 2. 3. 4. Ego Savunma İşlevi

Bireyleri kendi değerlerine yönelik tehditlerden koruyan tutumlar, ego savunma işlevine hizmet etmektedir (Atkinson ve diğ., 1999). Egoya ya da bireyin kendi öz imajını korumaya yönelik bir işlev yerine getiren tutumlar böylelikle bireyin kendine olan saygısını da korumuş olmaktadır (Eser, 2013).

2. 1. 2. 3. 5. Sosyal Uyum İşlevi

Sosyal bir topluluğun parçası olduğumuzu hissettiren tutumlar, sosyal uyum işlevine hizmet etmektedir. Tutumlar öncelikle bir sosyal uyum işlevine hizmet ediyorsa, değişmeleri ancak sosyal normların değişmeleriyle mümkün olabilir (Atkinson ve diğ., 1999).

2. 1. 2. 4. Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Tutumlar

Öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının 1930'lardan beri araştırıldığı, bu araştırmaların amacının ise, beden eğitimi için olumlu ve olumsuz duygulara katkıda bulunan faktörleri belirlemek olduğu ifade edilmektedir (Chatterjee, Nandy ve Adhikari, 2012). Beden eğitimi için olumlu tutum geliştirilmesi ise beden eğitimi programının uzun süredir arzu ettiği hedefler arasında yer almaktadır (Figley, 1985). Araştırmalar, beden eğitimine yönelik olumlu bir tutumun, öğrencilerin beden eğitimi derslerine katılımıyla ve aktif bir yaşam biçiminin geliştirilmesi ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Lazarevic, Orlic, Lazarevic ve Janic, 2015). Diğer yandan çocukluk ve ergenlik döneminde yetersiz fiziksel aktivitenin sonuçlarının çok önemli olduğu ve ömür boyunca sürececek bir potansiyele sahip olduğu belirtilmektedir (Nelson, Benson ve Jensen, 2010).

Tutumların, öğrencilerin beden eğitimi algıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ve bu durumun da öğrencilerin davranışlarını etkileyebileceği belirtilmektedir (Bernstein ve diğ., 2011; Pajares, 1992). Bu bağlamda, beden eğitimi dersinde olumsuz tecrübe edinen öğrencilerin aktiviteye katılmak istemeyeceği (Carlson, 1995; Ennis, 1996) ya da bunun aksine pozitif tecrübe edinen öğrencilerin de inançlarını pozitif yönde

değişeceği söylenebilir (Ajzen, 2005; Silverman ve Subramaniam, 1999). Diğer yandan pozitif tutuma sahip öğrencinin aktiviteye karşı tutumunun güçlü olabileceği ve bu durumun da aktiviteye katılım üzerinde etkili olabileceği belirtilmektedir (Carlson, 1995; Silverman ve Subramaniam, 1999). Öğrencilerin diğer derslere olduğu gibi beden eğitimi dersine yönelik de pozitif ya da negatif tutum geliştirebileceği ve beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum gösteren öğrencilerin, beden eğitimi derslerine daha istekle ve coşkuyla katıldığı, bunun da dersin verimli işlenmesini sağlayarak özel ve genel amaçlara ulaşmayı kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Chung ve Phillips, 2002; Silverman ve Scrabis, 2004). Bu durumun aksine, beden eğitimi dersine ilişkin tutumları olumsuz olan öğrencilerin ise ders etkinliklerine isteksiz ve gönülsüz olarak katıldığı, derse önem vermedikleri ve dersin işlenişinde çeşitli sorunlar çıkartabilecekleri ve bu tutumlarının da onların gelecekteki hayatlarında fiziksel aktivitelere karşı da olumsuz tutum geliştirmelerine sebep olabileceği ifade edilmektedir (Chung ve Phillips, 2002; Ekici ve diğ., 2011). Bu bağlamda öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde ilgi çeken programların, öğretmenin, öğrencilerin algılama düzeyinin, dersin önemli ve gerekli bir ders olduğuna yönelik öğrenci inançlarının katkı sağladığı (Luke ve Cope, 1994), diğer yandan olumsuz tutumların oluşmasına ise beden eğitimi dersinde başarısız olma ve öğretmeni sevmeme gibi öğelerin neden olduğu belirtilmektedir (Pehlivan, 1997'den aktaran: Özyalvaç, 2010: 15).

2. 1. 3. Öz-Yeterlik

2. 1. 3. 1. Öz-Yeterlik Algısı

Son yıllarda araştırmacılar tarafından yoğun ilgi gören ve sosyo-bilişsel teorinin anahtar kavramını oluşturan öz-yeterlik kavramı (Telef ve Karaca, 2011), bireyin çeşitli durumda performansını ortaya koyma ve belirlenen amaca ulaşmak için eylemleri gerçekleştirme kapasitesine ilişkin inancını oluşturmaktadır (Bandura,1994). Bireyin yaşamındaki güçlüklerle karşı koyabilmesi ve tepki göstermesi için eylemlerinin istediği sonuçları doğuracağı inancına varması gerekmektedir. Bu bağlamda öz-yeterlik inancının bireyin güdülenme düzeyinin ve kişisel başarılarının temelini oluşturduğu (Sharp, Pocklington ve Weindling, 2002) ve yeni bir durum karşısında, başarı düzeyinin ne olacağına ilişkin kişinin kendisiyle ilgili beklentileri (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001) ile görevlerini tamamlamak için sahip olduğuna inandığı yeteneklerini ifade ettiği belirtilmektedir (Galpin, Sanders, Turner ve Venter, 2003). Diğer yandan yeterli düzeyde yetenek ve güdülenmeye sahip olmanın bir göreve başlama ve görevi devam ettirme bakımından kararlı olmayı artıracacağı (Bandura, 1986'dan aktaran: Akbay, 2009: 25) ve öz-

yeterlik inancının da yetenekli olunan ve güven duyulan görevle meşgul olma ve yetenekli olunmayan ve güven duyulmayan görevden kaçınma gibi insanın davranış seçimini etkilediği belirtilmektedir (Kumar ve Lal, 2006). Bu bağlamda, öz-yeterlik algısı yüksek olan bireylerin, bir işi başarmak için çaba sarf ettikleri, olumsuz bir durumla karşılaştıklarında ise kolayca pes etmedikleri, aksine daha ısrarlı ve sabırlı oldukları belirtilmektedir (Aşkar ve Umay, 2001). Nitekim öz-yeterlik beklentisinin bireyin engel ve caydırıcı bir durumla karşı karşıya kaldığında harcayacağı çabanın miktarını ve bu çabayı sürdürebileceği süreyi belirlemede yardımcı olduğu belirtilmektedir (Bandura, 1977). Dolayısıyla düşük öz-yeterlik algısına sahip bireylerin bir durumun olduğundan daha zor olduğuna yönelik inançlarının onların stresi artırarak problemi çözme performansının düşmesine neden olabileceği söylenebilir (Kumar ve Lal, 2006).

Öz-yeterlik inancı, bir görevi gerçekleştirmede gerekli olan bilişsel, sosyal, duygusal ve davranışsal becerileri düzenleyerek etkili bir biçimde uygulamayı içermektedir (Schunk, 1991). Bu bağlamda bireyin; bilişsel, güdüsel, duyuşsal ve karar alma süreçlerinin işleyişinde önemli rol oynayan öz-yeterlik inancı, bireyin kendisini geliştirmesini, duygusal yaşam kalitesini artırmasını ayrıca güçlükler karşısında direnç göstermesini ve önemli kararlar alırken seçimlerini etkilemektedir (Bandura, 1994, 2002). Bireyin sahip olduğu öz-yeterlik algısı özellikle, gelecekte yapacağı eylemleri belirlemekte ve belirlenen etkinlikleri gerçekleştirmeden önce harekete geçmektedir (Zimmerman, 2000). Bu nedenle olumlu öz-yeterlik inancının motivasyonu artırarak yeni ve zor görevlerle başa çıkabilmeyi sağladığı ve çaba harcamaya istekli kıldığı; olumsuz öz-yeterlik inancının ise kişinin yaptığı bir işi sonuçlandırmadan bırakmasına neden olduğu belirtilmektedir (Jerusalem, 2002'den aktaran: Yılmaz, Gürçay ve Ekici, 2007: 253). Diğer yandan, düşük öz-yeterlik algısına sahip kişilerin başarısızlığın ardından kendilerini yeniden motive etmekte de çok zorlandıkları ifade edilmektedir (Bandura, 1995; Hall ve Ponton, 2005). Bu bağlamda öğrencilerin öz-yeterlik algısını arttırmak için öğretmenlerin, öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaları ve buna göre öğretim yapmaları, öğrencilerin niteliklerine uygun etkinliklere yer vermeleri, işbirliğine dayalı öğretim yaklaşımlarını kullanmaları ve özellikle öğrencileri rekabete dayalı değerlendirmelerden kaçınmaları gerekmektedir (Senemoğlu, 2011).

2. 1. 3. 2. Öz-Yeterlik Algısını Etkileyen Etmenler

Öz-yeterlik algısını etkileyen etmenler, kişisel deneyimler, dolaylı deneyimler, toplumsal onay ve bireyin fizyolojik ve duygusal durumu olmak üzere dört grupta incelenmiştir (Bandura, 1995).

Öz-yeterlik algısı üzerinde en büyük etkiye sahip olan etmen kişisel deneyimlerdir. Çünkü birey gerçekleştirdiği çeşitli eylemlerin sonuçlarını değerlendirerek benzer eylemleri gerçekleştirme konusunda bir yeterlik algısı oluşturur ve daha sonraki eylemlerinde de, geliştirdiği bu inançlara uygun hareket etme eğilimi gösterir (Bandura, 1995; Pajares, 2002). Kişinin geçmiş deneyimlerinin onun öz-yeterlik algısını kişisel performans değerlendirmesiyle etkilediği ve kişinin bu deneyimlerinin tekrar tekrar başarı ile sonuçlandığını görmesinin onun öz-yeterlik algısını arttıracacağı, benzer şekilde başarısızlıkla sonuçlanmasının da onun öz-yeterlik algısını azaltacağı belirtilmektedir (Feltz ve diğ., 2008). Öte yandan insanların kendi kontrolleri dışında gerçekleşen olaylardan ziyade kendi eylemlerini bizzat kendilerinin düzenleyerek şekillendirdiği ve ulaşılmak istenilen hedefin belirlenmesinin yanı sıra çevrenin denetim altına alınmasında da öz-yeterlik algısının etkili olduğu ifade edilmektedir (Akbulut, 2006'dan aktaran: Daşdan, 2013: 21). En etkili ve doğrudan bilgi kaynağının kişinin kendi deneyimleri olduğu ve bireyin ister başarı ile ister başarısızlıkla sonuçlansın gerçekleştirdiği eylemlerinin onun performansını oluşturduğu ifade edilmektedir (Miller, 2008). Diğer yandan öz-yeterlik algısına olumlu bir katkı sağlaması için bireyin başarıyı içsel ve denetlenebilir nedenlere yüklemesi, dolayısıyla kendi yetenek ve çabasının sonucu olduğunu düşünmesi gerekmektedir. Başarının kişisel deneyimlerden farklı nedenlere bağlanması, öz-yeterliğe olumlu bir katkı sağlamayabilir (Pintrich ve Schunk, 2001'den aktaran: Özerkan, 2007: 32). Ancak kişinin başaracağına dair inancı varsa geçmişte güçlükle karşılaşmış olsa bile bu inanç önceki tecrübenin olumsuz etkisini de ortadan kaldırmaktadır (Schunk, 1991).

Öz-yeterlik algısının bireyin başka insanları gözleyerek ve kendini onlarla kıyaslayarak da oluştuğu (Feltz ve diğ., 2008), ancak bu durumun kişisel deneyimler kadar etkili olmayacağı ve bireyin kendi deneyimlerinin olmadığı ya da çok sınırlı olduğu alanlarda başkalarının deneyimlerinden daha fazla etkilenebileceği belirtilmektedir (Bandura, 1995). Bu süreçte, kişi, bir veya daha fazla kişinin performansı gözlemlenerek performanslarının sonucu not eder ve ardından bu bilgi kendi performansı hakkında yargı oluşturmak için kullanılır (Maddux, 1995'ten aktaran: Feltz ve Lirgg, 2001: 3). Bu bağlamda dolaylı yoldan edinilen deneyimlerin etkili olabilmesi için ise modelin gözlemciye ve gözlenen olayın, öz-yeterlik geliştirilen olaya benzer olması gerekmektedir (Bandura, 1995). Benzer şekilde bireylerin kendilerini başarılı modele benzetme durumları arttıkça öz-yeterlik algılarının da artacağı ifade edilmektedir (Miller, 2008).

Bandura (1995), bireylerin öz-yeterlik inançlarını geliştirirken diğer insanlardan gelen tepkilerden de etkilendiğini ve bir işe başlamadan önce ya da güçlüklerle karşılaştığında diğer insanlardan gelen geri bildirimlerin bireyin öz-yeterlik algısını, dolayısıyla, işi başarmak için göstereceği çabayı da etkilediğini belirtmektedir. İnsanların çabaladıkları

şeyi başarmaları için sahip oldukları yeterliklerine olan inançlarını güçlendirmeye hizmet eden bu etmen ise toplumsal onay olarak ifade edilmektedir (Aslan ve Özgün, 2009; Bandura, 1995). Bireylerin geleceğe dönük amaçlarının belirlemesinde ve bulunan çevreyi kontrol altına almada öz-yeterlik inançları etkili olmaktadır (Çubukçu ve Girmen, 2007). Bu bağlamda algılanmış yeterlikteki ikna edici desteklerin çok olması başarmak için kişilerin göstereceği çabanın da artmasını sağlamakta; kişisel becerilere yönelik hayali inançları desteklenmesinin ise ikna etmeye çalışan kişileri güvensiz hale getirmesinin yanı sıra alıcıların kendi kapasitelerine olan inançlarını da olumsuz yönde etkilemektedir (Bandura, 1977). Öz-yeterlik üzerinde etkili olan bu ikna gücünün ikna edicinin prestij, inandırıcılık, uzmanlık ve güvenilirliğine bağlı olduğu ifade edilmektedir (Feltz ve diğ., 2008).

Bireylerin fizyolojik ve duygusal tepkilerinin de yeterlik algısı oluşturmada etkili rol oynadığı ve bir işi yaparken duyulan heyecan, gerginlik, korku gibi duygusal tepkilerin yürütülen işin sonucuna ilişkin ipuçları sağladığı; bunun yanı sıra olumlu duyguların öz-yeterlik algısını güçlendirirken, olumsuz duyguların ise öz-yeterlik algısını zayıflattığı belirtilmektedir (Bandura, 1986'dan aktaran: Özerkan, 2007: 33).

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

2. 1. 3. 3. 1. Bilişsel Süreç

Öz-yeterlik algısının etkileri, bilişsel süreç içerisinde çeşitli şekillerde gerçekleşmektedir. Bireyler davranışlarını belirledikleri kişisel amaçlara göre düzenlemekte, kişisel amaç belirleme ise bireyin kendi var olan kapasitesinden yani öz-yeterlikten etkilenmektedir. Öz-yeterlik algısının güçlü olması, bireylerin kendilerine mücadeleci amaçlar belirlemesini etkilemekte ve güçlü öz-yeterliğe sahip bireylerin amaçlarına karşı güçlü sorumluluk duymaları da onlar için değişmeyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Locke ve Latham, 1990'dan aktaran: Bandura, 1995: 6).

Öz-yeterlik algısının etkilerinin davranışa yansıtılmasında aracı görevi yapan bilişsel süreç (Barut, 2008), bireylerin olayları tahmin etmesini sağlama ve kendi yaşamlarını etkileyen bu olayları kontrol etme yollarını geliştirmek gibi temel işleve sahiptir (Bandura, 1995). Bireyin bir şeyi öğrenmek için harcayacağı çabanın miktarı, kendi deneyimlerinden elde ettiği öz-yeterlik miktarına bağlıdır ve öz-yeterlik, bilişsel provalarla geliştirilebilmektedir (Bandura, 1989). Diğer yandan bu süreçte yüksek öz-yeterlik inancına sahip kişilerin zihinsel olarak zor görevler üstlenmeye hazır olduğu ve başarı çıktılarının onlar için bir rehber görevinde olduğu belirtilmektedir (Hancı-Yanar, 2008).

2. 1. 3. 3. 2. Motivasyonel Süreç

Öz-yeterlik algısı, motivasyonun öz-düzenlenmesinde anahtar rol üstlenmekte ve çoğu kişi motivasyonunu bilişsel olarak üretmektedir. İnsanlar öngörü kapasiteleri sayesinde hareketlerine ileriye yönelik olarak rehberlik ederler ve yapabilecekleri şeyler hakkında inançlar şekillendirirler. Böylelikle olası hareketlerinin olası sonuçları hakkında tahminler yürüterek belirledikleri hedefler sayesinde tasarlanmış hareketlerinin yönlerini de planlayabilirler (Bandura, 1995). Diğer yandan bir görevin zamanında yerine getirilebilmesi, hedeflerin belirlenmesi, zorluklar karşısında esnek ve sabırlı olunabilmesinde de bireylerin sahip olduğu motivasyon düzeylerinin etkili olduğu ifade edilmektedir (Bandura, 1994).

2. 1. 3. 3. 3. Duygusal Süreçler

Öz-yeterlik algısı bireylerin zor bir durumla karşılaştıklarında yaşayacakları stres ve kaygının miktarını ve bireylerin etkinliklere katılmasını ya da etkinliklerden kaçınmasını da etkilemektedir. Bireyin öz-yeterlik algısı ne kadar güçlüyse, zorluk içeren etkinliklerde yer alma konusunda cesareti de o kadar fazladır (Bandura, 1995). Kaygı oluşturan durumlarda kontrolü sağlayabileceğine inanan bireylerin zihinlerinde olumsuz düşünceler oluşturmadığı bunun aksine zor durumlarla başa çıkmada kendini yetersiz gören bireylerin ise stres ve kaygı yaşamasının kaçınılmaz olduğu belirtilmektedir (Türedi, 2015).

2. 1. 3. 3. 4. Seçim Süreci

Çevrelerinin hem ürünü hem de üreticisi konumunda olan bireyler içinde yer alacakları çevreyi de seçerek kendi gelişimlerine yardımcı olmakta; öz-yeterlik algısı da, seçim süreci aracılığıyla bireylerin tercihlerine rehberlik etmektedir (Bandura, 1995). Seçim sürecini etkileyen ve insanların seçmiş olduğu çevreyi ie aktivitelerinin şeklini belirleyen öz-yeterlik algısının (Muretta, 2004), bireyin yer alacağı etkinlik çeşitlerini ve seçtiği çevreyi etkileyerek, bir anlamda bireyin hayatını yönlendirmesine de katkıda bulunduğu belirtilmektedir. Diğer yandan bireyler, bir yandan baş etme kapasitelerini aştığını düşündükleri eylemlerden ve durumlardan kaçınırken diğer yandan kendi kapasitelerini yeterli gördükleri durumları ise isteyerek seçerler. Bazen de, zor olduğunu düşündükleri eylemlerde bile, çok istekli olmalarından dolayı yer almaktan kaçınmazlar (Bandura, 1995).

2. 1. 3. 4. Beden Eğitimi ve Sporda Öz-Yeterlik

Öz-yeterlik kavramı tıp, medya çalışmaları, iş dünyası, sosyal ve politik değişim, psikoloji, psikiyatri ve eğitim gibi alanların yanı sıra spor alanında da araştırılmaktadır (Pajares, 2002). Sporda başarılı performansın kısmen psikolojik faktörlere bağlı olduğu ve aslında öz-yeterliğin sporcularda başarıya aracılık eden en etkili psikolojik yapılardan biri olduğu düşünülmektedir (Feltz, 1994'ten aktaran: Feltz ve diğ., 2008: 4). Öz-güven, algılanan yetenek, algılanan yeterlik ve öz-yeterlik gibi çeşitli terimler, kişinin belirli bir performansı gerçekleştirmede algıladığı yeterliğini tanımlamada kullanılmaktadır (Feltz, 1988). Sporcular, antrenörler ve öğretmenler tarafından öz-güven olarak adlandırılan ve spor psikolojisinde "kişinin belirli bir seviyede performansı sergileyebilmek için algıladığı yeterliği" olarak tanımlanan öz-yeterlik kavramı, spor performansının başarı ile sonuçlandırılmasında en etkili psikolojik faktör olarak görülmektedir (Feltz ve Öncü, 2014).

Genel olarak, sporcuların öz-yeterlik inançları üzerine yapılan araştırmalar, öz-yeterlik algısının spor performansının güvenilir bir yordayıcısı olduğunu ve performans farklılığının ortaya koyulmasında diğer bilişsel ve antrenman değişkenleriyle birlikte kullanılabileceğini ve yüksek öz-yeterlik beklentisinin sporcularda müsabaka öncesi düşük kaygıya, olumlu etkiye, güçlü ve yüksek kişisel hedeflere ve yüksek nitelikli spor güveninin kazanılmasına yardımcı olduğu belirtilmektedir (Feltz ve Lirgg, 2001). Bunun yanı sıra fiziksel aktivitenin de öğrencilerin kendilerine olan güveninin artmasına katkı sağladığı (Ryan ve Dzwaltowski, 2002) ve antrenörlerin sporcuların yetkinlik düzeylerinin artırılmasında önemli faktörler arasında yer aldığı belirtilmektedir (Armstrong, Melser ve Tooth, 2007'den aktaran: Çakıcı, 2010: 55).

Diğer yandan öz-yeterlik düzeyinin seçim, ısrar, çaba ve gelecekteki öz-yeterlik inancını ve başarısızlık algılarını nasıl etkilediğine dair çocuklar üzerinde yapılan araştırma sonucunda düşük öz-yeterlik düzeyine sahip çocukların yüksek öz-yeterlik düzeyine sahip çocuklara göre başarısızlıklarını yetenek eksikliğine bağladıkları ortaya çıkmıştır (Chase, 2001'den aktaran: Feltz ve diğ., 2008: 84). Bu bağlamda beden eğitimi ve spor etkinlikleri içinde yer alan çocuklara olumlu geribildirim vermenin öz-yeterlik algısını yükselteceği, olumsuz geribildirimlerin ise onların öz-yeterlik algılarının düşmesine neden olabileceği ifade edilmektedir (Bandura, 1994; Feltz, 1988).

2. 1. 4. Ergenlik

2. 1. 4. 1. Ergenlik Kavramı

İnsanoğlu doğumu ile ölümü arasında farklı gelişimsel dönemlerden geçmekte, beden yapısı ve içinde bulunduğu yaş dönemine göre farklı özellikler göstermektedir

(Kulaksızoğlu, 1997). Bu gelişim dönemleri içerisinde yer alan ergenlik dönemi birçok yönden olgunlaşma dönemi olarak ifade edilmekte (Gander ve Gardiner, 2004) ve bedensel, cinsel, bilişsel, kişilik ve psikososyal açıdan bir dizi değişme ve gelişmeyi içermektedir (Arı, 2008). Bireyin kişilik ve kimlik olarak ben kimim? sorusuna yanıt aradığı dönem olan ergenlikte, beden, duygu, davranış ve düşüncelerdeki hızlı ve yoğun değişime uyum sağlanmaya çalışılır (Çivilidağ, 2012; Senemoğlu, 2012). Cinsel kimliğin benimsendiği ve cinsel fonksiyonların aktifleştirdiği bu dönemde (Çivilidağ, 2012) artan cinsel dürtülerle birlikte gencin kendine uygun bir cinsel kimlik arayışı içine girmesi ve gelişimin tamamlanmasıyla birlikte bireylerin cinsiyetlerine uygun sosyal roller edinmesi sağlanır (Onursal, 2006). Ayrıca çocukluktan yetişkinliğe geçişte bir ara dönem olan bu dönemde (Fazlıoğlu, 2009), birey bir yandan sosyal dünyada kendine yer edinmeye çalışırken bir yandan da kendisiyle ilgili kişisel plan ve hedeflerini oluşturmaya ve gerçekleştirmeye çalışır (Kim, 2003).

İnsan gelişimindeki en hızlı iki büyüme evresinden birini oluşturan ergenlik dönemi (Yavuzer, 1993), biyolojik değişme ile başlar; zihinsel, ruhsal, duygusal ve bunlarla bağlantılı diğer gelişimlerle birlikte son bulur (Murat, 2014). Genel olarak ergenlik dönemine kızların 11-13 yaş, erkeklerin ise 13-15 yaşları arasında girdikleri kabul edilmekte ancak dönemin kesin sınırlarının olmadığı ifade edilmektedir (Bilgin, 2015). Bu dönemin tüm aşamaları ve olayları bütün bireylerde aynı sırayı izlemekle birlikte zamanlaması bireysel olarak farklılıklar gösterebilmektedir (Senemoğlu, 2012).

Genellikle ortaöğretim yıllarına rastlayan (Murat, 2014) ve çocuklukla yetişkinlik arasında kalan bir ara dönem olarak ifade edilen ergenlik dönemi (Kulaksızoğlu, 1997) kişilikte yeni yapılanmanın olduğu, bireyin kendi hayat felsefesini ve yaşama şeklini oluşturmaya çalıştığı dönemdir (Artır, 2014). Bu dönemde, akademik çalışmayı istikrarlı hale getirecek plan yapma, kendine uygun ders çalışma modeli geliştirme gibi eğitsel gelişim görevleri; kendini ve potansiyellerini tanıma, boş zamanını verimli geçirecek sportif, sosyal veya sanatsal faaliyetlerde bulunma gibi kişisel-sosyal gelişim görevleri; iş ve çalışma yaşamında yer alan meslekleri tanıma ve mesleklerin gerektirdiği özellikleri araştırma gibi mesleki gelişim görevleri yer almaktadır (Çivilidağ, 2012). Bu gelişim görevlerinin zamanında yerine getirilmesi, kişinin çevresiyle ahenkli ilişkiler kurmasını sağlamakta, ancak başarılabilen her gelişim görevi ise kişiliğin uyumunda bir sorun ve güvensizlik durumu meydana getirmektedir (MEB, 2012).

2. 1. 4. 2. Ergenlikte Gelişim

2. 1. 4. 2. 1. Ergenlikte Bedensel Gelişim

Fiziksel gelişmenin 0-2 yaş döneminden sonra en yoğun ve kapsamlı biçimde yaşanıdığı ergenlik dönemi sonunda erkek ve kızların bedensel görünüşleri yetişkinlerin düzeyine ulaşır (Aydın, 2014). Bebeklik ve çocuklukta benzerlik göstermelerine rağmen, ergenlik döneminde kız ve erkek çocukların vücut oranlarında cinsiyet hormonlarının neden olduğu bazı farklılıklar görülmektedir (Ceylan, 2009). Ergenliğin ilk iki yılında kızlar erkeklere kıyasla daha uzun ve daha ağır olmakta, ergenlik boyunca ve sonrasında ise kızlarda kilo artışı devam ederken erkeklerde kas artışı daha fazla görülmektedir (Ömeroğlu ve Ulutaş, 2007). Hızlı fiziksel ve fizyolojik değişmelerin vücut yapısında farklılıklara neden olduğu bu dönemde, önce eller ve ayaklar, sonra kollar ve bacaklar büyür, daha sonra da beden de gelişme meydana gelir. Bu gelişme sırasında kızlarda yağ dokusu, erkeklerde ise kas dokusu fazlalaşır (Bacanlı, 2015; Senemoğlu, 2012). Böylelikle erkek çocukları daha kemikli ve kaslı bir vücut görünümünü kazanırken, kızlar daha yuvarlak hatlı bir vücut görünümünü kazanırlar (Arı, 2008). Bu dönemde erkeklerde boy uzaması ortalama 15-25 cm, hatta 30 cm, kızlarda ise 10-15 cm veya 20 cm'ye kadar ulaşmaktadır (Acun ve Erten, 1992). İç organların hızla büyümesi, iskeletin büyümesi ve kütesinin artması, kas dokusunda gelişme ve yağ dokusunda artma, ergenlikte beden ağırlığında gözlenen belirgin artışın öğeleri arasında yer almakta ve bu belirgin artışın kızlarda 16 kg, erkeklerde ise 20 kg olduğu ifade edilmektedir (D. S. Özer ve M. K. Özer, 2009). Her iki cinsiyette de iskelet sisteminde oluşan hızlı değişme, vücudun boy ve ağırlık olarak artışı, ergenin bazı koordinasyon güçlükleri yaşamasına, denge ve konstrasyon gerektiren bazı devinsel becerileri yerine getirememelerine neden olmaktadır (Aydın, 2014).

2. 1. 4. 2. 2. Ergenlikte Cinsel Gelişim

Ergenlik dönemindeki fiziksel gelişme ve değişiklikler daha çok olgunlaşma ve cinsel gelişim üzerine olmaktadır (Bacanlı, 2015). Genel olarak 11-12 ile 17-18 yaşları arasında kapsayan bu dönemde, fizyolojik ve hormonal değişiklikler meydana gelmekte ve cinsiyet hormonlarının üretiminin artması, erkeklerde sperm, kızlarda yumurta hücrelerinin etkin hale gelmesini sağlamaktadır (Bilgin, 2015). Erkek çocukların seksüel olarak olgunlaşmalarının ortalama 13 yaşlarında başlayıp iki yıl kadar sürmesine rağmen, kız çocukları ortalama 11-12 yaşlarında buluşa girerler ve erkeklere göre daha kısa bir zaman sürecinde cinsel olgunluğa ulaşırlar (Kulaksızoğlu, 1997). Ergenliğin birinci evresinde yer alan buluş döneminde kızlar östrojen, erkekler ise testesteron adı verilen cinsiyet

hormonu salgılar (Aydın, 2014). Kızların ergenlik dönemine girdiklerinin en belirgin göstergesi ilk menstrüasyon, erkeklerin ise vücut yapısındaki ve ses tonundaki değişimlerdir (Çivilidağ, 2012). Bu dönemde kızlarda yumurtalık, vajina ve rahimin, erkeklerde ise testislerin ve penisin gelişmesi birincil cinsiyet özelliklerini; kızlarda tüylenmelerin başlaması ve göğüslerin gelişmesi, erkeklerde ise tüylenmelerin başlaması, sesin kalınlaşması ve sakal çıkması ise ikincil cinsiyet özelliklerini oluşturmaktadır (Bacanlı, 2015). Ergenlikteki bu bedensel değişiklikler, kız çocuklara genç kız, erkek çocuklara ise genç erkek görünümü kazandırırken hormonların çalışmasıyla birlikte cinsel duygular daha fazla hissedilmekte ve erişkine özgü duygular da ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan bu dönemde karşı cinsle ve cinsel sembollerle ilgilenme, daha kadınsı veya erkeksi tavırlar geliştirme gibi davranışlar gözlenmektedir (Kulaksızoğlu, 1997).

2. 1. 4. 2. 3. Ergenlikte Bilişsel Gelişim

Ergenliğin başlamasıyla vücutta değişimler meydana geldiği gibi, beyin ve beyin fonksiyonlarında da birçok değişim gözlenmekte ve Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına göre ergen, bu dönemde soyut işlemler dönemine geçmektedir (Senemoğlu, 2012). Buna göre ergenlerin düşünme süreçlerinde değişiklik meydana gelir ve ergen gittikçe artan biçimde geleceğe yönelik düşünmeye başlar, idealizm kazanır ve cinsellik, ahlak, din gibi konularla ilgili değerler edinir (Gander ve Gardiner, 2004). Ergenin düşünme biçiminde meydana gelen bu değişim, kişilerarası ilişkilerini, değerlerini, sorunlara ve dünyaya bakış açısını, problem çözerken izlediği süreçleri de etkilemektedir (Arı, 2008).

Ergenler artık zihinsel olarak 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 benmerkezçiliği denilen ve herkesin ona dikkat ettiğini zannettiği bir düşünce biçimi (Bacanlı, 2015), birkaç faktörün birlikte ele alınarak sorunun çözülmesini sağlayan birleştirme düşüncesi biçimi (kombinasyonel) (Bacanlı, 2005) ile duruma bakış açısına göre değerlendirme yapmayı sağlayan görelilik düşüncesi biçimi gelişmeye başlar (Arı, 2008). Diğer yandan ergen, bu dönemde tümdengelim ve tümevarım akıl yürütme yollarının her ikisini de birlikte kullanabilmektedir (Senemoğlu, 2012). Nitekim her ergenin aynı yaşlarda soyut düşünceye ulaşamadığı, soyut düşünceye ulaşmada ergenin yaşadığı kültürel çevrenin, ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin ve zekânın etkili olduğu (Kulaksızoğlu, 1997); ayrıca ergenlikte bireyin beyninin olgunlaşmasına rağmen, soyut işlemler yapabilmenin çevreden gelen taleplere bağlı olduğu vurgulanmaktadır (Senemoğlu, 2012).

2. 1. 4. 2. 4. Ergenlikte Psikomotor Gelişim

Fiziksel gelişimi, bedensel gelişim ile birlikte oluşturan ve tamamlayan bir gelişim alanı olarak karşımıza çıkan psikomotor gelişim, anne karnında başlayan ve ölüncüye kadar devam eden dönemsel ve evresel hareket yeterliği 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 verim 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. 1. 4. 2. 5. Ergenlikte Psikososyal Gelişim

Psikososyal gelişim, kişiliğin, benlik yapısının, doğru ve yanlışla ilişkin sağduyu gelişiminin sosyal etkileşimde kullanımına dönük olarak, belli bir olgunluk düzeyinde ortaya çıkması olarak ifade edilmektedir (Özbay, 2004). Freud'un beş evrelik gelişim dönemlerinden sonuncusu olan genital döneme rastlayan ergenlik döneminde birey, çocukluktan kalma birçok değerle, kavramla yüzleşmek ve bunları değiştirmek zorunda kalmakta, ayrıca anne-baba bağımlılığından koparak karşı cinsten akranlarıyla olgun ilişkiler kurma, toplumsallaşma, grup etkinliklerine katılma ve yetişkinlikte mesleğinin ne olacağı ile ilgili planlar yapma eğiliminde olmaktadır (Arı, 2008). Erikson'a göre ergenlik döneminde bireyin yaşadığı temel karmaşa, kimlik kazanmaya karşı kimlik krizidir ve bu dönemi başarı ile tamamlamış bireyin kendine özgü olumlu bir kimlik duygusu geliştirebilmesi, gelecek yaşamıyla ilgili kararlarını vermeye başlaması, kendine özgü değerler sistemi oluşturması ve mesleki planlar yapması beklenmektedir (Can, 2015).

2. 1. 4. 3. Ergenlik Kuramları

- *G. Stanley Hall'un Kuramı*

Ergenlik üzerine özel bir psikoloji kuramı kuran (Cloutier, 1994) ve psikolojiye ergenlik dönemi kavramını kazandıran ünlü bilim adamı Hall'ın bir psikolog olarak başlıca ilgi alanı çocukluk ve ergenlik arası birey gelişimini incelemek olmuştur (Kulaksızoğlu, 1997). 'Özünü Yenileme Kuramı' olarak da adlandırılan kuramında Darwin'in evrim teorisinden etkilenerek Darwin'in görüşlerini çocukluk ve ergenlik dönemindeki gelişmelere

aktaran Hall, (Kulaksızoğlu, 1997; Steinberg, 2007) doğumdan yetişkinliğe kadar aşılacak her evrenin filogenetik evrimde insanlığın geçtiği bir dönemin imgesine ya da yeniden üretilmesine denk düştüğünü belirtmiş ve filogenetik evrim (milyonlarca yıl süren) ile ontogenetik gelişimi (bir bireyin yaşamındaki) simetrik kılma çabasında Darwin'den etkilenmiştir (Cloutier, 1994). İnsanın yaşam döngüsünde ergenliğin önemli bir dönem olduğunu savunan Hall'a göre, bencil güdüler, ihtiyaçları ve hayatta kalma kaygılarıyla hayvanlar âleminin bir üyesi olarak doğan insan, ergenlik sırasında sosyal sorumlulukları, hakları ve başkalarıyla ilgili endişeleriyle, medeni bir ırkın üyesi olarak yeniden doğar (Adams, 1995). İnsan evrimindeki ikellikten uygarlığa geçişi simgileyen (Adams, 1995) ve çocuklukla yetişkinlik dönemi arasında çok önemli bir geçiş dönemi olan ergenliği, stres ve fırtınalar dönemi olarak nitelendiren Hall (Kulaksızoğlu, 1997), ergenliğin toplumsal rollerin belirlendiği, değerlerin yeni akıl yürütme, bilinçli ve daha olgun kişilerarası ilişkilere girme yeteneklerine bağlı olarak geliştiği ve gelecek yaşamın akışını değiştirebilecek çok önemli bir dönem olduğunu (Cloutier, 1994) ve bu dönemde hayatına yön vermeye hazır olan ergenin kendi kültürünün gerçek bir parçası haline gelerek bu kültür içerisinde kendi konumunu algılamaya başlayabileceğini ifade etmiştir (Kulaksızoğlu, 1997).

- *Psikoanalitik Kuram*

İnsan gelişimine ilişkin psikoanalitik yaklaşımın kurucusu Sigmund Freud'a göre zihinsel etkinlik ve davranış, ruhsal gelişimden sorumlu olan libidinal enerji tarafından denetlenmekte ve ruhsal gelişim de gelişim boyunca ortaya çıkan üç yapıya göre şekillenmektedir. Bunlar; dürtülerin ve içgüdülerin deposu olan id, dürtülerin denetlenmesini ve kişinin dış gerçekliğe uyumunu sağlayan ego ve ahlaki yapıyı, iyiyi, kötüyü, dilekleri ve yasakları belirleyen süper egodur (Cloutier, 1994). Temel olarak çocukluk dönemini inceleyip ergenliğe ikinci derecede önem verilen psikoanalitik kuramda çocuğun yetişkin kişiliğinde oynadığı rol vurgulanmakta ve Freud'un erken çocuklukta çelişkilerin buluş döneminde ortaya çıktığı varsayımı da ergenliğe neden daha az önem verildiğini açıklamaktadır (Kulaksızoğlu, 1997). Freud, kişilik gelişiminde çocuklukta geçirilen yaşantılara dikkat çekerek bu dönemin izlerinin bireyin yetişkinlikteki kişilik özellikleri üzerinde belirleyici rolü olduğunu savunmuş ve kişilik gelişimini oral, anal, fallik, gizil ve genital dönem olmak üzere birbirini izleyen beş psikoseksüel dönemde incelemiştir (Yeşilyaprak, 2015).

- a) *Oral dönem*: Çocuğun temel haz ilkesinin ağız odaklı olduğu bu dönem (Özbay, 2004), doğumdan sonraki bir ya da bir buçuk yıllık süreye yayılan dönemdir (Bacanlı, 2005; Yeşilyaprak, 2015). Ağız, dudaklar ve dil bu yaştaki çocuk için dünyayı tanıma aracıdır ve çiğneme, ısırma, yutma ve emme davranışlarıyla haz alınmaya çalışılıp oral bölgenin uyarılması ile birlikte içgüdüsel enerji

serbest bırakılarak gerilim azaltılır (Özby, 2004). Bebeklik döneminde çocuğun gerilimlerini azaltan bu tür eylemlerin kısıtlanması ya da bunların aşırı biçimde karşılanması, çocuğun bu dönemdeki temel gereksinimlerinin gerektiği gibi doyurulmaması anlamına gelir ve bu durum da yetişkinlik yıllarına kadar uzanan güvensizlik duygularının oluşmasına sebep olabilir (Geçtan, 1981).

- b) *Anal dönem*: Bu dönem bir buçuk yaşından üç yaş sonuna kadar süren dönemi kapsamaktadır (Yeşilyaprak, 2015). Haz ve ilginin, dışkılama bölgesinde yoğunlaştığı (Bacanlı, 2005) bu dönemde çocuk, kendini ve çevreyi kontrol etmeyi öğrenir (Senemoğlu, 2012). Tuvalet eğitimi dönemin önemli olaylarından ve bu dönemde bedensel enerjinin anal yolla dışarı atılarak gerginliğin azaltılması söz konusudur (Özby, 2004). Bu dönemde tuvalet eğitimi, çocukla inatlaşmadan barışçıl bir biçimde verilmelidir. Aksi halde katı ve cezalandırılma şeklinde verilen bir tuvalet eğitimi içinde yetişen çocukların yetişkinlik yıllarında aşırı düzenlilik, katı görüşlülük, inatçılık, dik kafalılık ve cimrilik gibi olumsuz kişilik özellikleri geliştirebilecekleri belirtilmektedir (Geçtan, 1981).
- c) *Fallik dönem*: Frued'a göre fallik dönem olan üçüncü aşama, yaklaşık olarak üçüncü yaşın başı ile beşinci yaşın sonu arasında yaşanmaktadır (Senemoğlu, 2012; Yeşilyaprak, 2015). Bireyin ilgisinin, dikkatinin ve haz duygusunun cinsel organlara yöneldiği (Bacanlı, 2005) ve kız çocukların elektra kompleksi ile anneye; erkek çocukların ise odipus kompleksi ile babaya düşmanlıklarının ortaya çıktığı bu dönemde (Özby, 2004) yaşanan psikoseksüel karmaşaların çözümlenmemesi ve çocuğun cinsel eğilimlerine karşı katı ve baskıcı bir tutumla yaklaşılması, cinsellik yönelimlerinin bastırılmasıyla sonuçlanabileceği ve bu durumun da yetişkinlik yıllarında da yaşanabilen yoğun suçluluk duygusuna neden olabileceği ifade edilmektedir (Yeşilyaprak, 2015).
- d) *Gizil (latent) dönem*: Kuramını cinsellik ve özel olarak çocuk cinselliği üzerine kuran Frued, dördüncü dönem olan latent dönemi de cinsellik açısından yorumlamıştır (Bacanlı, 2005). 6-12 yaşları arasındaki dönemi kapsayan bu dönemde çocuk, cinsiyetle ilgili konulardan hoşlanmaz ve daha çok oyuna yönelir (Senemoğlu, 2012). Cinsel dürtülerin gevşemesiyle birlikte bu dönemde aynı cinsten anne babayla özdeşleşme söz konusudur (Cloutier, 1994). Daha önceki dönemlerde kazanılan özelliklerin pekiştirildiği gelişim evrelerinin ilki olan bu dönemin başarılı bir şekilde sonuçlandırılması çocuğun öğrenme ve sosyal beceriler edinme çabasını kolaylaştırır (Yeşilyaprak, 2015).

- e) *Genital dönem*: Ergenlik ile genç yetişkinlik yılları arasında kapsayan bu dönemde genç bireyin cinsel ilgi odağı kendisi ve ailesi dışında bir diğer kişi olur (Yeşilyaprak, 2015). Hızlı fiziksel gelişme ve buluğa erme ile cinsel dürtülerin arttığı bu dönemde ergen ebeveynleriyle ilişkilerini düzenleme ihtiyacı içerisine girer (Senemoğlu, 2012).

Sigmund Freud'in kızı Anna Freud da ergenlikle ilgili çalışmalar yapmış ve çocuklukta geçirilen tecrübelerin ergenlikten çok yetişkinlik döneminde etkili olduğunu, ergenliğin ise uyum sağlama çabası ile geçirilen bir dönem olduğunu vurgulamıştır (Kulaksızoğlu, 1997). Ergenlik dönemini normalliğin anormalliği olarak tanımlayan Anna Freud'a göre ergen özdeşleşme savunma mekanizmasını kullanarak cinsellik dürtülerine çözüm bulmaya çalışır ve tüm bu karışıklıklar, gelişim sürecinde kaçınılmazdır (Cloutier, 1994).

- *Öğrenme Kuramının Ergenliğe Yaklaşımı*

İnsan davranışının dürtüleri tarafından yönlendirildiğine inanan McCandless, sosyal öğrenme kuramının esaslarını ergenlik gelişimine uyarlamaya çalışmış ve öğrenilmiş dürtü ve isteklerin bireyi harekete geçirdiğini ifade etmiştir (Kulaksızoğlu, 1997). Candless, ergenin dürtülerini doyuma ulaştıracak davranışların toplum ve kültürel değerler tarafından engellenmesini ergenlik dönemindeki huzursuzluğun nedeni olarak açıklamakta (Çelen, 2011) ve ergenin daha önce öğrendikleri ile toplumun kendisinden beklentileri çeliştiğinde ortaya çıkan durum karşısında yaşadığı çelişki üzerinde durmaktadır (Kulaksızoğlu, 1997). McCandless'ten farklı olarak Bandura, ergenliğin bunalımlı bir dönem olduğu düşüncesine karşı çıkmakta ve düzenli, istikrarlı ve sevecen ailelerden gelen gençlerin bu dönemi rahat geçirdiklerini; ergenlikte bunalım geçirenlerin ise yeterince sosyalleşmemiş ergenler olduklarını belirtmiştir (Kulaksızoğlu, 1997).

- *Sullivan'ın Kuramı*

Sullivan, psikoanalitik görüşün cinselliğin hayattaki en önemli dürtü olduğu görüşünü eleştirmiş ve kişilerarası ihtiyaçların tatmininin çok daha önemli olduğunu vurgulamıştır (Kulaksızoğlu, 1997). Kişilik kuramcısı Sullivan'a göre kişilik yalnızca kişilerarası ilişkiler incelenerek anlaşılabilir ve zayıf toplumsal ilişkiler güvensizlik duygusuna ve kaygıya neden olur (Burger, 2006). Diğer yandan insanın en önemli ihtiyacının ise güvende olma isteği olduğu (Kulaksızoğlu, 1997) ve bu durumun da bebeklikten ergenliğe kadar devam ettiği belirtilmektedir (Steinberg, 2007). Anne-bebek ilişkisine önem veren Sullivan, anne davranışlarının bebeğe yansıdığını ve bebekle iletişim kurarken gerginlik yaşayan annelerin bunu bebeklerine de yansıttıklarını ifade etmekte (Burger, 2006) ve her ne kadar psikonalizi benimsemese de bebeğin cinsel davranışlarına karşı gösterilen tepkinin

bebekte endişe duygusunu artırarak ergenlik döneminde çatışma yaşanmasına ve bu dönemin sorunlu geçmesine sebep olduğunu belirtmektedir (Kulaksızoğlu, 1997).

- *Lewin'in Kuramı*

Lewin'in geliştirdiği alan kuramına göre davranış, kişinin çevresi ile etkileşimi sonucu ortaya çıkmakta ve yaş, zekâ, cinsiyet, özel yetenekler gibi kişisel faktörlerin yanı sıra aile, arkadaş, yaşanılan çevre gibi çevresel faktörler de davranışa etki etmektedir (Kulaksızoğlu, 1997). Lewin'e (1942) göre ergen davranışlarında ideoloji, davranış ve değerler gibi birçok nedeni bulunan kültürel farklılıklar ön planda yer almakta ve ergen grupları ile yetişkin grupları arasındaki farklılıklarda bu kültürel farklılıklardan kaynaklanmaktadır (Lewin, 1942'den aktaran: King, 2004). Çocukluk ile yetişkinlik arasında kalan gençte diğer insanların beklentileriyle karşı karşıya kalmasından dolayı yaşadığı sıkıntının yanı sıra geçirdiği fizyolojik değişikliklerde olumsuz benlik algısına yol açarak duygusal dengesizliğe sebep olmaktadır (Çelen, 2011). Ergen birey, yetişkinlik için belirlediği hedeflere doğru yönelmeden önce çocukluğundakileri bırakmak zorunda kalmakta ve doğan boşluktan dolayı da kendini yoğun stres altında bulmaktadır (Kulaksızoğlu, 1997).

- *Antropoloji Kuramı*

Antropoloji kuramının önde gelen isimlerinden biri olan Margaret Mead da ergenlik gelişimi üzerinde çalışmış ve yaptığı bir çalışma sonucunda ergenlikte yaşanan fırtına ve stresin evrensel olmadığını belirtmiştir (Kulaksızoğlu, 1997). Samoa yerlileri üzerinde yaptığı araştırmada kızların ergenlik dönemini sorunsuz atlattıklarını gözlemlemiş ve bu durumu Samoa'da cinsellikle ilgili tabuların olmamasına ve ergenlerin evlilik öncesi seksten uzak durma zorunluluklarının bulunmamasına bağlarken ergenlik dönemini stresli geçiren Amerika gençlerinin durumunu ise toplumun gençlerden cinsellikten uzak durmalarını beklenmesi ile açıklamıştır (Gallatin, 1995). Diğer yandan Mead, ergenlerin davranış biçimi ve sorunlarının, içinde yaşanılan kültürel şartlara bağlı olarak göreceli kavramlar olduğunu dolayısıyla, ergenlik üzerine tek bir kültürel kuram bulunmadığını ve her kültür için farklı bir mikro-kuram olduğunu ifade etmiştir (Adams, 2000'den aktaran: Dinçel, 2006: 21).

- *Spranger'in Kuramı*

Ergenliğin fırtına ve stres dönemi olacağı görüşüne karşı olan isimlerden birisi olan Alman psikolog Spranger, insanların birbirinden farklı olmasından dolayı herkese uyacak kurallar oluşturmanın imkânsız olduğu fikrini ergenlik ile ilgili kuramında uygulamıştır (Kulaksızoğlu, 1997). Spranger'in ergenlik döneminde üzerinde durduğu üç büyüme modelinin ilki fırtınalı ve stresli büyümedir. Bu gençlerin çatışmalarını yoğun ve sürekli yaşayarak duygusal tepkiler vermelerinden dolayı yetişkinliğe geçişleri zor ve acı vericidir.

İkinci modelde yavaş ve sürekli gelişme vardır ve bu grupta yer alan ergenler çatışma ve buhran yaşamaksızın yavaş ve huzurlu biçimde yetişkin hayata geçerler. Birinci ve ikinci modelin bir kesişmesi olarak düşünülen ve dinamik model olarak da adlandırılan üçüncü modelde ise gençler karşılaştıkları zorlukları bilinçli bir çaba ile kontrol altına alıp üstesinden gelebilirler (Gander ve Gardiner, 2004).

- *Erikson'un Kuramı*

Erikson'un ortaya attığı psiko-sosyal kişilik kuramı ergenliğe özellikle önem vermiş ve Sullivan gibi psikoanalizin çocuk cinselliği üzerinde çok fazla durduğunu savunarak kavramı daha da genişletmek için çalışmıştır (Kulaksızoğlu, 1997). Erikson kuramında kişiliğin oluşumunda biyolojik etmenlerin yanı sıra (Yeşilyaprak, 2015) toplumsal ve kültürel değerlerin de etkili olduğunu ve kişinin bütün insanlar tarafından takip edilen ve ardışık belirlemelerden oluşan bir gelişim süreci yaşayacağını ortaya atmıştır (Özbay, 2004). Bu bağlamda insan hayatının tümünü içeren bu kurama göre, her dönem belli gelişimsel görevler içerir ve bu dönemlerde birtakım krizler yaşanması söz konusudur (Bacanlı, 2005). İnsanın yaşamı boyunca sekiz gelişim döneminden geçtiğini savunan Erikson'a göre bireyin her gelişim döneminde karşılaştığı karmaşaları başarılı bir şekilde atlatabilmesi o dönemin başarılı ile tamamlandığını ifade etmektedir (Yeşilyaprak, 2015). İnsan hayatındaki öneminden dolayı da ergenlik döneminde olan bireyin çocukluk döneminde meydana gelen çatışmaları özümsemesi ve yetişkinlikte meydana gelecek olan çatışmaları da sezinlemesi gerekmektedir (Kulaksızoğlu, 1997).

2. 1. 4. 4. Ergenlikte Beden Eğitimi ve Spora Katılımın Önemi

Çağdaş yaşamın önemli bir parçası olan ve toplumları da olumlu yönde etkileyen etkinliklerden biri olan spor, çocuk ve gençler için fiziksel gelişimin yanı sıra çevreyi tanıma, iletişim kurma, öz-güveni artırma ve toplum içerisindeki sahip olunan yeri sağlamlaştırma gibi sosyal açıdan da önemlidir (Sevim, 2007). Bunun yanı sıra çocukluk çağından itibaren bireylere düzenli fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırmanın ve egzersiz günlük yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline getirmenin sağlığın korunması ve ileride karşılaşılabilecek sağlık tehditlerinin azaltılması konusunda oldukça büyük öneme sahip olduğu (Baltacı, 2008), ergenlik döneminde kazanılan hareket becerilerinin yaşam boyu devam ettiği (Gallahue ve Ozmun, 1998'den aktaran: D. S. Özer ve M. K. Özer, 2009: 164) ve bu dönemde fiziksel olarak aktif olan çocukların ileriki yaşlarda hastalıklarından daha az etkilendiği, daha az stres yaşadıkları ve zihinsel olarak da daha kıvrak oldukları gözlenmektedir (Gül, 2011). Özellikle çocukluk ve gençlik dönemlerindeki bireylerin gelişimine önemli katkıları bulunan ve büyüme ve gelişme ile bedensel gelişim arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışan beden eğitimi etkinliklerinin düzenli olarak yapıldığında fiziksel

uygunluk ve fiziksel kapasitenin gelişmesine de katkı sağladığı (Heper, 2013), çocukların ve gençlerin sağlıklı büyümesi ve gelişmesinin yanı sıra tüm hayat boyunca yaşam kalitesinin artırılmasında da önemli bir yere sahip olduğu ifade edilmektedir (Bayrakçı-Tunay, 2008).

Çocukların ve gençlerin sağlıklı büyümesi ve gelişimi için esas olan fiziksel aktivite, gençlere sosyal, davranışsal ve zihinsel yararlar sağlamakta ve böylelikle eğlenme ve arkadaşla birlikte olmak fikri de fiziksel aktivite ve sporla uğraşmanın temel nedenleri arasında yer almaktadır (Edwards ve Tsouros, 2006). Diğer yandan sporun çocuk için fiziksel etkinliklere katılımın yanı sıra sosyal açıdan da önemli olduğu ve hem psikolojik hem de toplumsal gelişime katkı sağlamasından dolayı çocuğun duygusal yönden de olumlu etkilendiği belirtilmektedir (Gül, 2011). Benzer şekilde psikolojik ve sosyolojik açıdan bakıldığında çocukluk dönemindeki sporun, çocuğun bedensel özellikleri ve ruhsal yapısına uyumlu olarak fiziksel kapasitesinin gelişimine yardımcı olduğu, kendine güvenini sağladığı, kurallara uymayı ve başkalarının haklarına saygı göstermeyi öğrettiği ifade edilmektedir (H. Çamlıyer ve H. Çamlıyer, 2009). Bu bağlamda ergenlik döneminde yapılan spor aktivitelerinin amacının bedensel yapıyı geliştirerek zinde ve hareketli yapmanın yanı sıra gençleri disipline ve eşitliğe değer veren, hak ve sorumluluklarını bilen, başkalarının haklarına saygılı, özgürce yaşayan, kendisi ile barışık ve yaşadığı çevrenin takdirini kazanan bireyler olarak yetiştirmek olduğu belirtilmektedir (Gander ve Gardiner, 2004).

2. 2. Literatür Taramasının Sonucu

2. 2. 1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Abdulhalimeh (1986) tarafından yapılan çalışmada on haftalık antrenman programının öğrencilerin benlik algısı ve beden eğitimine yönelik tutumuna etkisini incelemek amaçlanmıştır. Çalışmaya yaşları 18 ile 21 arasında değişen 72 öğrenci katılmıştır. Deneysel desende yürütülen çalışma sonucunda katılımcıların benlik algısı ve beden eğitimine yönelik öz-yeterlik ön-test ve son-test değerlerinin farklılaştığı tespit edilmiştir.

Ağbuğa, Xiang ve McBride (2012) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin okul sonrası fiziksel aktivite etkinliklerine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 3 - 8 sınıflar arasında öğrenim gören ve yaşları 8 - 12 arasında değişen 158 öğrenci katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmış ayrıca bu öğrenciler arasından seçilmiş 20 öğrenci ile bireysel görüşme yapılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin okul sonrası fiziksel aktivite etkinliklerine yönelik tutumlarının

olumlu olduğu bulunmuştur. Görüşme sonrasında öğrencilerin fiziksel aktivitelere eğlenceli olması, çeşitli oyun oynama imkânı olması ve yararlı olması bakımından katıldıklarını belirtmişlerdir.

Alenezi (2005) yapmış olduğu çalışmada lise öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 480 öğrenci katılmıştır. Çalışmada öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla anket uygulanmıştır. Çalışma sonuçları öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğunu göstermiştir. Kız ve erkek öğrencilerin tutum puanlarının farklılaşmadığı ancak kredili sistem öğrencileri ile genel sistem öğrencilerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Al-Liheibi'nin (2008) ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 480 öğrenci katılmıştır. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Çalışma sonucunda ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumlarının okul düzeyi, spor salonuna sahip olma, beceri düzeyi ve okuldaki fiziksel aktivitelerde bulunma düzeyine göre farklılaştığı belirlenmiştir.

Arvind ve Shahjad'ın (2012) ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarını cinsiyet ve yaş açısından incelemeyi amaçladıkları çalışmaya yaşları 12 ile 14 arasında değişen 302'si kız ve 332'si erkek 634 öğrenci katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonuçları, öğrencilerin beden eğitimi dersinde tek cinsiyetli eğitimden ziyade karma eğitimi tercih ettiklerini göstermiştir. Ayrıca çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet ve yaşa göre değiştiği saptanmıştır.

Atkins (1995) tarafından yapılan çalışmanın amacı "Çocuklar İçin Beden Eğitimi Tutum Ölçeği"nin seçilmiş psikometrik özelliklerini belirlemek ve gerekli ise değişiklikler yapmaktır. Çalışmaya 4 ve 5. sınıfta öğrenim gören 322 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonunda ölçeğin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu ancak revize edilmesi gerektiği belirlenmiştir. Diğer yandan öğrencilerin tutumlarının cinsiyet ve sınıfa göre değişmediği tespit edilmiştir.

Banks (2001) yapmış olduğu çalışmada medyanın öğrenci tutumu, bilişsel öğrenme, haz alma ve psikomotor öğrenme üzerine etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 81 öğrenci katılmıştır. Veriler "Beden Eğitimi Tutum Ölçeği", "Öz-Savunma Çoktan Seçmeli Sınav", "Fiziksel Aktivite Haz Alma Ölçeği" ve "Öz-Savunma Puanlama Rubriği" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonunda deney grubunun beden eğitime yönelik tutumlarında anlamlı farklılaşmalar olduğu tespit edilmiştir.

Barnett, Cliff, Morgan ve Beurden (2013) yaptıkları çalışmada ergenlerin hareket becerisi ile fiziksel aktivite ve spor arasındaki ilişki algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışmaya 11 ve 12. sınıfta öğrenim gören 17 erkek öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri odak grup görüşmesi ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda çocuğun gerçek ve algılanan becerilerinin geliştirilmesinin ergenlerin fiziksel aktiviteye katılımlarını arttırabileceği belirlenmiştir.

Barney (2002) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi tutum ve ilgilerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Karma yöntem deseninde tasarlanan çalışmaya 28 öğrenci katılmıştır. Çalışmada "Beden Eğitimi İlgisi Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu ve öğretmenlerin öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını olumlu etkilediğini göstermiştir.

Bernstein ve diğerleri (2011) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersinde yarışmacı aktivitelere yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 6 tane ortaokulun 6 ve 7. sınıflarında öğrenim gören 11'i yüksek düzeyde, 11'i orta düzeyde ve 2'si düşük düzeyde beceriye sahip 10'u erkek ve 14'ü kız olmak üzere toplam 24 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri odak grup görüşmesi, gözlem ve görüşme yapılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda yarışmacı aktivitelerden haz alındığı, aktivitelere katılımda motor beceri düzeyinin değil zaman eksikliğinin etkili olduğu ve aktivitelerin yapısının öğrenci deneyimini etkilediği tespit edilmiştir.

Bibik, Goodwin ve Omega-Smith'in (2007) lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yaptıkları çalışmaya 223 öğrenci katılmıştır. Çalışmada veriler 31 maddelik anket kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin %45'inin beden eğitimi dersinde daha çok oyun ya da sportif aktivitelerden hoşlandıkları, %74'ünün karma sınıfları tercih ettikleri, %64'ünün benzer yeteneklere sahip diğer öğrencilerle çalışmayı tercih ettikleri saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin %43'ü beden eğitiminin lise eğitiminde önemli olduğu ve beden eğitimine katılmaktan zevk alan öğrencilerin okuldan da zevk alan öğrenciler olduğu tespit edilmiştir. Sigara içme, alkol kullanma ya da ilaç kullanma gibi olumsuz sağlık alışkanlığına sahip öğrencilerin beden eğitimine katılmaktan da az zevk aldıkları belirlenmiştir.

Blair'in (1998) eğitim sürecinde sporun karşılaştırmalı yönlerini ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmaya Finlandiya, Almanya, Japonya, İngiltere, Çin, Taiwan ve Amerika Birleşik Devletleri'nden 1802 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Veriler anket kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin genellikle tüm öğrencilerin okullarından ve okul takımlarından gurur duydukları, okullararası yarışmaları izlemekten

zevk aldıkları ve okul spor takımında yer almaya ilgi duydukları saptanmıştır. Spora katılmayan öğrencilerin %53'ünün okul spor takımlarında yer almayı umdukları belirlenmiştir.

Braga, Elliott, Jones ve Bulger'in (2015) ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersinde daha az aktif ve daha çok aktif olmaya nasıl yatkın olduklarını kültürel ve coğrafi açıdan yeni geliştirilen standartlara dayalı ortaokul beden eğitimi müfredatında uygun içerik bakımından incelemeyi amaçladıkları çalışma karma yöntem deseninde tasarlanmıştır. Çalışmanın nicel bölümüne 116, nitel bölümüne ise nicel bölümün sonuçlarına göre bu öğrencilerden seçilmiş 47 öğrenci katılmıştır. Nicel bölümde fiziksel aktivite çekicilik ve algılanan atletik yeterliği ölçmek amacıyla iki anket kullanılmıştır. Nitel bölümde ise odak grup görüşmesi yapılmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yeni içerik ile katılmalarının onların yetkinlik ve değer algılarının arttığını göstermiştir.

Cameron (2013) tarafından lise öğrencilerinin beden eğitimine yönelik örtük ve açık tutumlarını ölçmek amacıyla yapılan iki bölümden oluşan çalışmaya 7 tane lise öğrenim gören 434 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın birinci bölümünde konu ile ilgili ölçek geliştirme çalışmasına yer verilmiştir. Çalışma sonucunda örtük tutumların cinsiyet açısından yüksek ve düşük açık tutuma sahip gruplar için farklılaştığı görülmüştür. Yüksek açık tutuma sahip kadınların beden eğitimine yönelik tutumlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Carlson (1994) yapmış olduğu çalışmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarını ve bu tutumlara katkı yapan değişkenleri belirlemeyi amaçlamıştır. Nitel yaklaşımla tasarlanan çalışmaya 36 öğrenci katılmış ve çalışmanın verileri grup görüşmesi, bireysel görüşme, gözlem sınıfı, kamera ile gözlem sınıfı ve öğretmenlerle görüşme yapılarak toplanmıştır. Çalışma sonunda beden eğitimine yönelik tutumu etkileyen kültürel içerikli değişkenlerin cinsiyet, elit sporcuların idolleştirilmesi ve beden ile zihnin bölünmesi olduğu; sosyal içerikli değişkenlerin aile, medya, sportif etkinliklere katılım ve beceri düzeyi, arkadaş, önceki beden eğitimi deneyimleri ve algılanan fiziksel uygunluk olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler genellikle beden eğitiminin eğlenceli olduğunu, beden eğitimi sınıfının amaçları olduğunu, beden eğitiminde yer almamayı öğrenme ve beden eğitiminin spor olduğunu umdukları saptanmıştır.

Chatterjee ve diğerleri (2012) tarafından yapılan çalışmada spor mükemmeliyetçilerinin (kişisel standartlar, hatalar üzerinde endişe, algılanan aile baskısı, algılanan antrenör baskısı) okula devam eden ergenlerin beden eğitimine yönelik tutumlarına katkısını incelemek amaçlanmıştır. Çalışmaya 98'i kız ve 175'i erkek 273 ergen katılmıştır. Çalışmanın verileri "Beden Eğitimi Tutum Ölçeği" ve "Çok Boyutlu Spor Mükemmeliyetçilik Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda beden eğitimine

yönelik tutumun belirlenen değişkenler (kişisel standartlar, hatalar üzerinde endişe, algılanan aile baskısı, algılanan antrenör baskısı) tarafından yordandığı tespit edilmiştir.

Chatterjee'nin (2013) ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yaptığı çalışmaya 273 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Beden Eğitimi Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu ve kız ve erkek öğrencilerin tutumlarının değişmediği saptanmıştır.

Cho (2004) tarafından yapılan çalışmada Koreli ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine ve beden eğitimi testlerine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 515 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Çalışmanın verileri katılımcıların beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek için geliştirilen ölçek ile toplanmıştır. Çalışma sonuçları öğrencilerin beden eğitimine katılımları ve beden eğitimi ders içeriğinin diğer değişkenlerden daha etkili olduğunu göstermiştir.

Christodoulos, Douda, Polykratis ve Tokmakidis (2006) yapmış oldukları çalışmada sağlık eğitim programının Yunan ilkokul öğrencileri üzerinde kısa vadeli etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma 6. sınıfta öğrenim gören 29 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Deneysel desende tasarlanan çalışma sonucunda deney grubunda yer alan katılımcıların tutum puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Chung ve Phillips'in (2002) lise öğrencilerinin cinsiyetlerine ve uyruklarına göre beden eğitimi ve boş zaman egzersizlerine yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmaya 451 lise öğrencisi katılmıştır. Çalışmanın verileri "Beden Eğitimi Aktivite Tutum Ölçeği" ve "Godin Boş Zaman Egzersiz Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları ile boş zaman egzersizleri arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Erkek öğrencilerin ve Taiwanlı öğrencilerin daha yüksek beden eğitimine yönelik tutuma sahip olduğu saptanmıştır.

Collins (2012) tarafından karma yöntem deseninde tasarlanan çalışmanın amacı, engelli olan ve olmayan ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemektir. Çalışmanın nicel bölümüne engelli olan ve olmayan 134 öğrenci, nitel bölümüne ise bu öğrencilerden seçilen 21 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın nicel bölümünde veriler "Beden Eğitimi Aktivite Tutum Ölçeği", nitel bölümünde ise görüşme ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda engelli olan ve olmayan öğrenciler arasında benzerlikler olduğu ve beden eğitimine yönelik tutumda öğretmenin etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Colquitt, Walker, Langdon, McCollum ve Pomazal (2012) yaptıkları çalışmanın amacı, Gürcistan'daki öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını son zamanlarda ülke çapında spor testi gerektiren bir politika uygulamasına göre incelemektir. 122 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen çalışmada veri toplama aracı olarak Likert tipi kağıt-kalem testi

ve fiziksel uygunluk testi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Constantinou, Manson ve Silverman'ın (2009) yaptıkları çalışmanın amacı, ortaokulda öğrenim gören kız öğrencilerin beden eğitimi öğrencilerinin cinsiyet rollerini nasıl algıladıkları ve bu algının kız öğrencilerin beden eğitimine katılımlarını nasıl etkilediğini belirlemektir. Çalışmaya erkek öğretmene sahip 8 kız öğrenci, kadın öğretmene sahip 12 kız öğrenci olmak üzere toplam 20 kız öğrenci katılmıştır. Nitel yaklaşım deseninde tasarlanan çalışmada veriler görüşme ve gözlem yoluyla toplanmıştır. Çalışma sonucunda kız öğrencilerin kendilerini erkek öğrenciler gibi atletik olarak algıladıkları ve kendilerini atletik ve yarışmacı olarak adlandırdıkları belirlenmiştir.

Cordero (2002) tarafından yapılan çalışmada ortaokulda öğrenim gören engelli öğrencilerin beden eğitimine yönelik görüş ve tutumlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya etkileşimli sınıflarda öğrenim gören 49 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen anket ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda ders içeriğinin, öğretmen davranışının, sınıf atmosferinin, öğrenci benlik algılarının ve tesis değişkenlerinin öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarında etkili olmadığı tespit edilmiştir.

Deforche, De Bourdeaudhuij ve Tanghe (2006) tarafından yapılan çalışmanın amacı, farklı kilo düzeyine sahip ergenlerin fiziksel aktivite ve fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının incelenmesi ve fiziksel aktiviteye yönelik tutumun kilo düzeyi tarafından yordanıp yordanmadığını belirlemektir. Çalışma normal kilolu 37, kilo 27 ve obez 24 kişi üzerinde yürütülmüştür. Çalışmada anket kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, obez olan ergenlerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının kilolu ve normal kilolu arkadaşlarından daha düşük olduğunu göstermiştir.

Diaz'ın (2015) Latin Amerikan lise öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 538'i erkek ve 465'i kız 1003 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Beden Eğitimi Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu ve kız ve erkek öğrencilerin tutumlarının farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin tutumlarının doğum yerlerine göre farklılaştığı saptanmıştır.

Digelidis, Papaioannou, Laparidis ve Christodolidis (2003) tarafından yapılan çalışmanın amacı, Yunan ortaokul öğrencilerinin bir yıl süren beden eğitimi müdahalelerinin motivasyonel iklim, hedef yönelimi ve egzersiz ve sağlıklı diyeteye yönelik tutumlarına etkisini incelemektir. Çalışmanın deney grubunu 262, kontrol grubunu ise 521 öğrenci oluşturmuştur. Öğrenciler çalışmanın başında ve sonunda motivasyonel iklim, hedef yönelimi ve tutum ile ilgili anketleri doldurmuşlardır. Çalışma sonucunda deney

grubunda bulunan katılımcıların kontrol grubunda bulunanlara kıyasla egzersiz ve fiziksel aktiviteye yönelik daha olumlu tutuma sahip oldukları, daha düşük ego ve daha yüksek görev yönelimine sahip oldukları ve öğretmenlerinin ego yöneliminden çok görev yönelimini vurguladıklarını algıladıkları belirlenmiştir.

Dismore ve Bailey (2011) tarafından yapılan çalışmada eğlenme ve haz kavramlarının öğrenciler tarafından nasıl algılandığı ve bu kavramların onların beden eğitimine yönelik tutumları ile nasıl ilişkili olduğunu araştırmak amaçlanmıştır. Çalışmaya 7. sınıfta öğrenim gören 10 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri anket, odak grup görüşmesi ve bireysel görüşme ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda eğlence kavramının beden eğitimi ile ilgili olumlu duyguları temsil ettiği ve beden eğitimini eğlenceli yapan kritik faktör olduğu bulunmuştur.

Duan'ın (1985) Çin'deki ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmaya 390 öğrenci katılmıştır. Çalışmada "Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonuçları öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu, ölçeğin bazı alt boyutlarında erkek öğrencilerin bazılarında ise kız öğrencilerin tutum puanlarının yüksek olduğu, ayrıca kültürel faktörlerin beden eğitimine yönelik tutum üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Figley (1985) tarafından öğrencilerin eğitim sistemi içerisinde beden eğitimine yönelik tutumlarının potansiyel nedensel belirleyicilerini tespit etmek amacıyla yapılan çalışmaya 88'i kız ve 12'si erkek 100 öğrenci katılmıştır. Çalışmada araştırmacı tarafından uyarlanan anket kullanılmıştır. Çalışma sonuçları, öğretmen, program, sınıf atmosferi, arkadaş davranışı ve öz algısının hem olumlu hem de olumsuz tutumlar üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Ghofrani ve Golsanamlou (2012) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum ve algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmaya 150'si erkek ve 230'u kız 380 öğrenci katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Likert tipinde ölçek kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum ve algılarının olumlu olduğu saptanmıştır. Ayrıca erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, genç öğrencilerin daha yaşlılara göre daha yüksek tutum düzeyine sahip olduğu bulunmuştur.

Goldfine (1988) yapmış olduğu çalışmada seçilmiş lise sınıflarının beden eğitimi programlarında bir yarıyıl boyunca yer alan sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk kavramının etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Deneysel desende tasarlanan çalışmaya 92 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının kontrol grubunda yer alan katılımcılardan daha yüksek olduğu ve sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk kavramını daha iyi anladıkları tespit edilmiştir.

Gorely ve diğeri (2011) tarafından yapılan çalışmada kızların spor ve aktiviteye yönelik psiko-sosyal tutumlarını anlamak amaçlanmıştır. Çalışma iki bölüme ayrılmıştır. Çalışmanın birinci bölümünde nicel veriler 1507 öğrenciden, nitel veriler ise 169 öğrenciden toplanmıştır. Nicel bölümün verileri anket tekniği ile nitel bölümün verileri ise odak grup görüşmesi ile toplanmıştır. Çalışmanın ikinci bölümünde ise öğrenci odak grup, öğretmen görüşme ve ebeveyn anket uygulamaları yer almıştır. Araştırma projesi sonuçları, kızların spor ve fiziksel aktiviteye katılım ve tutumlarının zamanla artan ve sorun olmaya devam eden bir konu olduğunu göstermektedir.

Gosset'in (2015) beden eğitimi öğretiminde kullanılan yaklaşımın ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarını nasıl etkilediğini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmaya 313 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri "Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersinden haz aldıkları ve dersi önemli gördükleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve kullanılan beden eğitimi yaklaşımına göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

H. R. Mohammed ve M. A. Mohammad (2012) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Çalışmaya 1239'u erkek ve 1497'i kız 2700 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri anket kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersini önemli gördüğü, beden eğitimi derslerinin eğlenceli olduğu ve onları mutlu ve memnun hissettirdiği bulunmuştur. Ayrıca dersin kendilerini formda ve sağlıklı tuttuğunu düşündükleri saptanmıştır.

Hatten (2004) tarafından yapılan çalışmanın amacı öğrencilerin beden eğitimine ilişkin tutumlarının cinsiyet ve etnik kökene göre benzerlik ve farklılıklarını karşılaştırmaktır. Çalışmaya 468 (99'u 5. sınıf, 230'u 7. sınıf ve 139'u 9. sınıf) öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Beden Eğitimi İlgisi Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine olumlu ilgi gösterdikleri saptanmıştır. Ayrıca erkek öğrencilerin ilgilerinin kız öğrencilerden daha fazla olduğu ve 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimine yönelik ilgilerinin 7 ve 9. Sınıftaki öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Hicks'in (2004) yılın öğretmeni olarak seçilen sınıflara kayıt yaptıran öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını incelemek ve açıklamak, bu öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını geliştirmeye yönelik belirleyicileri incelemek, öğrencilerin beden eğitimi ve fiziksel aktiviteye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek ve yılın öğretmeni olarak seçilen iki sınıfın öğrencilerin tutumları üzerindeki etkileri pedagojik karakteristikler açısından açıklamak amacıyla yapılan çalışmaya 156 ortaokul öğrencisi, 2

öğretmen ve 9 yetişkin katılmıştır. Karma yöntem deseninde tasarlanan çalışmanın nicel verileri “Öğrenci Beden Eğitimi Tutum Anketi” ve “Yetişkinler İçin Fiziksel Aktivite Anketi” kullanılmıştır. Nitel verilerin toplanmasında ise açık uçlu sorular, bireysel görüşmeler, gözlem ve doküman analizi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin tutumlarının olumlu olduğu ve yılın öğretmeni seçilen sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin daha yüksek tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin tutumlarının cinsiyet ve sınıfa göre değişmediği saptanmıştır.

Hines (2001) tarafından yapılan çalışmanın amacı, fiziksel aktiviteye yönelik tutum, cinsiyet, akademik başarı ve fiziksel uygunluk arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışmaya 5. sınıfta öğrenim gören 123 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri “Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı, fiziksel uygunluk ile fiziksel aktiviteye yönelik tutum arasında anlamlı ilişki olduğu, fiziksel uygunluğun en iyi yordayıcısının fiziksel aktiviteye yönelik tutum olduğu tespit edilmiştir.

Hojjati (1980) yapmış olduğu çalışmada 10. ve 12. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını karşılaştırmayı amaçlamıştır. Çalışmaya 300 öğrenci katılmış ve çalışmanın verileri anket kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 10. sınıfta öğrenim görenlere göre, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, beyaz ırk öğrencilerin ise siyah ve kahverengi ırk öğrencilere göre daha yüksek tutum düzeyine sahip olduğu saptanmıştır.

Jaureguy (2013) tarafından yapılan çalışmanın amacı ilköğretim öğrencilerinin beden eğitiminde koşu aktivitelerine yönelik tutumlarına fenomen oluşturmada ön adım olmaktır. Çalışmaya 6. sınıfta öğrenim gören 100 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Çocukların Beden Eğitimine Yönelik Tutumlarını Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonuçları öğrencilerin koşu aktivitelerinden fiziksel uygunluk ve sağlıkla ilgili değerleri anladıklarını ancak bu aktivitelere yüksek düzeyde katılım göstermediklerini göstermiştir.

Kamtsios (2010) çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin egzersize yönelik tutum ve amaçlarında, atletik yeterlik ve vücut çekicilik algılarında, şiddetli, orta ve hafif fiziksel aktiviteye katılımlarında cinsiyet farklılıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın araştırma grubunu 6. sınıfta öğrenim gören 362’si erkek ve 413’ü kız olmak üzere 775 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Çalışma sonucunda erkek öğrencilerin katılım amacının, atletik yeterlik ve vücut çekicilik algılarının ve fiziksel aktiviteye katılımlarının kız öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kannan (2015) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumlarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çalışmaya 250 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Çalışmanın verileri "Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda ortaokul öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olumlu olduğu saptanmıştır.

Khan, Abbass, Islam, Khan ve Din (2012) tarafından yapılan çalışmada Pakistan'da öğrenim gören öğrencilerin fiziksel aktivitelere yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 220'si erkek ve 130'u kız 350 öğrenci katılmıştır. Çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen "Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin fiziksel aktivitelere yönelik tutumlarının olumlu olduğu bulunmuştur.

Kjonniksen, Fjortoft ve Wold (2009), yaptıkları çalışmada ergenlik boyunca beden eğitime yönelik tutum ve organize edilmiş gençlik sporlarına katılım ile genç yetişkinlikte fiziksel aktiviteye katılım arasındaki ilişkiyi incelemeye çalışmışlardır. Çalışmaya 10 yıllık dönemde anketi dolduran 630 kişi katılmıştır. Çalışma sonucunda 13-16 yaş aralığındaki katılımcıların tutarlı ve olumlu tutuma sahip olduğu ve bu yaş aralığında erkeklerin organize edilmiş gençlik sporlarına daha çok katıldığı tespit edilmiştir. 23 yaşındaki erkeklerde organize edilmiş gençlik sporlarına katılım fiziksel aktivitenin en güçlü belirleyicisi iken kadınlarda ise beden eğitime yönelik tutum en güçlü belirleyicidir.

Krousas (1999) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumlarını incelemek ve bu tutumlara olumlu ve olumsuz etki ettiği düşünülen değişkenleri belirlemektir. Çalışmaya 348 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen "Ortaokul Beden Eğitimi Kritik Olay Anketi" ile toplanmıştır. Araştırma sonunda 6. ve 8. Sınıfta öğrenim gören kız öğrencilerin beden eğitime yönelik tutum puanları arasında düşüş olduğu görülmüştür. Beden eğitime yönelik pozitif ve negatif tutumların belirleyicileri olarak program içeriği, sınıf atmosferi, öğretmen davranışı ve benlik algısı tespit edilmiştir.

Layfield (1994) yapmış olduğu çalışmada 5. sınıfta öğrenim gören ilköğretim öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumları ile sınıf büyüklüğü (öğrenci sayısı açısından) arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 226 öğrenci katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak "5 ve 6. Sınıflar İçin Beden Eğitimi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda sınıf büyüklüğü ile beden eğitime yönelik tutum arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve küçük sınıfta yer alan öğrencilerin büyük sınıfta yer alanlara göre daha yüksek tutuma sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının erkekler öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Lazarevic ve diğ erlerinin (2015) yapmış oldukları çalışmanın ergenlik dönemindeki öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarını belirlemek ve bu tutumların cinsiyet, sınıf, spora katılım ve ders dış ı fiziksel aktivitelere katılım durumlarına göre farklılaş ıp farklılaşmadığını tespit etmektir. Çalışmaya 6-8. sınıfta öğrenim gören 531 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri “Öğrencilerin Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğu, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre tutumlarının yüksek olduğu ve yaşla birlikte tutumun azaldığı bulunmuştur.

Liu, Wang ve Xu'nun (2008) ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmaya 199 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak “Çocuklar İçin Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Anketi” kullanılmıştır. Çalışma sonunda erkek öğrencilerin risk alma hareketlerinden daha çok hoşlandıkları, kız öğrencilerin ise güzel hareketlerden daha çok hoşlandıkları belirlenmiştir. Organize edilmiş sporlara katılmanın öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumları ile pozitif yönde ilişkili olduğu saptanmıştır.

Luke ve Sinclair (1991) tarafından yapılan çalışmada kız ve erkek öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının potansiyel belirleyicilerini incelemek ve belirlemektir. Çalışmaya 488 öğrenci katılmış olup, çalışmanın verileri kritik olay raporu ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda program içeriği, öğretmen davranışı, sınıf atmosferi, öğrenci benlik algısı ve tesisin öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının belirleyicileri olduğu tespit edilmiştir.

Majeed (2014) yapmış olduğu çalışmada ergen kızların beden imajı algılarını, fiziksel aktivite ve beslenme alışkanlıklarına yönelik tutumlarını ve bilgilerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın araştırma grubunu 303 ergen kız oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri yüz yüze görüşme yoluyla toplanmıştır. Çalışma sonucunda ergen kızların egzersize katılımında eğlencenin motivasyonel faktör olduğu tespit edilmiştir.

Marttinen (2015) tarafından öğrencilerin beden eğitime ve fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarını deneysel çalışma yoluyla belirlemektir. Çalışmaya 115'i erkek ve 106'sı kız 221 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğu, yaşla birlikte azaldığı saptanmıştır. Öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

McKethan'ın (1979) yapmış olduğu çalışmada amaç ortaokul öğretim süreçleri içerisinde öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarını incelemektir. Çalışmaya 246 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak 'Ortaokul Öğretim Süreçleri İçin Öğrenci

Beden Eğitimi Tutum Anketi' kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin tutumlarının cinsiyet ve sınıfa göre değiştiği tespit edilmiştir.

Mercier ve Silverman (2014) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin fiziksel uygunluk testlerine yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın araştırma grubunu 524'ü erkek ve 675'i kız 1199 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin fiziksel uygunluk testlerine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla anket kullanılmıştır. Çalışma sonucunda cinsiyetin ve fiziksel uygunluk tipinin tutum üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Merriman'ın (1984) duygusal rahatsızlıkları olan lise öğrencilerinin fiziksel aktivitelere katılma dereceleri ile fiziksel aktiviteye yönelik tutum ve sosyal sistemin ilişkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmaya 206 öğrenci katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Çocuklar İçin Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda fiziksel aktiviteye katılım derecesi ile fiziksel aktiviteye yönelik tutum arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca sosyal sistem ile beden eğitime yönelik tutumun fiziksel aktiviteye katılım şekline katkı sağladığı saptanmıştır.

Montalvo (2007) yapmış olduğu çalışmada kentte yaşayan öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın araştırma grubunu 3656 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri "Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının 10, 11 ve 12 sınıfta öğrenim gören öğren öğrencilerden daha yüksek olduğu; ayrıca erkeklerin beden eğitime yönelik tutumlarının kızlardan yüksek olduğu saptanmıştır.

Nelson ve diğerleri (2010) tarafından yapılan çalışmanın amacı, beden eğitime yönelik olumsuz tutumların ölçülmesi için ölçek geliştirme ve ergenlik öncesi gruptakilerin bu tutumları ile öz-değerlendirmeleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmanın araştırma grubunu 5 ve 6. sınıfta öğrenim gören 382 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmanın verileri "Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda negatif tutumların fiziksel aktiviteyi yordamada pozitif tutumlardan daha güçlü olduğu saptanmıştır.

Pethkar, Naik ve Sonawane (2012) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin ve öğrencilerinin beden eğitimi ve fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarını incelemek amaçlanmıştır. Çalışmaya 2606 ortaokul ve lise (6 ve 9. sınıf) öğrencisi ile 70 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Çalışmanın verileri araştırmacılar tarafından öğretmenlerin ve öğrencilerin fiziksel aktivite ve fiziksel uygunluğa yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilen anket ile toplanmıştır. Öğretmenlerin tutumlarının yüksek puana sahip ve spora katılım gösteren öğrencilerin puanları ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Phillips'in (2011) tutum geliştirme yıllarında 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutum ve algılarını anlamak amacıyla yaptığı çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin tutumlarını ölçek için ölçek geliştirilmiş ve 1344 öğrenciye uygulanmıştır, ikinci bölümde ölçek sonuçları 4 ve 5. sınıfta öğrenim gören öğrenciler için cinsiyet açısından analiz edilmiştir. Üçüncü bölümde ise, öğrencilerin (16 öğrenci) görüşleri nitel çalışma (görüşme ve gözlem) ile incelenmiştir. Çalışma sonucunda 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersinden zevk aldıkları, dersi önemli gördükleri, kız ve erkek öğrencilerin puanlarının farklılaşmadığı ve 4. sınıf öğrencilerinin puanlarının 5. sınıf öğrencilerinin puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Prusak, Davis, Pennington ve Wilkinson (2014) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine, öğretmenlerine ve ders programına yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 5 ve 6. Sınıfta öğrenim gören 277 öğrenci katılmıştır. Karma yöntem deseninde tasarlanan çalışmanın verileri anket ve görüşme yoluyla toplanmıştır. Anket sonuçları öğrencilerin tutumlarının olumlu olduğunu göstermektedir. Ayrıca beden eğitimi dersini eğlenceli ve faydalı olarak nitelendirebilmek için dersin eğlence, sosyal, öğrenme çevresi, aktivite sağlaması ayrıca sağlık bilgisi ve davranışı üzerinde etkili olması ve öğretmen tarafından iyi yönetilen bir ders olması gerektiği belirlenmiştir.

Rady ve Schmidt (2013) tarafından yapılan çalışmada kentte yaşayan ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 9 ile 16 yaşları arasında 204 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Beden Eğitimi Aktivitelerine Yönelik Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda beden eğitimine yönelik tutumda eğitim programı, öğretmen, yaşam boyu beden eğitimi uygulanabilirliğinin öğrenci tarafından algılanmasının etkili olduğu bulunmuştur.

Ramsey'in (2012) Afrikan Amerikan ortaokul kız öğrencilerinin fiziksel aktivite seviyelerini ve beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik yaptığı çalışmaya 649 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Öğrenci Beden Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonuçları 6. sınıf öğrencilerinin fiziksel aktivite ve tutumları arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Diğer yandan öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının düşük olduğu tespit edilmiştir.

Raphael (1978) tarafından yapılan çalışmada tercih hakkı verildiğinde beden eğitimine katılmak isteyen ve istemeyen öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları arasındaki farkı belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmanın verileri anket kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda tercih hakkı verildiğinde beden eğitimine katılmak istemeyen öğrencilerin tutumlarının olumlu olduğu görülmüştür.

Rikard ve Banville (2006) yaptıkları çalışmada lise öğrencilerinin beden eğitimi dersinde fiziksel uygunluk ve sportif aktivitelere yönelik tutumlarını ve eğitim programı içinde fiziksel uygunluk ve beceri düzeyini geliştirme algılarını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 515 öğrenci katılmış ve bu öğrencilerden seçilen 159 öğrenciyle de odak grup görüşmesi yapılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin sportif aktivelerde daha çok çeşitliliği tercih ettikleri, beden eğitimi derslerinde mücadele etme seviyelerinin arttığı ve okul dışında sportif aktivitelere katılımlarının arttığı tespit edilmiştir.

Robinson (2009) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarını sorgulamak amaçlanmıştır. Çalışmaya 506 öğrenci katılmış ve bu öğrencilerin 78 ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Çalışmanın verileri anket ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda negatif tutuma sahip öğrencilerin bu durumlarının arkadaşları, beden eğitimi öğretmenleri, beden eğitimi yapısı ve beden eğitime verilen değer ile ilgili olduğu bulunmuştur.

Ruiz'in (2001) 6. sınıfta öğrenim gören İspanyol öğrencilerin öz-düzenleyici fiziksel aktivite düzeyi, beden eğitime yönelik tutum, cinsiyet ve kardiyovasküler dayanıklılıkları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 279 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Çocuklar İçin Beden Eğitimi Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda fiziksel aktiviteye yönelik tutum ve cinsiyetin öz-düzenleyici fiziksel aktivite düzeyi ile ilişkili olmadığı tespit edilmiştir.

Ryan, Flemin ve Maina (2003) yaptıkları araştırmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi ve beden eğitimi öğretmenine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 611 öğrenci katılmıştır. Çalışmada katılımcıların beden eğitimi dersi ve öğretmenleri hakkında hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları ile ilgili sorulardan oluşan anket kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin aktivite çeşitliliğinden, öğretmenlerinden ve dersin eğlenceli olmasından hoşlandıkları, ders periyotlarının kısa olmasından ve kılık kıyafet değiştirmekten hoşlanmadıkları belirlenmiştir.

Ryan, Todorovich, Bridges ve Mokgwathi (2009) yapmış oldukları çalışmada ortaokul öğrencilerinin vücut şekli algısı ile beden eğitiminden hoşlanma ve fiziksel aktivite seviyesini araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışmaya 11 ile 16 yaşları arasında 994 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak anket ve vücut şekli algısının ölçümü için ise şekil ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda mevcut vücut şekil algısı ile beden eğitiminden hoşlanma arasında ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Shen, Rinehart-Lee ve McCaughtry (2012) tarafından yapılan çalışmada Afrikan Amerikan asıllı kızların beden eğitimine katılımları ve gelecekte onları beden eğitiminden uzaklaştıracak muhtemel sosyal, bilişsel ve motivasyonel faktörlerin belirlenmesi

amaçlanmıştır. Çalışmaya yaşları 14-17 arasında değişen 168 Afrikan Amerikan kız katılmıştır. Veriler ölçek ve açık uçlu sorular ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda olumsuz tutum ve algılanan desteğin eksikliğinin gelecekteki beden eğitime katılım durumunu azaltacağı düşünülmektedir.

Shropshire, Carroll ve Yim (1997) yapmış oldukları çalışmada ilkokul öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumlarını cinsiyet değişkeni açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 10-11 yaş aralığında 924 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Ergenlik Öncesi Dönem Beden Eğitimi Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışma sonuçları, erkeklerin beden eğitime yönelik tutumlarının kızlardan yüksek olduğunu ve çevresel faktörlerden daha az etkilendiklerini göstermiştir. Kız öğrencilerin ise öğretmenlerine yönelik tutumlarının erkeklerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Siegel'in (2007) yapmış olduğu çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumlarını incelemek ve cinsiyet ve sınıf değişkenine göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemektir. Çalışmaya 12-14 yaş arasında 995 öğrenci katılmıştır. Öğrencilere veri toplama aracı olarak ölçek uygulanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet açısından farklılaşmadığı ancak 8. sınıf öğrencilerinin 6 ve 7. öğrencilerinden daha düşük tutum seviyesine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Smith ve Pierre (2009) çalışmalarında Amerikan ve İngiliz ortaokul öğrencilerinin beden eğitiminden zevk almalarını saptayan belirleyicileri tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 15 öğrenci katılmış olup çalışmanın verileri açık uçlu yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda bu belirleyicilerin öğretmen etkisi, sınıf aktivitesi, öğrenci faktörü ve beden eğitimi çevresi olduğu saptanmıştır.

Stelzer, Ernest, Fenster ve Langford (2004) tarafından dört farklı ülkede lisede öğrenim gören 1107 öğrencinin beden eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmanın verileri anket kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonuçları öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğunu, Çek Cumhuriyeti'nde yaşayan öğrencilerin hem Amerika Birleşik Devletleri hem de İngiltere'de yaşayan öğrencilerden daha yüksek tutuma sahip olduğunu ve erkeklerin beden eğitime yönelik tutumlarının kızlardan daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Stewart, Green ve Huelskamp (1991) yapmış oldukları çalışmada ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitime yönelik genel tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 1049'u erkek ve 1081'i kız 2130 öğrenci katılmıştır. Çalışmada öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla anket kullanılmıştır. Çalışma

sonucunda öğrencilerin beden eğitimi programı içerisinde fiziksel uygunluk, beceri ve sosyal alanların önemli yönler olduğunu düşündükleri saptanmıştır.

Subramaniam ve Silverman'ın (2007) ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmaya 995 öğrenci katılmıştır. Çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen beden eğitimi tutum ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların beden eğitimine yönelik tutumlarının orta düzeyde olumlu olduğu ve sınıf düzeyi büyüdükçe puanların azaldığı bulunmuştur.

Tannehill ve Zakrajsek (1993) yapmış oldukları çalışmada çok kültürlü bir bakış açısıyla ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumları hakkında bilgi edinmeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın araştırma grubunu 30 Asyalı Amerikan, 35 Afrikan Amerikan, 179 Hispanik Amerikan, 113 Anglo-Amerikan ve 6 karışık etnik kökenli öğrenci olmak üzere toplam 366 öğrenci katılmıştır. Çalışmada açık uçlu sorulardan oluşan anket kullanılmıştır. Çalışma sonucunda beden eğitiminin formda olmayı, sportif becerileri, takım ve bireysel sporları ve rekreasyonel oyunları öğretmesi gerektiği belirlenmiştir.

Tomik'in (2008a) yaptığı çalışmada öğrencilerin okul spor kulüplerinde yer almalarının onların beden eğitimine yönelik tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 1452'si okul spor kulübüne katılan ve 1252'si okul spor kulübüne katılmayan toplam 2704 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri anket yoluyla toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının okul kademesine göre değiştiği ve okul spor kulüplerinde yer alan öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının okul spor kulüplerinde yer alamayan öğrencilere göre tutum seviyelerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tomik (2008b) tarafından yapılan çalışmada ergenlerin çeşitli spor aktivitelerine yönelik tutumlarının okul kademesi, cinsiyet ve okul spor kulübüne üyelik açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amaçlanmıştır. Çalışmaya 2704 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Gençlerin Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Tutumlarını Test Etmek için Tanı Anketi" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu saptanmıştır. Ayrıca spora yönelik tutumun okul düzeyine göre değişmediği ancak cinsiyet ve kulüp üyeliğinin spora yönelik tutum üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Tomik, Olex-Zarychta ve Mynarski (2012) yaptıkları çalışmada okul spor kulüplerinin gençleri yaşam boyu fiziksel aktiviteye katılıma hazırlamada okulların çabalarını destekleyip desteklemediğini belirlemektir. Çalışmaya 2704 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Gençlerin Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Tutumlarını Test Etmek için Tanı Anketi" kullanılmıştır. Çalışma sonuçları okul spor kulüplerinin spora yönelik

olumlu sosyal tutumları arttırdığı belirlenmiştir. Ayrıca program dışı sporun okuldaki sosyal ve kültürel eğitim üzerinde önemli etkisinin olduğu saptanmıştır.

Treanor, Graber, Housner ve Wiegand (1998) tarafından yapılan çalışmada bir yıl boyunca karma ve aynı cinsiyetli sınıflarda beden eğitimi dersine katılan ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören 263'ü erkek, 203'ü kadın toplam 466 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen anket ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda erkek öğrencilerin kendilerini kız öğrencilerden daha becerikli, daha kuvvetli ve daha dayanıklı gördükleri belirlenmiştir. Kızların kendilerini erkeklerden daha kilolu hissettikleri ve erkeklerin beden eğitimi dersinden kızlara oranla daha çok hoşlandıkları belirlenmiştir.

Valdez'in (1997) ortaokul öğrencilerinin ve onların ebeveynlerinin beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmaya 7. sınıfta öğrenim gören 207 öğrenci ve bu öğrencilerin ebeveynleri katılmıştır. Çalışmanın verileri "Beden Eğitimi Aktivite Tutum Anketi" ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda beden eğitimine yönelik tutumun cinsiyet, ırk ve sosyo-ekonomik duruma göre değişmediği bulunmuştur.

Vierling, Standage ve Treasure (2007) tarafından yapılan çalışmada otonomi ilkelerine dayanan maotivasyonel süreç modeli ile daha önceki çalışmaları genişletmek amaçlanmıştır. Çalışmaya 5-8 arası sınıflarda öğrenim gören 237 öğrenci katılmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen model kapsamında toplanan verilerin değerlendirilmesi sonucunda olumlu motivasyonun fiziksel aktiviteye yönelik tutumu olumlu yönde arttırdığı bulunmuştur.

Wenthe (2007) tarafından yapılan çalışmanın öncelikli amacı ergenlerin aktivite davranışlarına etki eden çoklu faktörlerin pozisyonunu incelemeye ekolojik modeli kullanmaktır. Ayrıca bu çalışma gençlerin fiziksel aktivite ve sedanter davranışları ile YPAP modelinde yer alan yatkınlık, sosyal destek ve kolaylaştırıcılar faktörleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 99 kişi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 'Ergenler İçin Fiziksel Aktivite Anketi' kullanılmıştır. Çalışma sonucunda modelde bulunan yatkınlık, sosyal destek ve kolaylaştırıcılar faktörlerinin fiziksel aktivite davranışı ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca fiziksel aktivite ve bu faktörler ile cinsiyet arasında ilişki olduğu saptanmıştır.

Wilson, Williams, Evans, Mixon ve Rheume (2005) yaptıkları çalışmada ergenlerin fiziksel aktivite tercihlerini ve fiziksel aktiviteye katılımlarını arttırmak için kullanılan motivesyonel temaları belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 10-13 yaşları arasında değişen 51 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri odak grup görüşmesi ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda erkek ve kız öğrencilerin eğlenceli ve sağlığa yararlı

olduğu için fiziksel aktiviteye katıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca arkadaşlarla bir arada olmanın kız ve erkek öğrenciler için önemli faktör olduğu saptanmıştır.

Wright (2011) yapmış olduğu çalışmada ortaokul öğrencilerinin aktivite ilgilerini ve beden eğitiminde programa, öğrenme çevresine ve başarı hedeflerine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 602 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen anket ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları ırk değişkenine göre farklılaşmazken, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaştığı bulunmuştur. Ayrıca aktivite ilgileri ile tutum arasında ilişki tespit edilmiştir.

Yli-Piipari, Jaakkola, Liukkonen ve Nurmi (2013) tarafından yapılan çalışmada ergenlerin beden eğitimine yönelik beklenti ilişkili inançları ile görev değerlerinin değişimini incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada 6-9 sınıflar arasında öğrenim gören 812 öğrenci yer almıştır. Çalışmanın verileri "Benlik Algısı Anketi" ve "Görev Değer Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda beden eğitimine yüksek değer verenlerin fiziksel aktiviteye katılımlarının yüksek olduğu, düşük ve negatif değer verenlerin fiziksel aktiviteye katılımlarının azaldığı bulunmuştur.

Younes-Alhourani'nin (2015) Filistinli ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine ve fiziksel aktiviteye katılımlarını incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 6. Sınıfta öğrenim gören 203 öğrenci katılmıştır. Araştırmada "Beden Eğitimi Katılım Ölçeği", "Beden Eğitimi Öğretme Süreci Ölçeği", "Çocuklar İçin Fiziksel Aktivite Anketi" ve "Fiziksel Aktivite Katılım Anketi" kullanılmıştır. Çalışma sonuçları öğrencilerin beden eğitimi dersi kadar fiziksel aktiviteye de katıldıkları ve bu katılımı cinsiyet farkının olmadığı saptanmıştır. Ayrıca çalışma sonuçları öğrencilerin beden eğitimine katılımları ile fiziksel aktiviteye katılımlarının ilişkili olduğu bulunmuştur.

Zeng, Hipscher ve Leung (2011) tarafından lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor aktivitelerine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmaya 9-12 sınıflar arasında öğrenim gören 603'ü erkek ve 714'ü kız olmak üzere 1317 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Beden Eğitimi Aktivite Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışma sonuçları öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu ve beden eğitimine yönelik tutumların cinsiyet, ırk ve sosyo-ekonomik duruma göre farklılaştığını göstermektedir.

Batey ve diğerleri (2014) tarafından yapılan çalışmada gelişimsel koordinasyon bozukluğu olan öğrencilerin fiziksel aktivite ve fiziksel aktivite davranışına yönelik öz-yeterliklerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmaya 8. Sınıfta öğrenim gören toplam 131 öğrenci katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Fiziksel Aktiviteye Yönelik Öz-Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda koordinasyon bozukluğu olan

öğrencilerin gelişmekte olan öğrencilerden daha düşük görev ve engel öz-yeterliğine sahip olduğu saptanmıştır. Koordinasyon bozukluğuna sahip erkek öğrencilerin gelişmekte olan öğrencilerden daha düşük fiziksel aktivite seviyesine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Cairney ve diğerlerinin (2005a) gelişimsel koordinasyon bozukluğu ve organize edilmiş rekreatif aktivitelere katılım arasındaki ilişkiye cinsiyetin etkisini araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmaya yaşları 9 ile 14 arasında değişen 590 çocuk katılmıştır. Çalışmada veri toplama amacıyla aktivite kalıtım anketi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda çocukların fiziksel aktiviteye yönelik öz-yeterliklerinin düşük olduğu saptanmıştır. Ayrıca katılımcıların öz-yeterliklerinin cinsiyete göre değişmediği bulunmuştur.

Chase (1998) tarafından yapılan çalışmada çocuk ve ergenlerin beden eğitimine yönelik öz-yeterliklerinin kaynakları ve bu kaynakların yaşla ilişkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmaya yaşları 8 ile 14 arasında değişen 24 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri bireysel görüşme ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda performansın bütün yaş gruplarında önemli öz-yeterlik kaynağı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca arkadaş ve antrenör tarafından övgü ve ödüllendirilme de önemli kaynak olarak görülmektedir.

Chase (2001) yapmış olduğu çalışmada çocukların öz-yeterlik, yaş ve cinsiyet farklılıklarının motivasyon, gelecekteki öz-yeterlik, başarısızlık algılarını nasıl etkilediğini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmaya yaşları 8-14 arasında değişen 289 katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Mevcut ve Gelecekteki Öz-Yeterlik Anketi" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öz-yeterliği yüksek olan çocukların öz-yeterliği düşük olanlara göre beden eğitimi ve spora daha çok katılım gösterdikleri ve gelecekteki öz-yeterlik algılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Manley (2008) çalışmasında 6. ve 7. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öz-yeterlik düzeyi, fiziksel aktivite, aerobik fitness ve vücut kompozisyonları arasındaki ilişkiyi incelemek ve okul temelli pedometre müdahale programının bu değişkenleri artırıp arttırmayacağını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 116 öğrenci oluşturmuştur. Deneysel desende tasarlanan çalışmada veriler "Fiziksel Aktivite Öz-Yeterlik Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonunda öz-yeterlik ile fiziksel aktivite arasında ve öz-yeterlik ile aerobik fitness arasında düşük düzeyde pozitif ilişki bulunmuştur.

Reigal ve diğerleri (2014) egzersiz, genel öz-yeterlik ve yaşam doyum arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya yaşları 14 ve 17 arasında değişen 2079 ergen katılmıştır. Çalışmada "Genel Öz-Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonuçları fiziksel olarak aktif olan bireylerin öz-yeterlik ve yaşam doyumlarının yüksek olduğunu ve bu kavramlar arasında pozitif anlamlı ilişki bulunduğunu göstermiştir. Ayrıca öz-yeterlik algısı ile haftalık fiziksel egzersize katılım arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Robbins ve diğerkleri (2004) yaptıkları çalışmada öz-yeterlik, kişisel fiziksel aktivite becerilerinde güven duygusu ve aktivite boyunca algılanan çabayı ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışmaya 9 ile 17 yaşları arasında 168 ergen katılmıştır. Çalışmanın verileri “Fiziksel Aktivite Öz-Yeterlik Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda kızların aktivite öncesi öz-yeterlik düzeyinin erkeklerden daha düşük olduğu bulunmuştur.

Robertson, Fertman, Nagle, McConnaha ve Rabin (2013) aerobik kardiyovasküler dayanıklılık koşu uygulamasında öğrencilerin öz-yeterlik ve haz alma düzeylerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada 34 öğrenci yer almıştır. Veriler “Öz-Yeterlik Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonunda katılımcıların egzersiz öncesi öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca egzersiz sonrası haz alma ve öz-yeterlik arasında pozitif ilişki olduğu ve egzersiz öz-yeterliğinin öğrencilerin göreve özgü inançları ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Ryan ve Dzwaltowski (2002) tarafından yapılan çalışmada gençlerin çeşitli düzeylerdeki fiziksel aktivite ve öz-yeterlik düzeylerini karşılaştırmak amaçlanmıştır. Çalışma 6 ve 7. sınıfta öğrenim gören iki ayrı öğrenci grubu (1. grup: 57, 2. grup: 49) üzerinde yürütülmüştür. Çalışmanın verileri üç ayrı öz-yeterlik ölçeği ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda diğerk öz-yeterlik çeşitleri ile kıyaslandığında çevreye göre değişen öz-yeterliğin fiziksel aktivitenin en güçlü belirleyicisi olduğu görülmüştür.

Hagger ve diğerklerinin (2001) öz-yeterlik ve geçmiş davranışların genç insanların fiziksel aktivite amaçlarına etkisini araştırmaktır. Çalışmaya 1152 öğrenci katılmıştır. Veriler anket ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda tutum ve öz-yeterliğin fiziksel aktivitenin güçlü belirleyicileri olduğu saptanmıştır.

2. 2. 2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Akandere, Özyalvaç ve Duman (2010) tarafından lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarını incelemek amacıyla yapılan çalışmaya 299 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri “Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Akademik Motivasyon Ölçeği” ile toplanmıştır. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet, sınıf, yaş, boş zamanlarda egzersiz yapma durumu, kulüpte düzenli olarak spor yapma durumu değişkenlerine göre farklılaştığı saptanmıştır. Beden eğitimi dersine ilgisi ve tutumu yüksek olan öğrencilerin akademik başarı motivasyonlarında artış olduğu ve beden eğitimi dersine yönelik tutum ile akademik başarı motivasyonu arasındaki ilişkinin başarıyı etkilediği görülmektedir.

Alpaslan (2008) tarafından yapılan çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin sergilediği davranışlara ilişkin algılarını ve öğrencilerin bu derse karşı geliştirdikleri tutumları belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmaya 697 öğrenci katılmıştır.

Çalışmanın verileri 'Beden Eğitimi Öğretmeni Davranışlarını Gözlem Formu' ve 'Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği' ile toplanmıştır. Çalışma sonunda, kız ve erkeklerin beden eğitimine yönelik tutum puanlarının farklılaşmadığı; sınıf düzeyi yükseldikçe beden eğitimine yönelik tutumun azaldığı ve lisanslı öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Altıntaş (2006) yaptığı çalışmada Mardin'in Midyat ilçesinde ilköğretim okullarında işlenen beden eğitimi dersine öğrencilerin, öğretmenlerin ve idarecilerin bakış açılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya, Mardin Midyat ilçesinde eğitim-öğretim veren rastgele seçilmiş 6 ilköğretim okulundan 256 öğrenci (148 erkek, 108 kız) ve bu okullarda görev yapan 44 branş öğretmeni ile 30 idareci katılmıştır. Öğrencilere ilköğretim okullarında uygulanan beden eğitimi dersinin amaçları ve etkileri ile ilgili hazırlanan tutum ölçeği; öğretmen ve idarecilere ise beden eğitiminin amaçları ve faydaları ile ilgili hazırlanan tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, beden eğitimi dersinin sağlıklı olmayı, fiziksel gelişimi sağlamayı, düzenli spor yapma alışkanlığı kazanmayı sağladığı; zihinsel yorgunluğu, kaygı ve stresi azaltmada; huzurlu ve gevşemiş hissetmede büyük öneme sahip olduğu dolayısıyla programda yer alması gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır. Diğer yandan öğrencilerin görüşleri arasında cinsiyet ve öğretmen/idareci değişkenine göre farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Arabacı (2009) tarafından ilköğretim ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarını ve sınıf tercihlerini araştırmak amacıyla yapılan çalışmaya ilköğretimde öğrenim gören 302 kız ve 332 erkek (12-14 yaş) ile lisede öğrenim gören 290 kız ve 316 erkek (15-17) olmak üzere toplam 1240 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Beden Eğitime Karşı Tutum Ölçeği" ile toplanmış ve araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları ve sınıf tercihlerinin cinsiyete ve yaşa göre değiştiği tespit edilmiştir.

Aras'ın (2013) Kars ili merkezinde ilköğretim okullarında öğrenim gören ikinci kademe öğrenciler ve derslere giren öğretmenlerin beden eğitimi dersinden beklentileri ve tutumlarını araştırmak amacıyla yaptığı çalışmaya Kars il merkezinde görev yapan 31 beden eğitimi öğretmeni ve bu okullarda öğrenim gören 1007 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonunda il merkezindeki okullarda spor salonlarının yetersiz olduğu, öğrencilerin beden eğitimi dersine aşırı ilgili olduğu, öğretmenlerin göreve yeni başlamış öğretmenlerden oluştuğu, öğretmenlerin genelini kendini alanında yeterli gördüğü, ders işlenen sınıfların fazla kalabalık olmadığı, öğrencilerin ilerleyen eğitim dönemlerinde de beden eğitimi dersini almak istedikleri, öğretmenlerin çoğunun kısmen de olsa uygulanan

eğitim-öğretim programındaki kazanımlara ulaştığı ve öğrencilerin derse katılımlarının üst düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayan ve Kır (2012) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim ikinci kademedeki öğrenim gören öğrencilerin annelerinin ve babalarının eğitim durumlarıyla beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 7 ilköğretim okulundan; 389 kız ve 384 erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim düzeylerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasında, derse gösterdikleri ilgiyle beden eğitimi ders süresine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Aybek, İmamoğlu ve Taşmektepligil (2011) yapmış oldukları çalışmada Türk Milli Eğitimi'ndeki ortaöğretim okullarında öğrencilerin beden eğitimi dersine ve ders dışı etkinliklere karşı tutumları ve bunun yanı sıra beden eğitimi öğretmenlerinin ders dışı etkinliklerdeki rolünün analiz edilmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 512'si erkek, 478'i kız 990 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgiler, öğrencilerin beden eğitimi dersi, ders dışı etkinlikler ve beden eğitimi öğretmenleri hakkındaki düşünceleri olmak üzere üç bölümden oluşan anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersi ve beden eğitimi öğretmenlerine karşı olumlu tutum gösterdikleri görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılım oranlarının istenilen seviyede olmadığı ve ders dışı etkinliklerin öğrencilerin beklentilerini tam olarak karşılayamadığı ortaya çıkmıştır.

Bahadır (2011) yapmış olduğu çalışmada beden eğitimi ve sporda kullanılan farklı öğretim yöntemlerinin (işbirliğine dayalı öğrenme ve alıştırmaya yöntemi) öğrencilerin ders tutumları ve sosyal becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmaya 7. sınıfta öğrenim gören 63 öğrenci katılmış olup, çalışma deneysel desende tasarlanmıştır. Araştırmanın verileri “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” ve “Sosyal Beceri Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmede işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin, alıştırmaya yöntemine göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir. İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi kız ve erkek öğrencilerin sosyal becerilerini aynı düzeyde geliştirmiştir. Araştırma sonuçlarında ayrıca öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumlarını işbirliğine dayalı öğrenme ve alıştırmaya yöntemlerinin benzer düzeyde arttırdığı, kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumlarını işbirliğine dayalı öğrenme ve alıştırmaya yöntemi benzer oranda yükselttiği görülmüştür.

Başer (2009) tarafından yapılan çalışmada öğretmen niteliklerinin beden eğitimi dersi alan öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı olan tutumlarına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma 628 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Çalışmanın verileri “Beden

Eğitimi Öğretmen Nitelikleri Ölçeği” ve “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları ile öğretmenin sahip olduğu nitelikler arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Diğer yandan ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının sınıf ve cinsiyete göre değiştiği saptanmıştır. Öğrencilerin “Beden Eğitimi Öğretmen Nitelikleri Ölçeği”den aldıkları puanların sınıf değişkenine göre değişmediği ancak cinsiyet değişkenine göre değiştiği saptanmıştır.

Büyüközdemir (2008) yaptığı çalışmada beden eğitimi dersi ve faaliyetlerinin Yozgat ilinde okuyan ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal gelişim sürecine etkisini ölçmeyi ve incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 240’ı erkek 166’sı kız olmak üzere toplam 406 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmada araştırmacı tarafından okullarda beden eğitimi ve sporun sosyalleşmedeki rolünü ölçmek amacıyla geliştirilen ve 25 sorudan oluşan anket kullanılmıştır. Çalışma sonucunda haftalık beden eğitimi dersinin saatinin yetersiz olduğu ve artırılması gerektiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin önemli bir çoğunluğu beden eğitimi dersinin kendilerini sportif branşlara yönlendirdiğini belirtmiştir. Yapılan çalışmada öğrencilerin büyük çoğunluğunun beden eğitimi dersine karşı tutumlarının olumlu olduğu ve derse katılmaya istekli oldukları tespit edilmiştir. Erkeklerin kızlara oranla daha yüksek tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.

Canlı (2013) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ilköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirleyip cinsiyet ve sınıf düzeyi gibi değişkenler açısından karşılaştırmasını yapmaktır. Araştırmaya 28 ilköğretim okulunun sekizinci sınıfında öğrenim gören 256 kız, 303 erkek, 13 lisenin dokuzuncu sınıfında öğrenim gören 340 kız ve 372 erkek öğrenci olmak üzere toplam 1271 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda cinsiyet ve sınıf değişkenlerinin beden eğitimine yönelik tutum üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

Çamlıca (2008) tarafından farklı statüdeki liselerde okuyan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi derslerinden beklentileri ve varsa beklentilerinin okullar arasında farklılık gösterip göstermediğini karşılaştırmak amacıyla yapılan çalışmaya, 867 lise 1. sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmada beden eğitimi ve spor dersinden beklentileri kapsayan Likert tipi anket veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışma sonucunda okulların beden eğitimi ve spor dersinden beklentilerinde farklılıklar olduğu görülmüştür. Öğrencilerin haftalık beden eğitimi ders saatini yeterli buldukları, beden eğitimi dersinin fiziksel, sosyal ve psikolojik kazanımlarının yeterince gerçekleşmediği kanısında oldukları belirlenmiştir.

Çelik ve Pulur (2011) tarafından yapılan çalışmada lisede öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum ve görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya lise 1. sınıfta öğrenim gören 318 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların genel tutum puanlarının, erkek öğrencilerin ve kendisi ya da ailesinden biri spor yapan öğrencilerin tutum puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Okul türüne göre ise farklılık bulunmamıştır.

Çelik-Kayapınar, Çelik ve Pepe (2011) tarafından yapılan çalışmada Isparta İli lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmaya 360 öğrenci katılmıştır. Çalışma kapsamında katılımcıların beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla anket kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının olumlu olduğu saptanmıştır.

Çetin'in (2007) Kırşehir ili ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimine ilişkin tutumlarının karşılaştırılması amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 2021 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların beden eğitim ve spora ilişkin tutumları olumlu düzeydedir. Öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının cinsiyet, genel başarı düzeyi, anne mesleği, baba mesleği, yaşanan yer, ailede spor yapan bireyin olması ve ailenin öğrencilerin spor yapmasına izin vermesine göre değiştiği belirlenmiştir. Diğer yandan öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının yaş, okul türü, sınıf düzeyi, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, ailenin gelir düzeyi ve daha önceden rahatsızlık, sakatlanma vb. geçirme durumu değişkenlerine göre ise anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Çoban (2006) tarafından yapılan çalışmanın amacı, spor liselerinde okuyan öğrencilerin okuldaki tutum ve beklentilerinin neler olduğunu ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu Erzurum, Malatya, Uşak ve Sivas illerinde bulunan 4 spor lisesinin 1. sınıfında öğrenim gören 126 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen, Likert ve açık uçlu sorulardan oluşan anket ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin okullarından memnun oldukları, genel olarak sağlık, mutluluk, gelecekte iyi bir sporcu olma ve kendilerine olan güven duygularını geliştirebilme amacını taşıdıkları tespit edilmiştir.

Çoknaz'ın (2015) öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 1383 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının okul türü, sınıf ve cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Dalkıran (2005) yaptığı çalışmada ortaöğretimde beden eğitimi dersinin seçmeli olarak işlenmesinin öğrenciler üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 6 liseden 417 (224 erkek, 193 kız) öğrenci ve bu okullarda görev yapan 20 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Öğrencilere araştırmacı tarafından hazırlanan ve liselerde uygulanan beden eğitimi dersinin seçmeli olmasıyla ilgili sorulardan oluşan tutum ölçeği uygulanmıştır. Çalışma sonunda, beden eğitimi dersinin sağlıklı olmayı, fiziksel gelişimi sağlamayı, düzenli spor yapma alışkanlığı kazanmayı sağladığı, özellikle üniversite sınavına hazırlanma aşamasında zihinsel yorgunluğu, kaygı ve stresi azaltmada, huzurlu ve gevşemiş hissetmede büyük öneme sahip olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan öğrencilerin görüşleri arasında cinsiyet ve okul değişkenine göre farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Doğan'ın (2011) yapmış olduğu çalışmanın amacı, Niğde ilinde farklı statüde eğitim veren dokuz lisede adolesan dönemde olan katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutumları ile fiziksel uygunluk düzeylerinin incelenmesidir. Araştırmaya 267 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmanın verileri "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının okul, yaş ve lisanslı sporcu olma durumuna göre değiştiği belirlenmiştir.

Doydu, Çelen ve Çoknaz (2013) tarafından yapılan çalışmanın amacı spor eğitimi modeli doğrultusunda işlenen ders dışı futbol eğitim (egzersiz) çalışmalarının, öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik olan tutumlarına etkisini incelemektir. Çalışma deney grubunda 24, kontrol grubunda 24 olmak üzere toplam 48 erkek öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri 'Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği' ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda geleneksel öğretim yaklaşımı ve spor eğitim modelinin öğrencilerin tutumlarının gelişimi üzerinde etkiye sahip olmadığı belirlenmiştir.

Eken'in (2008) yapmış olduğu çalışmada resmi ilköğretim okullarının II. kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersi hakkındaki düşüncelerinin ve beklentilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 298'i erkek, 302'si kız 600, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışmada katılımcılara beden eğitimi dersi hakkındaki düşünceleri ve beklentileri ile ilgili sorulardan oluşan bir anket uygulanmıştır. Çalışma sonucunda okulda en çok ilgi duyulan dersler, uğraşılan spor branşları, beden eğitimi ders saatinin yeterliliği, okulların katılacağı spor branşları konuları ile cinsiyet arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca beden eğitimi spor faaliyetlerine katılım nedenleri ile okulların yarışmaya katılması istenilen spor branşları arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sağlık sorunları, yapılan spor faaliyetlerinden fiziksel ve ruhsal yönden fayda görme, çevrede uygun spor alanı bulunma, ailelerde sporla ilgilenme, ailelerin spora teşvik etmeleri, spordan para kazanma isteği, beden eğitimi derslerinin nasıl geçtiği, beden eğitimi derslerinin sevilen yönleri, beden

eğitimi derslerinin sevlmeyer y6nleri, beden eğitimi derslerinin nasıl islenmek istendiği, beden eğitimi derslerinde teorik b6l6m6n gerekliliği, teknolojik ara7larla g6rsel ders islenmesi, spor faaliyetlerine katılım nedenleri, okulda yapılamayan ve yapılmak istenen spor branşlarının bulunup bulunmadığı konuları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Ekici ve diğerleri (2011) tarafından yapılan 7alışmanın amacı, 6đrencilerin beden eğitimi dersi tutumlarını değerlendirmektir. Bu ama7 doğrultusunda yapılan 7alışmaya 192'si kız, 195'i erkek 387 6đrenci katılmıştır. 7alışmada beden eğitimi dersine y6nelik tutumları 6l7mek amacıyla anket uygulanmıştır. 7alışma sonucunda 6đrencilerin beden eğitimine y6nelik tutumlarının cinsiyet, b6l6m ve sınıf değerşkenlerine g6re farklılaştığı belirlenmiştir.

Eraslan (2015) yapmış olduğu 7alışmada, ortaokul 6đrencilerinin beden eğitimine y6nelik tutumlarını bazı değerşkenlere g6re incelemeyi ama7lamıştır. 7alışmanın araştırma grubunu Isparta ilinde farklı ortaokullarda 6đrenim g6ren 463'6 erkek, 377'si kız 840 6đrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Ortaokul 6đrencileri İ7in Tutum 6l7eği" kullanılmıştır. 7alışma sonucunda 6đrencilerin beden eğitimine y6nelik tutumlarının cinsiyete g6re farklılaşmadığı, 5. sınıfta 6đrenim g6ren ve ailesinde fiziksel aktivite yapan bireyler bulunan 6đrencilerin en y6ksek tutum d6zeyine sahip olduğu ve k6yde yaşayan 6đrencilerin en d6şuk tutum d6zeyine sahip olduğu bulunmuştur.

Erbaş, G67l6 ve Zorba (2013) tarafından yapılan 7alışmada ilk6đretim sekizinci sınıf 6đrencilerinin anne-baba tutumlarının beden eğitimi dersi tutumuna etkisini incelemek ama7lanmıştır. 7alışmaya, 113'6 kız ve 116'sı erkek 229 6đrenci 6zerinde katılmıştır. 7alışmada "Anne Baba Stilleri 6l7eği" ve "Beden Eğitimi Dersi Tutum 6l7eği" kullanılmıştır. 7alışma sonucunda 6đrencilerin beden eğitimine y6nelik olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca beden eğitimine y6nelik tutumun cinsiyete g6re değerşmediği, otoriter annelerin beden eğitimine y6nelik olumlu tutuma sahip oldukları ve ergenlerin beden eğitimine y6nelik tutumları 6zerinde olumlu etkiye sahip oldukları belirlenmiştir.

Erhan ve Tamer (2009) yapmış oldukları 7alışmada ilköğretim ve orta6đretim okullarında beden eğitimi dersi i7in gereken tesis, ara7-gere7 durumları ile 6đrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi ama7lamışlardır. 7alışmaya, 5825 6đrenci katılmıştır. Araştırmada beden eğitimi dersine karşın tutum anketi ve okul ara7 gere7 belirleme formu kullanılmıştır. Araştırmada, il merkezlerindeki okullarda spor malzemelerinin ve spor salonlarının yetersiz olduğu, buna rağmen b6lgenin sosyo-k6lt6rel şartları ele alındığında 6đrencilerin beden eğitimi dersine y6nelik

tutumlarının yüksek olduğu ve kız öğrencilerin daha yüksek tutum seviyesine sahip oldukları tespit edilmiştir.

Erkol (2015) tarafından yapılan çalışmada 7, 8, 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersindeki değer yönelimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 1012 öğrenci katılmıştır. Çalışmada “Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin ölçeğin tüm alt boyutlarında ve değer yönelimlerinde puanlarının farklılaştığı tespit edilmiştir.

Ertaş (2007) yapmış olduğu çalışmada Kütahya ilinde eğitim bütünlüğü içinde ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında uygulanmakta olan beden eğitimi dersinin verimliliğini araştırmıştır. Araştırmaya 1126 öğrenci katılmıştır. Çalışmada ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor hakkındaki görüşlerini belirlemek için anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimi dersinin kız ve erkek öğrenciler tarafından sevildiği ve önemsendiği, öğrencilerin büyük çoğunluğunun derse hazırlıklı geldiği, öğrencilerin büyük çoğunluğunun beden eğitimi dersinden bedensel ve ruhsal olarak faydalandığı ve ders saatinin artırılması gerektiği tespit edilmiştir.

Erturan-İlker (2010) tarafından yapılan 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 araştırmak amaçlanmıştır. Çalışmanın deney grubuna bir devlet lisesinin dokuzuncu sınıfında öğrenim gören 81 (40 kız, 41 erkek) öğrenci, kontrol grubuna ise 28 (14 kız, 14 erkek) öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri “Üçlü Motivasyonel İklim Ölçeği”, “Üçlü Başarı Hedefi Ölçeği”, “Öğrenmeye İlişkin Motivasyonel Stratejiler Ölçeği” ve “Spora İlişkin Tutum Ölçeği-II” ile toplanmıştır. Sonuç olarak beden eğitimi derslerinde ustalık ve performans yaklaşımı ikliminin öğrencilerde bilişsel ve duyuşsal yönden daha olumlu çıktılar sağladığı görülmüştür.

Erturan-İlker, Arslan ve Demirhan'ın (2011) yaptıkları çalışmanın amacı, öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını bazı değişkenlere göre incelemektir. Çalışmaya Ankara ilindeki devlete bağlı liselerin 9, 10 ve 11. sınıflarında öğrenim gören 1604 (807 kız ve 797 erkek) öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Esen (2010) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersi ile beden eğitimi öğretmenlerine karşı olan tutumlarını, öğretmen-öğrenci ilişkisinin tespitini ve ders dışı etkinliklerde öğretmenin rolünü ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 596'sı erkek ve 404'ü kız 1000 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada kişisel bilgiler, öğrencilerin beden eğitimi dersi hakkındaki düşünceleri ve ders dışı etkinlik ve beden

eğitimi öğretmenleri hakkındaki düşünceleri olmak üzere üç bölümden oluşan bir anket veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersi ve beden eğitimi öğretmenlerine karşı olumlu tutum gösterdikleri, ders dışı etkinliklerine katılım oranlarının istenilen seviyede olmadığı ve ders dışı etkinliklerin öğrencilerin beklentilerini tam olarak karşılayamadığı ortaya çıkmıştır.

Girgin-Holoğlu'nun (2006) kız öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını saptamak amacı ile yapmış olduğu çalışmaya 1105 kız öğrenci katılmıştır. Veriler "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların ölçekten aldıkları puanların il, okul, hizmet bölgesi, doğum yeri, anne-baba eğitim düzeyi ve uzun süredir yaşadıkları yer değişkenine göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Görücü (2007) yapmış olduğu çalışmada ilköğretim 7. sınıf beden eğitimi öğretiminde, işbirliğine dayalı öğrenim destekli çoklu zeka kuramı uygulamalarının öğrencilerin performanslarına, derse ilişkin tutumlarına ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Deneysel olarak yürütölen çalışmaya Konya ilinde bulunan bir özel ilköğretim okulunda öğrenim gören 34 öğrenci katılmıştır. Veriler "Devinişsel Alan Gözlem Formu" ve "Beden Eğitimi Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine ilişkin tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı fark elde edilmiştir.

Gölay (2008) yapmış olduğu araştırmada ortaöğretim 9. sınıf beden eğitimi dersinde, iş birlikli oyunların öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Çalışmanın deney grubunda 28; kontrol grubunda ise 26 öğrenci bulunmaktadır. Veri toplama aracı olarak nicel veriler için "Sosyal Beceri Envanteri" ile "Beden Eğitimi ve Sporda Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Nitel verileri toplamak amacı ile ise deney grubuna ait öğrenci ifadeleri alınmış, ders süreci içerisinde de deney ve kontrol grupları gözlemlenmiştir. Çalışma sonucunda iş birlikli oyunlarla ders işleyen deney grubunun ön test – son test tutum puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca geleneksel yöntemle ders işleyen kontrol grubunun ön test – son test tutum puanları arasında da fark olmadığı saptanmıştır. İfadelerden çıkarılan ana temalar ve bunlara ait alt temalar incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ders süreci sonunda olumlu tutum geliştirdiklerini, ders süreci içerisinde davranışlarında olumlu yönde gelişim gösterdiklerini, derse ve oyunlara karşı görüşlerinin pozitif yönde olduğunu söylemek mümkün olabilir.

Gölay, Mirzeoğlu ve Çelebi (2010) tarafından yapılan çalışmanın amacı, işbirlikli oyunlarla zenginleştirilmiş 12 haftalık beden eğitimi dersinin dokuzuncu sınıf öğrencilerinin sosyal beceri ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkisini incelemektir. Araştırmaya Bolu ilinde devlete bağlı lisede öğrenim gören 22'si deney grubu, 22'si ise

kontrol grubu olmak üzere 44 öğrenci katılmıştır. “Sosyal Beceri Envanteri” ve “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Çalışma sonunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları arasında farklılık tespit edilmemiştir.

Güllü'nün (2004) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerine ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla yaptığı çalışmaya 1013 öğrenci katılmıştır. Çalışmada, araştırmacı tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin davranışları, giyim tarzı, iletişim becerileri, tutumları, tavırları, öğrencilere yaklaşımları, beden eğitimi dersi ders içi ve ders dışı etkinlikleri dâhilinde hazırlanan ve 23 sorudan oluşan anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin davranışlarını, tutumlarını, tavırlarını, iletişim becerilerini, sportif teknik ve becerilerini, giyim tarzlarını yüksek düzeyde örnek olarak gördüğü ve öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerini duygusal açıdan kendilerine yakın hissettikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenciler beden eğitimi dersinin onları fiziksel ve sosyal açıdan geliştirdiğine inanmaktadırlar. Diğer bir sonuç ise, öğrencilerin sınıflarına göre beden eğitimi öğretmenlerinden etkilenme düzeylerinin farklılık gösterdiğiidir.

Güllü (2007) tarafından ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi, ortaöğretim öğrencilerin kişisel özelliklerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasındaki farklılıkların incelenmesi ve ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel ve mesleki özelliklerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasındaki farklılıkların incelenmesi amacıyla yapılan çalışmaya 1500 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri “Beden Eğitimi Tutum Ölçeği” ve beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki ve kişisel özelliklerini içeren 10 sorudan oluşan bir anket toplanmıştır. Çalışma sonunda ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının cinsiyet, sınıf, okul türü, ebeveyn eğitim düzeyi, üniversite hazırlık kurslarına gitme durumu, boş zamanlarında egzersiz ve spor yapma sıklıklarına ve bir kulüpte spor yapma durumu değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; yaş, kardeş sayısı, ebeveynlerinin hayatta olma durumlarına, ebeveynlerinin mesleklerine ve ailelerinin aylık ortalama gelirlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel ve mesleki özelliklerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı seviyede farklılıklar saptanmıştır.

Güllü, Güçlü ve Arslan (2009) yaptıkları çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın 1500 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin

tutumlarının olumlu olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının cinsiyet, sınıf, okul türü, ebeveyn eğitim düzeyi, üniversite hazırlık kurslarına gitme durumu, boş zamanlarında egzersiz ve spor yapma sıklıklarına ve bir kulüpte spor yapma durumu değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur.

Gürbüz ve Özkan (2012) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlanmıştır. Araştırmaya 232'si erkek ve 226'sı kız 458 öğrenci oluşturmuştur. Veriler "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarının anlamlı farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Güven-Karahan (2011) tarafından yapılan çalışmada engelli öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile karşılaştıkları sorunları belirlemek ve bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını karşılaştırarak incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya devlet bünyesindeki ortopedik, işitme ve görme engelli okullarda öğrenim gören 179 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada "Engelliler Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" ve "Engelliler Beden Eğitimi ve Spor Sorunlar Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, kızların beden eğitimi dersinde kendilerini erkeklerden daha yetersiz algıladıkları, görme engelli öğrencilerin, ortopedik ve işitme engelli öğrencilere göre derse yönelik daha olumlu tutum sergiledikleri, anne-baba öğrenim düzeyi düşük öğrencilerin, yüksek olanlara göre kendilerini daha yetersiz algıladıkları, babaları memur olan ya da serbest çalışan öğrencilerin, işsiz olanlara göre beden eğitimi dersine yönelik olarak kendilerini daha yetersiz algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Haşıl-Korkmaz ve Girgin-Holoğlu (2011) yaptıkları çalışmada öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutum ve tercihlerini bazı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 1105'i kız öğrenci ve 1390'ı erkek 2495 öğrenci katılmıştır. Veriler "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin ve 2. hizmet bölgesinde öğrenim gören öğrencilerin tutum puanlarının yüksek olduğu saptanmıştır.

Hünük ve Demirhan (2003) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek ve karşılaştırmak amaçlanmıştır. Çalışmaya toplam 1876 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin tutum puanlarının oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Üniversite öğrencilerinin ve erkek öğrencilerin tutum puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Hünük (2006) yapmış olduğu çalışmada Ankara ili Merkez İlçelerindeki devlet okullarında öğrenim gören ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin bazı değişkenlere göre

beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını karşılaştırmayı amaçlamıştır. Çalışmanın araştırma grubunu 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 638'i kız ve 622'si erkek olmak üzere toplam 1260 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri "Çocuklar İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Sonuç olarak, sınıf düzeyi yükseldikçe tutum azaldığı; aynı zamanda erkek öğrencilerin ve spora aktif olarak katılanların tutum puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

İleli (2007) tarafından yapılan çalışmada beden eğitimi ders programlarının gelişmesinde öğrenci boyutu ele alınarak, ders programlarından öğrenci beklentileri ve doyumlarının gerçekleşme düzeylerine ilişkin görüşlerinin saptanması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Sakarya ilinde ortaöğretim 9, 10 ve 11. sınıflarda öğrenim gören 610 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak ise araştırmacı tarafından hazırlanan 36 soruluk anket uygulanmıştır. Araştırma bulgularına dayalı olarak, ortaöğretim gençliği; sağlığın korunması ve yaşam boyu spor yapmanın yararları konusunda bilinçli olduklarını, bu konuda fiziksel gelişim beklentilerinin yanı sıra, ruhsal dengeleri korumak, toplumsal kabul ve mesleki başarı gelişimlerine de katkıda bulunmak konusunda beden eğitimi dersinden beklentileri olduğunu belirtmektedirler. Araştırmanın bulgularına dayalı olarak, ders programlarının, öğrenci beklentilerini gerçekleştirme konusunda yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır.

İmamoğlu (2011) yapmış olduğu liselerde öğrenim gören ve aktif olarak spor yapan ve yapmayan lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarını saptamayı amaçlamıştır. Araştırmaya lise dokuzuncu sınıfta öğrenim gören 558 öğrenci katılmıştır. Veriler "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre tutum puanlarının aile desteği ve arkadaş desteği değişkenlerine göre farklılaşmadığı; popüler biri olma isteği, öğretmenin verdiği destek ve aktif olarak spor yapma durumu değişkenlerine göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Kalemoğlu-Varol, Erbaş ve Ünlü'nün (2014) ergenlerin sosyal görünüş kaygısı düzeyleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmaya 198'i kız ve 150'si 348 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Sosyal Görünüş Kaygısı Ölçeği" ve "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda sosyal görünüş kaygısı düzeyinin, beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri üzerinde düşük düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğu, sosyal görünüş kaygısının, derse yönelik tutum düzeylerindeki toplam varyansın %5'ini açıkladığı saptanmıştır. Bunun yanında öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu, sosyal görünüş kaygılarının orta seviyede olduğu belirlenmiştir.

Kangalgil, Hünük ve Demirhan (2006) tarafından yapılan çalışmada sporcu lisansı olan ve olmayan öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarını karşılaştırmak

amaçlanmıştır. Araştırmaya 2632 öğrenci katılmıştır. Veriler “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin yaşları büyüdükünde puanlarının arttığı görülmüştür. Diğer yandan erkek öğrencilerin ve sporcu lisansına sahip öğrencilerin tutum puanlarının yüksek olduğu belirlenmiştir.

Karadağ (2012) yapmış olduğu çalışmada 2011/2012 öğretim yılında Kırıkkale ilinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını bazı değişkenlere göre karşılaştırmayı amaçlamıştır. Çalışmaya 501 öğrenci katılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen beden eğitimi dersi tutum ölçeği ile toplanmıştır. Sonuç olarak erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla, 8. sınıf öğrencilerinin 11. sınıf öğrencilerinden daha fazla, okul takımında spora katılanların katılmayanlardan daha fazla ve spor kulübünde spora katılanların katılmayanlardan beden eğitimi dersine karşı tutum gösterdikleri söylenebilir.

Kaya, Murathan ve Murathan (2010) yaptıkları çalışmada gelişme çağıında ve tutumların şekillendiği bir dönemde olan ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının hangi yönde geliştiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 664 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Kılıç (2015) tarafından yapılan çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)’na bağlı resmi ve özel ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin beden eğitimi dersi için gerekli olan spor tesislerine sahip olup olmama durumlarına göre beden eğitimi dersine karşı tutumlarının farklılıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın araştırma grubunu, 974’ü kız ve 938’i erkek olmak üzere toplam 1925 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada 30 sorudan oluşan ve öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik bakış açılarını sorgulayan anket kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının genel olarak olumlu olmakla beraber beden eğitimi dersinin en önemli boyutu ve gereklilikleri arasında olan spor tesislerinin yokluğundan kaynaklanan olumsuz tutumlarının da olduğu belirlenmiştir. Ortaöğretimde okuyan öğrenciler beden eğitimi dersinin fizikleri, zihinleri ve sağlıkları üzerindeki olumlu etkisi ile niteliksel ve niceliksel kazanımlarının farkında oldukları dolayısıyla okul spor tesisleri olan okullarda derse karşı tutum puanlarının düzeyi daha yüksek bulunmuştur.

Kır (2012) yaptığı çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirleyerek, öğrencilerin demografik özelliklerine göre beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasındaki farklılıkları tespit etmek suretiyle, derse ilginin, ders saatinin ve ders öğretmeni özelliklerinin öğrencinin derse yönelik tutumları üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 389’u kız ve 384’ü erkek 774 öğrenci katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından öğrencilerin tutumlarının ölçülmesi için

geliştirilen “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi tutumlarının olumlu olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan öğrencilerin tutum puanlarının cinsiyet, sınıf, oturdukları evin sahiplik durumu, beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti, spor yapmaya engel rahatsızlığın bulunması durumu, değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; yaşanan yerleşim yeri, kardeş sayısı, baba mesleği, anne baba eğitim durumuna göre değiştiği saptanmıştır.

Koca, Aşçı ve Demirhan (2005) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya Ankara ilinde öğrenim gören 868 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın verileri “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışma sonuçları, karma eğitim uygulayan okullarda öğrenim gören öğrencilerin ve erkek öğrencilerin daha yüksek tutum düzeyine sahip olduklarını göstermiştir. Ayrıca çalışma sonuçları karma eğitim ve tek cinsiyetli eğitim yapan okullarda okuyan öğrencilerin puanlarının farklılaştığını göstermektedir.

Koç'un (2009) ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin fiziksel uygunluklarını belirlemek, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemek ve öğrencilerin fiziksel uygunlukları ile beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya ilköğretim (4-8. sınıf) ve ortaöğretimde (9-11. sınıf) öğrenim gören toplam 960 öğrenci katılmıştır. Çalışmada “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları olumlu bulunmuştur. Öğrencilerin sınıflarına, cinsiyetlerine ve okul başarı durumuna göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumları değişirken, yaşadıkları çevreye, anne-baba eğitim durumuna ve ekonomik durumlarına göre değişmemektedir.

Korkmaz, Yücel, Kılıç, Çatıkkaş ve Tuna (2014) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ilkokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi ve fen dersine yönelik tutumlarını karşılaştırarak belirlemektir. Çalışmaya 452 ilkokul öğrencisi katılmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçek ile toplanmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının fen dersine yönelik tutumlarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Kumartaşlı'nın (2010) ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının ve yaşam doyumu düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmaya 2008-2009 eğitim ve öğretim yılında Afyonkarahisar il merkezinde 6 ilköğretim okulunda öğrenim gören 603 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin tutumlarının olumlu olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin tutumlarının cinsiyet, yaş, baba eğitim durumu, anne

eğitim durumu, baba mesleği ve egzersiz ve spor yapma durumuna göre değiştiği saptanmıştır

Ö. Keskin'in (2015) ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını bazı değişkenlere göre incelemek amacıyla yaptığı çalışmaya Sakarya il merkezi ile bazı ilçelerindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 640 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin tutumlarının cinsiyetlerine, yaş gruplarına ve ailelerinin ekonomik gelir durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bunun yanında öğrencilerin herhangi bir spor kulübünde lisanslı olarak spor yapması, ailesinde spor yapan ebeveyn bulunması, ders başarı düzeyleri, yeterli tesis ve araç-gereç bulunma durumu, arkadaşlar arası ilişkiler ve öğretmen davranışlarının öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak ilköğretim öğrencilerinde yaş, cinsiyet ve ailenin ekonomik gelir düzeyinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkilemediği, spor yapma, ailede spor yapan birey bulunması, arkadaşlar arası ilişkiler, beden eğitimi öğretmeni gibi faktörlerin beden eğitimi dersine yönelik tutumu etkilediği söylenebilir.

Özkurt (2015) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını bazı değişkenlere göre incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya 1000 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışma sonunda katılımcıların tutumlarının olumlu olduğu saptanmıştır. Diğer yandan erkek öğrencilerin, 10. ve 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ve spor ve sosyal bilimler lisesinde öğrenim gören öğrencilerin tutumlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Özyalvaç (2010) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma lisede öğrenim gören 299 öğrenci oluşturmuştur. Veriler "Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Akademik Motivasyon Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin tutumları ile kardeş sayısı, babanın ve annenin eğitim durumları, babanın ve annenin meslekleri, ailenin ortalama aylık geliri, deneklerin hazırlık kurslarına gitme durumları arasında farklılık bulunmazken; cinsiyet, sınıf, yaş, boş zamanlarda egzersiz yapma durumu, kulüpte düzenli olarak spor yapma durumları arasında farklılıklar tespit edilmiştir.

Palas-Aktaş ve Mirzeoğlu (2008) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin öğrenme stillerinin okul başarılarına ve beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya 1498 (717 kız, 781 erkek)

öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri “Öğrenme Stilleri Envanteri” ve “Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Öğrencilerin tutumlarının öğrenme stiline göre değiştiği saptanmıştır.

Pidecioglu'nun (2015) öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını bazı değişkenler açısından incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmaya lise 1. Sınıfta öğrenim gören 1133'ü erkek ve 1179'u kadın olmak üzere toplam 2512 öğrenci katılmıştır. Verilerin toplanmasında “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Katılımcıların derse ilişkin tutumlarının cinsiyet, okulda spor salonu bulunma durumu, karma liselerin kız liselerine, erkek liselerinin kız liselerine, obez öğrencilerin normal kilolu öğrencilere, ailelerin öğrencinin spor yapıp-yapmasına izin vermesine göre beden eğitim ve spora ilişkin tutumları arasında farklılıklar olduğu saptanmıştır. Diğer yandan öğrencilerin tutum puanlarının yaş, lise türü, anne ve babanın öğrenim durumu ve ailenin gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Sayın (2014) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumlarına, ilgilerine, isteklerine, olumlu ve olumsuz gördükleri özelliklere açıklık getirmek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu resmi ve özel ortaöğretim okullarında öğrenim gören 246 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine bakış açılarını belirlemek amacıyla anket uygulanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi tutumlarının olumlu olduğu, beden eğitimi dersinin faydalı olduğu ve spor yapma alışkanlığını arttırdığı belirlenmiştir. Ayrıca meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin tutum düzeylerinin düşük olduğu ve ailenin beden eğitimi dersiyile ilgi oranının artmasının öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik ilgilerini arttırdığı saptanmıştır.

Şisko ve Demirhan (2002) yaptıkları çalışmada ilköğretim ve liselerde okuyan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlanmıştır. Çalışmaya 2072 öğrenci katılmıştır. Veriler “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların beden eğitimine yönelik tutum puanlarının olumlu olduğu ve erkeklerin tutumlarının yüksek olduğu saptanmıştır.

Taşgın ile Tekin (2009) yaptıkları çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve görüşlerinin bazı değişkenlere göre belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 142'si kız, 158'i erkek 300 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda erkek öğrencilerin, orta öğretimdeki öğrencilerin, 10. sınıftaki öğrencilerin, 17 yaşındaki öğrencilerin tutumlarının yüksek ve olumlu olduğu belirlenmiştir.

Tavlaş'ın (2012) ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi, sınıflarına ve cinsiyetlerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumları

arasındaki farklılıkların incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmaya 1133 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri anket ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğu bulunmuştur.

Turğut (2014) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ve zekâ alanları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 5 lisenin 9. sınıfında öğrenim gören 323 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmanın verileri “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin tutum puanlarının cinsiyet, ebeveyn eğitim durumu ve aile gelir durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; boş zamanı değerlendirme şekli ve herhangi bir spor kulübüne bağlı olarak spor yaşantısını sürdürüyor olmaları durumlarına göre değiştiği belirlenmiştir. Öte yandan öğrencilerin tutum puanları ile bedensel/kinestetik zekâ puanları arasında kuvvetli ilişki olduğu buna rağmen mantıksal zekâ ile tutum puanları arasında zayıf ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Usluoğlu'nun (2014) yapmış olduğu çalışmanın amacı ortaokulda beden eğitimi ve spor derslerinde kullanılan fiziksel etkinlik kartlarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisini inceleyerek, kartlara ilişkin öğrenci, veli ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmada nitel ve nicel boyutları içeren karma model kullanılmıştır. Araştırmanın deney grubunda 153, kontrol grubunda ise 150 öğrenci bulunmaktadır. Nicel veriler “Beden Eğitimi ve Sporda Tutum Ölçeği”, öğrenci ve veli görüşleri anket formları kullanılarak; nitel veriler beden eğitimi öğretmenlerinin günlüklerinden elde edilen bilgiler kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda fiziksel etkinlik kartlarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisine bakıldığında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin almış olduğu eğitim, programın öncesindeki ve sonrasındaki tutum düzeyinde son-test lehine anlamlı bir farklılığa yol açtığı belirlenmiştir. Beden eğitimi derslerinde kullanılan kartlar hakkında öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun, kartlarla ders işlemenin derslerde farklılık yarattığı, hoşlarına gittiği ve zevk aldıkları, derse katılımlarını arttırdığı ve yararlı olduğu, kartların hareket becerilerini ve kendilerine güveni geliştirdiği, kartları uygularken zorlanmadıklarını, işbirliği içerisinde hareket etmelerini sağladığı ve dersi daha eğlenceli hale getirdiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Üresin (2012) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim 2. kademedeki okuyan öğrencilerin beden eğitimi derslerinin planlamasında kullanılan hedef yönelimlerinden, bireysel ve iş birlikli hedef yönelimlerinin öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 7. sınıfta öğrenim gören 47 öğrenci katılmıştır. Veri toplamak amacıyla “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” ve “Spora Yönelim Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak iki farklı hedef yönelimi ile

gerçekleştirilen derslerin, öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarını etkilemediği söylenebilir.

Yağcı (2012) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının belirlemek ve bazı değişkenlere göre incelemek amaçlanmıştır. Çalışmaya 500 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri "Beden Eğitimi Ders Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Öğrencilerin tutumlarının, özellikle cinsiyet, okul takımlarında oynama, ailenin spor geçmişi ve okul dışı boş zamanlarda egzersiz ve spor yapma değişkenlerine bağlı olarak farklılık gösterdiği saptanmıştır. Ortaöğretim öğrencilerinin kardeş sayılarına, ailelerin aylık gelirlerine, anne-baba mesleklerine göre tutumlarının değişmediği belirlenmiştir. Genel olarak öğrencilerin tutumlarının olumlu olduğu saptanmıştır.

Yaldız (2013) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin ve velilerinin beden eğitimi dersine katılımına yönelik tutumunu belirlemek, bu tutumların bazı bağımsız değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmaya, 717 öğrenci ve 640 veli katılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak; çocukların beden eğitimi dersine olan tutumlarıyla ilgili ve öğrenci velilerinin beden eğitimi dersine olan tutumlarıyla ilgili iki ayrı tutum ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin ve öğrenci velilerinin beden eğitimi dersine olan tutumlarının olumlu anlamda oldukça yüksek olduğu saptanmıştır. İlköğretim okulu erkek ve kız öğrencilerin beden eğitimi dersine olumlu yaklaştıkları saptanmıştır. Okul takımında yer alan öğrencilerin tutumlarının yer almayanlara göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir. İlköğretim okulu öğrencilerinin sınıf düzeyleri yükseldikçe beden eğitimi dersine karşı olan olumlu tutumlarının azaldığı tespit edilmiştir. Kadın ve erkek velilerin tutumlarında herhangi bir fark saptanmamış ve genelde beden eğitimi dersine karşı olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür. Spor yapan velilerin, spor yapmayan velilere göre beden eğitimi dersine karşı daha olumlu tutuma sahip oldukları saptanmıştır. Velilerin beden eğitimi dersine olan tutumların eğitim durumlarına göre değişmediği saptanmıştır. Çoğu zaman sporla ilgili TV programı seyreden velilerin, bazen sporla ilgili TV programı seyreden ve hiç seyretmeyen velilere göre beden eğitimi dersine karşı daha olumlu tutuma sahip oldukları saptanmıştır.

Yanık ve Çamlıyer'in (2015) öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ile okula yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler ile ilişkisini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmaya 9. sınıfta öğrenim gören 451'i kadın ve 398'i erkek 849 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Öğrencilerin tutum puanlarının okul başarı durumu, beden eğitimi derslerine katılım durumu, okul takımında yer alma durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Yıldırım (2006) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını saptamayı amaçlamıştır. Araştırmaya, 768 öğrenci katılmıştır. Veriler “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda sınıflar arası karşılaştırmada derse yönelik tutumlarda farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Yoncalık (2006) tarafından yapılan çalışmada eşli çalışma sitiline dayalı öğretimin öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile beden eğitimi dersindeki başarılarına etkileri incelemek amaçlanmıştır. Araştırma bir ilköğretim okulunun 6. sınıfında öğrenim gören 37 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Çalışmanın verileri tutum ölçeği ile toplanmıştır. Çalışma sonunda deney ve kontrol grubu arasında genel tutum değişimi ve derse olan ilgi ile dersteki motivasyon bakımından anlamlı farklılık olmasına rağmen, dersten kazanım bakımından iki grup arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Zengin’in (2013) çocukların beden eğitimi dersine karşı tutumları ile benlik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmaya 151 çocuk katılmıştır. Çalışmanın verileri “Çocuklar İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Öğrencilerin spor yapma durumları ile yaş değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmüştür.

Acuner (2012) tarafından yapılan çalışmada farklı dansları yapan bireylerin çeşitli değişkenlere göre özgüven ve öz-yeterliklerinin karşılaştırılıp incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 219’u kadın ve 182’si erkek 401 kişi katılmıştır. “Genel Öz-Yeterlik Ölçeği” ve “Öz-Güven Değerlendirme Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda farklı dansları yapan bireylerin öz-yeterlik puanlarının öğrenim durumuna göre değiştiği, dans yaşı ve cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bireylerin yaşları ile genel öz-yeterlik düzeyleri arasında ilişki olduğu belirlenmiştir.

Aktürk ve Aylaz’ın (2013) yapmış oldukları çalışmanın amacı ergenlerin algıladıkları öz-yeterliği tespit etmek ve öz-yeterliği etkileyen etmenleri belirlemektir. Çalışmaya 420 öğrenci katılmıştır. Veriler “Ortaokul Öz-Yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Katılımcıların öz-yeterlik puanlarının cinsiyet, okul başarı durumu, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aile yapısı ile aile gelir durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Alçay (2015) yapmış olduğu çalışmada ergenlerin öz-yeterlikleri ile mantıkdışı inançları arasındaki ilişkiyi ve bu değişkenlerin bazı sosyo-demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeyi amaçlanmıştır. Araştırma grubunu 153’ü kız ve 139’u 292 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Genel Öz-Yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ergenlerin öz-yeterlik düzeyleri ile mantıkdışı inançları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu ve ergenlerin mantıkdışı inanç

ve öz-yeterliklerinin cinsiyet, yaş ve algılanan sosyo-ekonomik duruma göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Aydoğan (2014) tarafından yapılan çalışmada sporcuların sakatlık sırası ve tedavi sonrasındaki benlik saygıları, depresif duygulanımları, öz yeterlikleri, sportif öz güvenleri, durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinde bir farklılaşma olup olmadığını karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırmada 53 erkek, 16 kadın toplam 69 sporcu yer almıştır. Veri toplama aracı olarak “Benlik Saygısı Ölçeği”, “Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği”, “Sporsal Güven Envanteri” ve “Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonunda sporcuların sakatlık sırası ve tedavi sonrasındaki öz-yeterlikleri arasında pozitif ilişki olduğu saptanmıştır.

Bozkurt'un (2014) okul sporlarında yer alan öğrencilerin spora katılım güdülerini, başarı hedeflerini ve öz yeterliklerini belirlemek, bu değişkenleri cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, spor türü ve kategorisi açısından karşılaştırmak amacıyla yapmış olduğu çalışmaya toplam 715 sporcu (426 erkek, 289 kız) katılmıştır. Çalışma kapsamında “Spora Katılım Güdüsü Ölçeği”, “Başarı Algısı Envanteri Çocuk Versiyonu”, “Genel Öz-Yeterlik Ölçeği” ve “Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği” veri toplama amacıyla kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öz-yeterlik ölçeğinden elde ettikleri puanların kız sporcularda hem kategori hem de spor türü açısından gruplar arasında farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Ceylan (2013) tarafından yapılan çalışmada ergenlerin benlik saygısı ve duygusal öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki ve bu değişkenlerin bazı sosyo-demografik özelliklere göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmada 158'i kız ve 142'si erkek 300 öğrenci yer almıştır. Çalışmanın verileri “Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri (Kısa Form)” ve “Duygusal Öz-Yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, ergenlerin benlik saygısı ile duygusal öz-yeterlik düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Cinsiyet, öğrenim gördükleri okul türü, baba öğrenim durumu, arkadaşları arasında sevilen biri olma, kendini değerli bulma ve hayatından memnun olma durumlarına göre ergenlerin duygusal öz-yeterlik düzeylerinin farklılaştığı saptanmıştır. Ancak kardeş sayısı, ailede kaçınıcı çocuk oldukları, akademik başarı, algılanan anne ve baba tutumu, anne öğrenim durumu, algılanan ekonomik durum ve uzman yardımı (psikolojik destek) almaya göre ergenlerin duygusal öz-yeterlik düzeyleri farklılaşmamaktadır.

Daşdan (2013) yapmış olduğu çalışmada Sosyal Latin dansları kurslarına devam eden katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve dansa katılma süresi değişkenleri açısından kendilerini fiziksel olarak tanımlama düzeyleri ve dansa karşı öz yeterlik düzeyleri ile ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya Sosyal Latin Dansı kurslarına giden ve yaşları 17 ile 54 arasında değişen 169 kadın 110 erkek 279 kişi katılmıştır.

Veriler “Fiziksel Olarak Kendini Tanımlama Envanteri” ve “Beden Dili ve Dansa İlişkin Öz-yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda; katılımcıların öz-yeterlik ölçeği toplam puanının cinsiyet ve eğitim durumu değişkenini açısından farklılaşmadığı; yaş ve dansa katılma süresi değişkenleri açısından karşılaştırıldığında ise değişkenlerin ölçeklerin bazı boyutları ile pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca beden dili ve dansa karşı öz-yeterliğin, fiziksel olarak kendini tanımlama düzeyi üzerindeki rolü incelendiğinde de öz-yeterlik ve fiziksel olarak kendini tanımlamanın koordinasyon, görünüm, esneklik ve kendine güven boyutlarıyla pozitif şekilde ve vücut yağ boyutu ile negatif korelasyon gösterdiği bulunmuştur.

Eyüboğlu (2012) tarafından 12-14 yaş arası ergenlerde sporun öz yeterlik üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla yapılan çalışmaya 375 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri ‘Öz Etkililik-Yeterlilik Ölçeği’ ile toplanmıştır. Sporla uğraşan gençlerin öz-yeterliğinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Sporcu olmayanların öz-yeterliği cinsiyete göre değişmezken, sporcu olanlarda ise kızların öz-yeterlik düzeyi yüksek bulunmuştur. Spor yapmayan ergenlerden aile gelirini “dar”olarak algılayanların öz yeterliği, gelir algısı daha yüksek olanların öz yeterliğine göre anlamlı olarak düşüktür. Spor yapanlarda ise gelir algısıyla öz yeterlik arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Spor yapan ve yapmayan ergenlerin öz-yeterlik düzeyi annelerinin çalışıp çalışmamasına ve ebeveynlerinin okur-yazar olup olmamasına göre değişmemektedir. Okul öncesi eğitim, hem spor yapan hem de yapmayan ergenler için öz yeterliği olumlu yönde etkilemektedir. Spor yapan ergenlerin nerede spor yaptığı, kaç yıldır spor yaptığı, kaç farklı sporla uğraştığı ve branşları öz-yeterlikleri üzerinde etkili değildir; ancak haftada 1-3 saat arası spor yapanların öz-yeterliği daha uzun süre spor yapanlardan anlamlı olarak düşüktür.

Kayhan-Yardımcı (2007) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin algılanan sosyal destek ile öz-yeterlik ilişkisini ve etkileyen değişkenleri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 623 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri “Çocuk-Ergen Sosyal Destek Ölçeği” ve “Ortaokul Öz-Yeterlik Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Sonuçta, öğrencilerin cinsiyet, sınıf, ailenin ekonomik durumu, algılanan sağlık durumu ve başarı durumu değişkenlerinin sosyal destek ve öz-yeterliği etkilediği, sosyal destek ile öz-yeterlik arasında zayıf bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Mengi'nin (2011) ortaöğretim 10 ve 11. sınıf öğrencilerinin okula bağlılıkları, sosyal destek algıları ve öz-yeterlik inançlarını incelemeyi amaçladığı çalışmaya 317'si erkek ve 306'sı kız 623 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri “Okula Bağlılık Ölçeği”, “Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” ve “Öz-yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda; kişinin aile, öğretmen ve arkadaşan aldığı sosyal destek ile öz-yeterlik inancı yükseldikçe okula bağlılığı da arttığı sonucu bulunmuştur.

Balyan'ın (2009) yapmış olduğu çalışmanın amacı öğrencilerin, beden eğitimi derslerine ilişkin tutum, sosyal beceri ve öz-yeterlik düzeylerini ortaya koymak ve aralarındaki ilişkileri belirlemektir. Çalışmaya 1337 öğrenci katılmış olup çalışmanın verileri "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği", "Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" ve "Genel Öz-Yeterlik Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonunda; öğrencilerin tutumlarının düşük, öz-yeterliklerinin ise yüksek olduğu saptanmıştır. Tutum ile cinsiyet, okul türü, okullarda bulunan spor tesisleri, gelir düzeyini algılama arasında farklılıklar saptanmıştır. Sportif olarak aktif olan ve gelir düzeyini iyi olarak algılayan grubun öz-yeterlik düzeyi daha yüksektir. Öğrencilerin tutum öz-yeterlik ve sosyal beceri puan ortalamaları arasında ilişki olduğu saptanmıştır.

Balyan ve diğerleri (2012) yaptıkları çalışmada 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 etkilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 40 (20 erkek, 20 kadın) öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri "Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği", "Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" ve "Genel Öz-yeterlik Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların ilk test puanlarının, cinsiyete göre sosyal beceri ve öz yeterlik düzeyinde farklılıklar olduğu saptanmıştır. Kontrol ve deney grubunun ilk testi ve son testleri arasında farklılıklar olmadığı belirlenmiştir.

N. Keskin (2015) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin belirlenmesi ve aralarındaki ilişkinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 1657 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri "Beden Eğitimi Yatkinlık Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının orta seviyenin üzerinde, öz-yeterliklerinin ise yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda tutumların ve öz-yeterliklerin yaralanma/sakatlanma deneyimi değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların tutumları cinsiyet değişkenine göre değişmezken, öz-yeterlikleri ise değişmektedir. Katılımcıların tutum ve öz-yeterlikleri sınıf, yaşanan çevrenin sosyo-ekonomik gelişmişlik durumu, beden eğitimi öğretmeni cinsiyeti değişkenlerine göre anlamlı farklılaşmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin tutumları ile öz-yeterlik algıları arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin tutumları beden eğitimi öz-yeterlik algıları üzerindeki toplam varyansın %11'ini açıklamaktadır.

Konu ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında hem ortaokul hem de lise düzeyinde genellikle erkek öğrencilerin beden eğitime yönelik tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir (Akandere ve diğ., 2010; Arabacı, 2009; Aybek ve diğ., 2011; Chung

ve Phillips, 2002; Çetin, 2007; Güllü, 2007; Güllü ve diğ., 2009; Haşıl-Korkmaz ve Girgin-Holoğlu, 2011; Hatten, 2004; Hünük, 2006; Kangalgil ve diğ., 2006; Karadağ, 2012; Kılıç, 2015; Özyalvaç, 2010; Stelzer ve diğ., 2004; Şişko ve Demirhan, 2002; Taşğın ve Tekin, 2009; Yağcı, 2012). Ancak bazı çalışmalarda öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının cinsiyete göre değişmediği (Eraslan, 2015; Erturan-İlker ve diğ., 2011; Gürbüz ve Özkan, 2012; Gürbüz, 2011; Keskin ve diğ., 2015; Kır, 2012; N. Keskin 2015; Ö. Keskin, 2015; Tannehill ve Zakrajsek, 1993; Yanık ve Çamlıyer, 2015; Yıldırım, 2006) tespit edilmiştir. Diğer taraftan okul spor takımlarında yer alan, lisanslı olarak spor yapan ve boş zamanlarını spor yaparak değerlendiren öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir (Al-Liheibi, 2008; Akandere ve diğ., 2010; Alpaslan, 2008; Hünük, 2006; Kılıç, 2015; N. Keskin, 2015; Turğut, 2014; Yağcı, 2012). Öz-yeterlikle ilgili çalışmalara bakıldığında bazı çalışmalarda aktivite öncesinde kızların daha yüksek öz-yeterlik düzeyine sahip olduğu belirtilmiştir (Robbins ve diğ., 2004). Ayrıca fiziksel olarak aktif olan bireylerin öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu (Reigal ve diğ., 2014) ve pozitif tutuma ve yüksek öz-yeterliğe sahip bireylerin fiziksel aktiviteye katılımlarının yüksek olduğu (Hagger ve diğ., 2001) literatürdeki çalışmaların sonuçları arasında yer almaktadır.

3. YÖNTEM

3. 1. Araştırma Modeli

Araştırmada, araştırmacının bir çalışma veya birbirini izleyen çalışmalar içerisinde nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramları birleştirmesi olarak tanımlanan karma yöntem kullanılmıştır (Creswell, 2009; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Bu araştırma yaklaşımının temel varsayımına göre, nitel ve nicel yaklaşımların birlikte kullanılması araştırma problemi ile ilgili daha kapsamlı bir anlayışın oluşturulmasına imkân sağlamaktadır (Bütün, 2013). Araştırmalarda oldukça yeni sayılabilecek bir araştırma yaklaşımı olarak görülen karma yöntem araştırmalarının, verilerin toplanma sırasına, analiz edilmesine ve yorumlanmasına bağlı olarak farklı uygulama biçimlerinden oluşan çeşitli türlerinin bulunduğu ifade edilmektedir (Hacıömeroğlu, 2013). Bu bağlamda, bu araştırma kapsamında, araştırmacıların model seçimini kolaylaştırmak amacıyla Creswell (2009) tarafından tasarlanan açıklayıcı sıralı karma yöntem deseni kullanılmıştır. Nicel bulguların daha detaylı bir şekilde açıklanabilmesi için nitel verilerin kullanılmasını amaçlayan bu desende, araştırmacının birinci aşamada nicel verileri topladığı ve analiz ettiği daha sonra bulguları kullanarak ikinci aşamayı planladığı iki proje aşaması bulunmaktadır (Hacıömeroğlu, 2013). Özellikle beklenmeyen araştırma bulgularını veya ilişkilerini açıklamada daha faydalı olan bu yöntemde, verilerin analizi birbiriyle ilişkili olup veri yorumlama ve tartışma bölümleri çoğunlukla birleştirilmektedir (Baki ve Gökçek, 2012).

Çalışmanın nicel bölümünde boylamsal tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma değişkenlerinin zamana bağlı değişimlerini incelemek üzere farklı zamanlarda yinelenen ölçümler yapılan bu modelde amaç (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012; Karakaya, 2012), ortak özelliği olan bir grubu incelemek ya da aynı kişilerin zamana bağlı değişimlerini ve eğilimlerini incelemektir (Fraenkel ve Wallen, 2006'dan aktaran: Büyüköztürk ve diğ., 2012: 179).

Araştırmanın nitel bölümünde ise nitel araştırma desenlerinden özel durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Diğer araştırma türlerinden farklı olarak, 'nasıl' ve 'niçin' sorularını temel alan ve araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayın derinlemesine incelenmesine olanak sağlayan bu araştırma yönteminde (Yıldırım ve Şimşek, 2011) güncel bir olgunun, kendi gerçek yaşam çerçevesinde incelenmesi amaçlanmaktadır (Yin, 1994'ten aktaran: Baş ve Akturan, 2013: 181).

3. 2. Araştırma Grubu

3. 2. 1. Araştırma Grubu I

Çalışmanın nicel bölümünün araştırma grubunu ön test için 2016-2017 eğitim-öğretim yılında devlete bağlı 6 farklı ortaokulda 6, 7, ve 8. sınıfta öğrenim gören 1454'ü kız, 1351'i erkek 2805 öğrenci; son test için aynı okullarda öğrenim gören 1334'ü kız, 1309'u erkek 2643 öğrenci oluşturmuştur.

3. 2. 2. Araştırma Grubu II

Nitel bölümün çalışma grubunu ise bu öğrencilerden amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme ile seçilen öğrenciler oluşturmuştur. Bu örnekleme yönteminde amaç, göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtabilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Öğrenciler üzerinde yapılacak bir çalışmada; cinsiyet farklılıkları, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri, bilişsel ve duyuşsal farklılıklar bu çeşitliliğin sağlanmasında dikkate alınacak boyutlara örnek verilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda bu çalışmada altı farklı ortaokulun her sınıf kademesinden bir kız ve bir erkek olmak üzere 18'i kız 18'i erkek toplam 36 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Görüşme öncesinde her sınıf kademesinden bir öğrenci olmak üzere 3 öğrenci ile pilot çalışma yapılmıştır.

3. 3. Verilerin Toplanması

3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, 'Kişisel Bilgi Formu', 'Beden Eğitimi Yatkinlık Ölçeği' ve 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu' veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan 'Kişisel Bilgi Formu', araştırmaya konu olan ortaokul öğrencileri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmada inceleme konusu olan cinsiyet, sınıf, beden eğitimi öğretmeninin cinsiyeti, beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma durumu, ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör vb.) birey bulunma durumu, okul spor takımlarında yer alma durumu ve bir spor kulübüne bağlı (lisanslı) olarak spor yapma durumu, bağımsız değişkenlerle ilgili sorulardan oluşmaktadır.

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

Öğrencilerin, beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterliklerini saptamada, Hilland ve diğerleri (2009) tarafından geliştirilen, Öncü ve diğerleri (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan 'Beden Eğitimi Yatkınlık 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 olumsuz 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 diğ., 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 sonucu elde edilen bulgular ölçeğin iki faktörlü yapısının doğrulandığını göstermiştir (Öncü ve diğ., 2015). Bu araştırma kapsamında toplanan veriler üzerinde de ölçeğin güvenilirliği, araştırmacı tarafından yeniden incelenmiştir. Bu kapsamda verilerin güvenilirliğini belirlemede Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları hesaplanmış ve ön test için '*Tutum*': 0.86, '*Öz-Yeterlik*': 0.89; son test için '*Tutum*': 0.88, '*Öz-Yeterlik*': 0.89 olarak hesaplanmıştır.

3. 3. 1. 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırma kapsamında yer alan nitel verilerin toplanmasında, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutum ve yeterliklerini belirlemek amacıyla literatür taranarak hazırlanan ve açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Mülakat formuna son şekli verilmeden önce içerik, yöntem ve açıklık-anlaşılabilirlik bakımından dört uzmandan görüş alınmış ve yarı yapılandırılmış mülakatın pilot uygulaması belirlenen öğrenciler üzerinde yapılarak mülakat formuna görüşme için son şekli verilmiştir.

3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, 2016-2017 eğitim öğretim yılında ilgili makamlardan gerekli izinlerin alınmasından sonra öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarda okul yöneticilerinin bilgisi ve rehberliğinde katılımcılara uygulanmıştır. Nicel verilerin toplanmasında kullanılan veri toplama aracı, 2016-2017 eğitim öğretim yılı başında (ön-test) ve sonunda (son-test) ortaokul öğrencilerine uygulanmıştır. Böylelikle yıl boyunca beden eğitimi dersine katılan öğrencilerin ön-test ve son-test ölçümleri alınmıştır. Araştırmacı tarafından toplanan anket formları kontrol edilerek eksik veya yanlış doldurulanlar araştırma dışında tutulmuş, öğrencilere uygulanan anketlerin geçerli ve kabul edilebilir nitelikte olanları, değerlendirilmek üzere kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Nicel verilerin analizini takiben nitel verilerin toplanması amacıyla amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenen öğrencilerle görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme için öğrenci velilerinden çocuklarının çalışmaya katılmalarında herhangi bir sakınca görmediklerine dair yazılı izin alınmıştır. Görüşme yapılan öğrencilere okul idarecileri vasıtasıyla ulaşılmıştır. Asıl görüşme öncesinde pilot uygulama yapılmış ve uygulama sonrasında ortaya çıkan olumsuz durumlar giderilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca katılımcılara çalışma ile ilgili ön bilgi verilmiş, çalışmanın bilimsel amaçla yapıldığı ve katılımcı bilgilerinin gizli tutulacağı belirtilerek katılımcı gönüllülüğü esas alınmıştır. Verilerin toplanmasında ses kayıt cihazı kullanılmış ve gerektiğinde kısa notlar da alınmıştır. Verilerin toplanmasının ardından elde edilen ses kayıtları dinlenerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3. 4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında yapılan istatistiksel analizler, SPSS 21 istatistik paket programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Nicel verilerin parametrik testlerin ön şartlarını sağlayıp sağlamadığına Skewness ve Kurtosis (verilerin normal dağılım durumu) değerleri, normal dağılım eğrisi, Box M (varyans-kovaryans matrislerinin homojenliği) ve Levene (varyansların eşitliği) testi sonuçları incelenerek karar verilmiştir (Büyüköztürk, 2012). Verilerin analizinde betimsel istatistiksel yöntemler, tek faktörlü MANOVA, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Tukey ve Dunnett's C çoklu karşılaştırma, tek örneklem t-testi ve Pearson Correlation testleri kullanılmıştır. Ölçeklerin güvenilirliklerini belirlemek için de Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır.

Araştırmanın nitel bölümünde inanırılık için katılımcı teyidi yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu süreçte görüşme kayıtları öğrencilere dinletilerek eklemek ve çıkarmak istedikleri bölümlerin olup olmadığı sorulmuş ve bu doğrultuda elde edilen veriler üzerinde

gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca veriler ikinci bir uzman tarafından analiz edilmiş ve kodlayıcılar arası tutarlık sağlanmıştır. Kodlayıcılar arası tutarlığın hesaplanmasında “Kodlayıcılar Arası Tutarlık= Ortak Kod Sayısı/(Ortak Kod+Ortak Olmayan Kod Sayısı)” formülünden yararlanılmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Bu formüle göre kodlayıcılar arası tutarlık katsayısı 0.82 olarak hesaplanmıştır. Verilerin analizinde, içerik analizi metodu kullanılmıştır. Genellikle mülakat dökümleri, günlükler ve dökümanların analizini ifade eden içerik analizinin (Çekiç ve Bakla, 2014), mevcut olan iletişim boyutlarını analiz etmek ve buradan mevcut olmayan sosyal gerçeğin belirli boyutlarına yönelik çıkarım yapmak amacıyla kullanılan bir yöntem olduğu ifade edilmektedir (Gökçe, 2006). Özellikle sosyal bilimler alanında sıkça kullanılan önemli tekniklerden biri olan içerik analizinde, bir metnin belirli kurallara dayalı olarak kodlamalarla daha küçük içerik kategorileri ile özetlenmesi söz konusudur. Araştırmacılar kelime ve kavramların varlığını, anlamlarını ve ilişkilerini belirleyip analiz ederek metinlerdeki mesajlara ilişkin çıkarımlarda bulunurlar (Büyüköztürk ve diğ., 2012). Bu doğrultuda elde edilen veriler incelenip kodlanarak, benzerlikleri ve farklılıklarına dikkat edilerek kategoriler elde edilmiştir.

4. BULGULAR

4. 1. Nicel Bölüm

4. 1. 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri (Ön Test)

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğrencilerin ön test için demografik özelliklerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilere Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı (Ön Test)

| | | n | Yüzde (%) |
|--|--------|------|-----------|
| <i>Cinsiyet</i> | Kız | 1454 | 51.8 |
| | Erkek | 1351 | 48.2 |
| | Toplam | 2805 | 100 |
| <i>Sınıf</i> | 6 | 1002 | 35.7 |
| | 7 | 866 | 30.9 |
| | 8 | 937 | 33.4 |
| | Toplam | 2805 | 100 |
| <i>Beden Eğitimi Dersinde Yaralanma/Sakatlık Yaşama Durumu</i> | Evet | 210 | 7.5 |
| | Hayır | 2595 | 92.5 |
| | Toplam | 2805 | 100 |
| <i>Beden Eğitimi Öğretmeninin Cinsiyeti</i> | Kadın | 597 | 21.3 |
| | Erkek | 2208 | 78.7 |
| | Toplam | 2805 | 100 |
| <i>Ailede Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör, Hakem gibi) Birey Bulunma Durumu</i> | Evet | 1328 | 47.3 |
| | Hayır | 1477 | 52.7 |
| | Toplam | 2805 | 100 |
| <i>Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu</i> | Evet | 906 | 32.3 |
| | Hayır | 1899 | 67.7 |
| | Toplam | 2805 | 100 |
| <i>Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu</i> | Evet | 765 | 27.3 |
| | Hayır | 2040 | 72.7 |
| | Toplam | 2805 | 100 |

Çalışmanın araştırma grubunu ön test için 2016-2017 eğitim-öğretim yılında devlete bağlı 6 farklı ortaokulda öğrenim gören 1454'ü kız (%51.8), 1351'i erkek (%48.2) 2805 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma kapsamındaki öğrencilerden 1002'si altıncı sınıfta, 866'sı yedinci sınıfta ve 937'si sekizinci sınıfta öğrenim görmektedir. Beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşayan öğrencilerin sayısı 210 iken yaralanma/sakatlanma yaşamayan öğrencilerin sayısı 2595'tir. Çalışma kapsamındaki öğrencilerin 597'si kadın beden eğitimi öğretmenine, 2208'i ise erkek beden eğitimi öğretmenine sahiptir.

Katılımcılardan ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunanların sayısı 1328, ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunmayanların sayısı ise 1477'dir. Okul spor takımlarında yer aldığını belirten öğrencilerin sayısı 906, okul spor takımlarında yer almadığını belirten katılımcıların sayısı ise 1899'dur. Çalışma kapsamındaki öğrencilerden 765'i bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirtirken, 2040'ı ise bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirtmiştir.

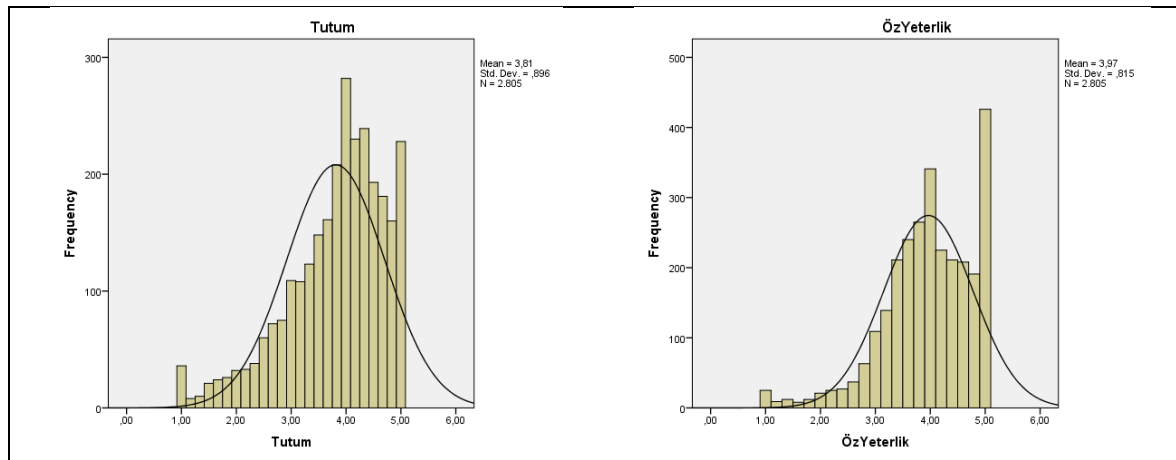
4. 1. 2. BEYÖ Ön Test Puanlarının Dağılımı ve İstatistik Test Sonuçları

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğrencilerin ön test için veri toplama araçlarından aldıkları puanların dağılımına ve istatistik test sonuçlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Çalışma kapsamındaki katılımcıların, Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği'nin '*Tutum*' alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması 3.81 ve standart sapması 0.90'dır. '*Öz-Yeterlik*' alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması ise 3.97, standart sapması 0.82'dir. Öğrencilerin alt boyutlardan aldıkları en düşük puan 1.00 iken en yüksek puan ise 5.00'tir. Alt boyutlardan alınan puanların çarpıklık ve basıklık değerleri ile normal dağılım eğrisi grafiği incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Tablo 2).

Tablo 2. BEYÖ Ön Test Puanlarının Dağılımı

| | Madde Sayısı | n | Ort. | Ss | Çarpıklık | Basıklık | Minimum | Maksimum |
|--------------------|--------------|------|------|------|-----------|----------|---------|----------|
| <i>Tutum</i> | 6 | 2805 | 3.81 | 0.90 | -0.94 | 0.61 | 1.00 | 5.00 |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | 5 | 2805 | 3.97 | 0.82 | -0.94 | 1.24 | 1.00 | 5.00 |

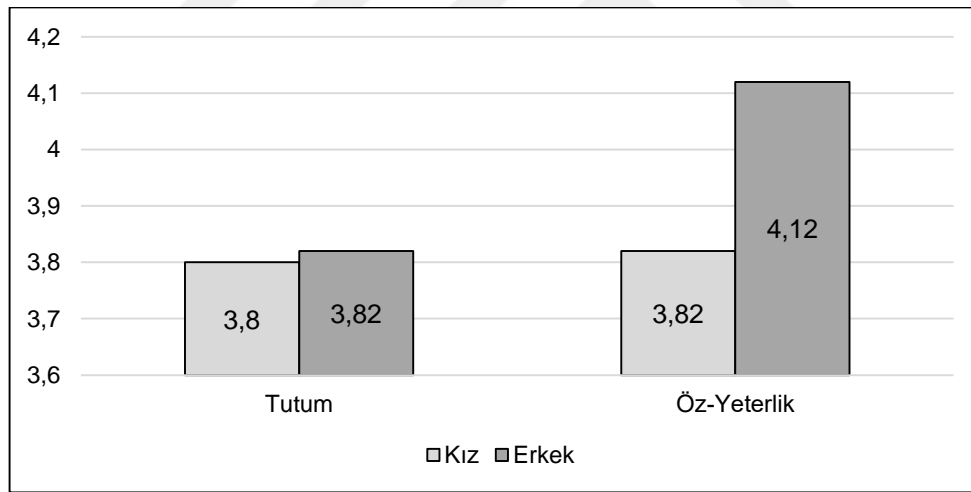


Grafik 1. BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü

MANOVA sonuçları, cinsiyet değişkeninin BEYÖ alt faktörleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı olduğunu göstermektedir [$\lambda=0.96$, $F_{(2, 2802)}=57.05$, $p<0.01$]. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre de cinsiyet ana etkisi açısından 'Öz-Yeterlik' [$F_{(1, 2803)}=98.91$, $p<0.01$] alt boyut puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. 'Tutum' boyutunda ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$F_{(1, 2803)}=0.54$, $p>0.05$]. 'Öz-Yeterlik' alt boyutunda erkek öğrencilerin ortalama puanlarının (4.12), kız öğrencilerin ortalama puanlarından (3.82) yüksek olduğu tespit edilmiştir (Tablo 3).

Tablo 3. BEYÖ Ön Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

| | Cinsiyet | n | Ort. | Ss. | Sd | F | p |
|-------------|----------|------|------|------|--------|-------|------|
| Tutum | Kız | 1454 | 3.80 | 0.87 | 1-2803 | 0.54 | 0.46 |
| | Erkek | 1351 | 3.82 | 0.93 | | | |
| Öz-Yeterlik | Kız | 1454 | 3.82 | 0.85 | 1-2803 | 98.91 | 0.00 |
| | Erkek | 1351 | 4.12 | 0.75 | | | |



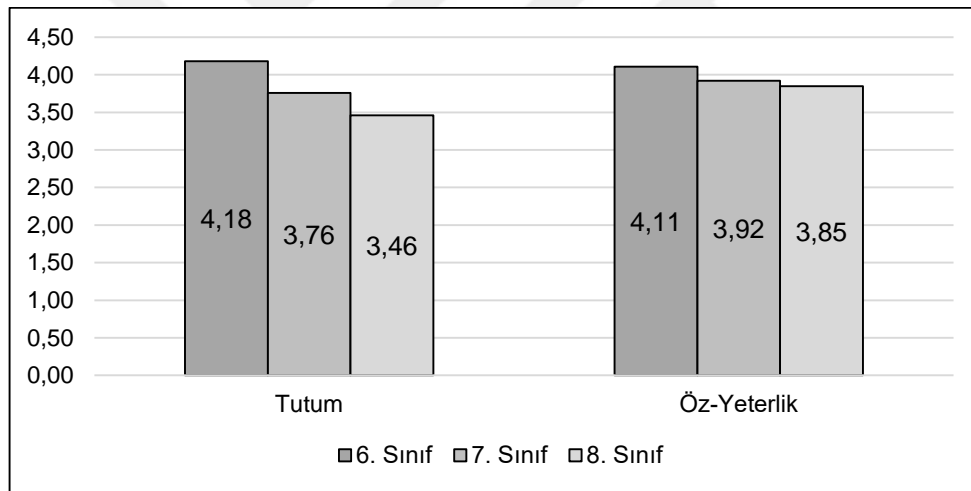
Grafik 2. Cinsiyete göre BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü

MANOVA sonuçları, sınıf değişkeninin BEYÖ alt faktörleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı olduğunu [$\lambda=0.89$, $F_{(4, 5602)}=87.56$, $p<0.01$] göstermektedir. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre de sınıf ana etkisi açısından 'Tutum' [$F_{(2,2802)}=179.76$, $p<0.01$] ve 'Öz-Yeterlik' [$F_{(2,2802)}=26.57$, $p<0.01$] alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. '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 eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin azaldığı söylenebilir (Tablo 4).

Tablo 4. BEYÖ Ön Test Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı

| | Sınıf | n | Ort. | Ss. | Sd | F | p | Anlamlı Fark |
|--------------------|----------|------|------|------|--------|--------|------|---------------|
| <i>Tutum</i> | 6. Sınıf | 1002 | 4.18 | 0.67 | 2-2802 | 179.76 | 0.00 | 6-7, 6-8, 7-8 |
| | 7. Sınıf | 866 | 3.76 | 0.87 | | | | |
| | 8. Sınıf | 937 | 3.46 | 0.98 | | | | |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | 6. Sınıf | 1002 | 4.11 | 0.71 | 2-2802 | 26.57 | 0.00 | 6-7, 6-8 |
| | 7. Sınıf | 866 | 3.92 | 0.76 | | | | |
| | 8. Sınıf | 937 | 3.85 | 0.94 | | | | |



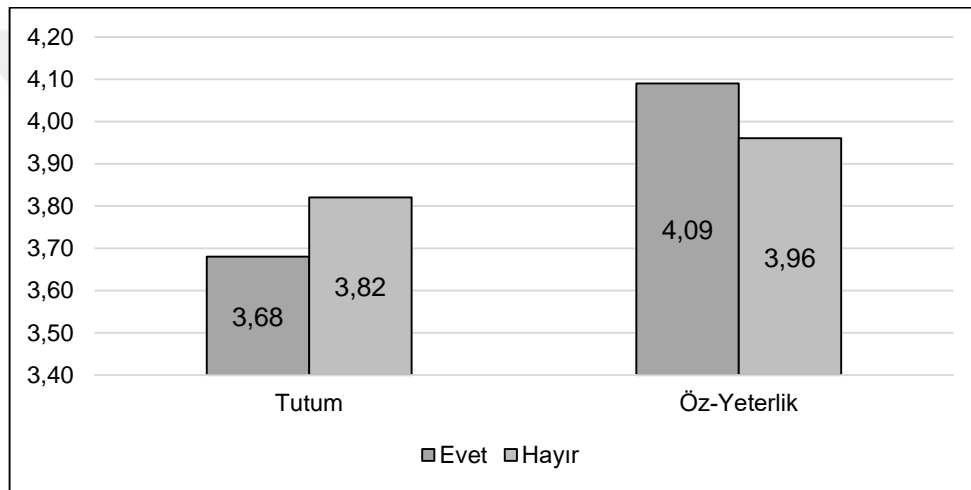
Grafik 3. Sınıfa göre BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü

MANOVA sonuçları, beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma deneyimi yaşama durumu değişkeninin BEYÖ alt faktörleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı olduğunu [$\lambda=0.99$, $F_{(2, 2802)}=8.42$, $p<0.01$] göstermektedir. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre de beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma deneyimi yaşama durumu değişkeni ana etkisi açısından 'Tutum' [$F_{(1,2803)}=4.55$, $p<0.05$] ve 'Öz-Yeterlik' [$F_{(1,2803)}=5.12$, $p<0.05$] alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguya göre beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma deneyimi yaşamayan öğrencilerin tutum puanlarının, beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma

deneyimi yaşayan öğrencilerin ise öz-yeterlik puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Tablo 5).

Tablo 5. BEYÖ Ön Test Puanlarının Beden Eğitimi Dersinde Yaralanma/Sakatlanma Deneyimi Yaşama Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

| | | n | Ort. | Ss. | Sd | F | p |
|--------------------|-------|------|------|------|--------|------|------|
| <i>Tutum</i> | Evet | 210 | 3.68 | 1.03 | 1-2803 | 4.55 | 0.03 |
| | Hayır | 2595 | 3.82 | 0.88 | | | |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | Evet | 210 | 4.09 | 0.80 | 1-2803 | 5.12 | 0.03 |
| | Hayır | 2595 | 3.96 | 0.82 | | | |

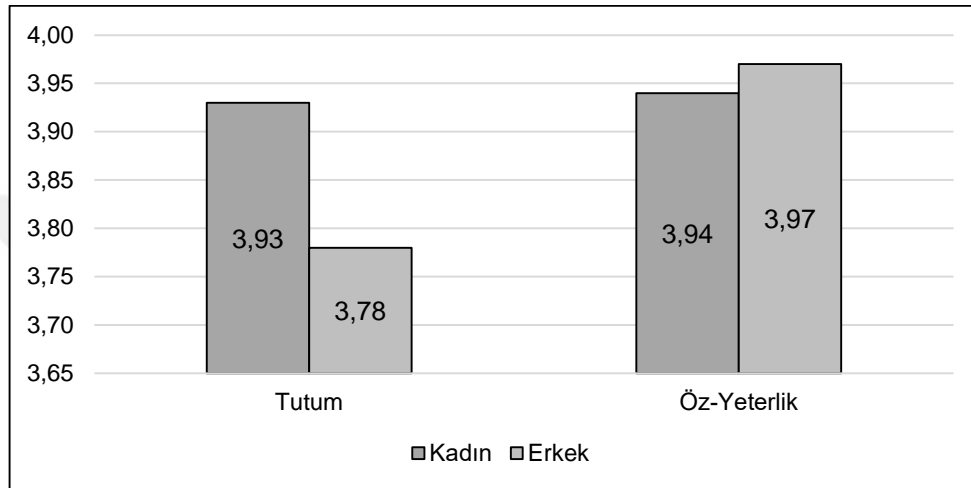


Grafik 4. Yaralanma/sakatlanma deneyimine göre BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü

MANOVA sonuçları, beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti değişkeninin BEYÖ alt faktörleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı olduğunu göstermektedir [$\lambda=0.99$, $F_{(2, 2802)}=11.14$, $p<0.01$]. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre de beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti ana etkisi açısından '*Tutum*' [$F_{(1, 2803)}=14.00$, $p<0.01$] alt boyut puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. '*Öz-Yeterlik*' boyutunda ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$F_{(1, 2803)}=1.02$, $p>0.05$]. '*Tutum*' alt boyutunda kadın beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilerin ortalama puanlarının (3.93), erkek beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilerin ortalama puanlarından (3.78) yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle kadın beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları daha yüksektir (Tablo 6).

Tablo 6. BEYÖ Ön Test Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre Dağılımı

| | | n | Ort. | Ss. | Sd | F | p |
|--------------------|-------|------|------|------|--------|-------|------|
| <i>Tutum</i> | Kadın | 597 | 3.93 | 0.81 | 1-2803 | 14.00 | 0.00 |
| | Erkek | 2208 | 3.78 | 0.92 | | | |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | Kadın | 597 | 3.94 | 0.81 | 1-2803 | 1.02 | 0.31 |
| | Erkek | 2208 | 3.97 | 0.82 | | | |

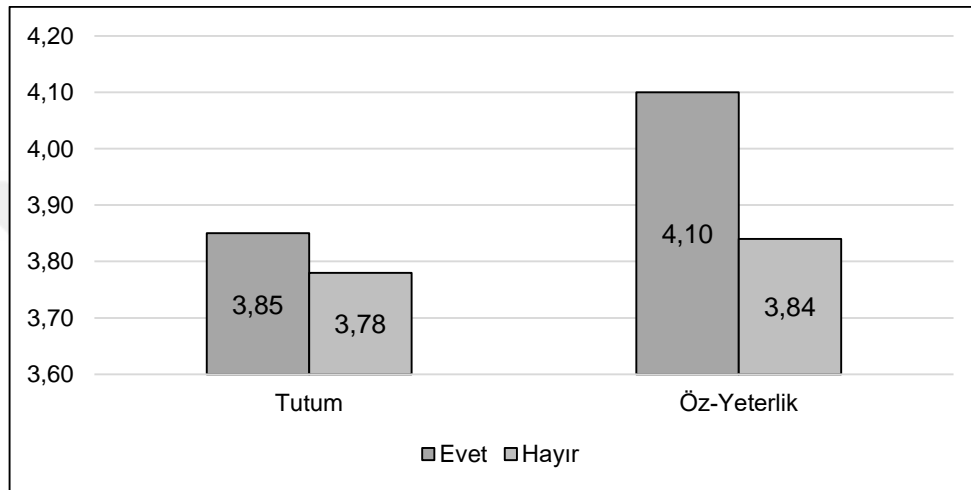


Grafik 5. Beden eğitimi öğretmenin cinsiyetine göre BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü

MANOVA sonuçları, ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumu değişkeninin BEYÖ alt faktörleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı olduğunu [$\lambda=0.97$, $F_{(2, 2802)}=39.26$, $p<0.01$] göstermektedir. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre de ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumu değişkeni ana etkisi açısından '*Tutum*' [$F_{(1,2803)}=4.84$, $p<0.05$] ve '*Öz-Yeterlik*' [$F_{(1,2803)}=75.86$, $p<0.01$] alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguya göre ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunan katılımcıların beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunmayan katılımcılardan yüksek olduğu söylenebilir (Tablo 7).

Tablo 7. BEYÖ Ön Test Puanlarının Ailede Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör, Hakem Gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

| | | n | Ort. | Ss. | Sd | F | p |
|--------------------|-------|------|------|------|--------|-------|------|
| <i>Tutum</i> | Evet | 1328 | 3.85 | 0.94 | 1-2803 | 4.84 | 0.03 |
| | Hayır | 1477 | 3.78 | 0.86 | | | |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | Evet | 1328 | 4.10 | 0.81 | 1-2803 | 75.86 | 0.00 |
| | Hayır | 1477 | 3.84 | 0.80 | | | |

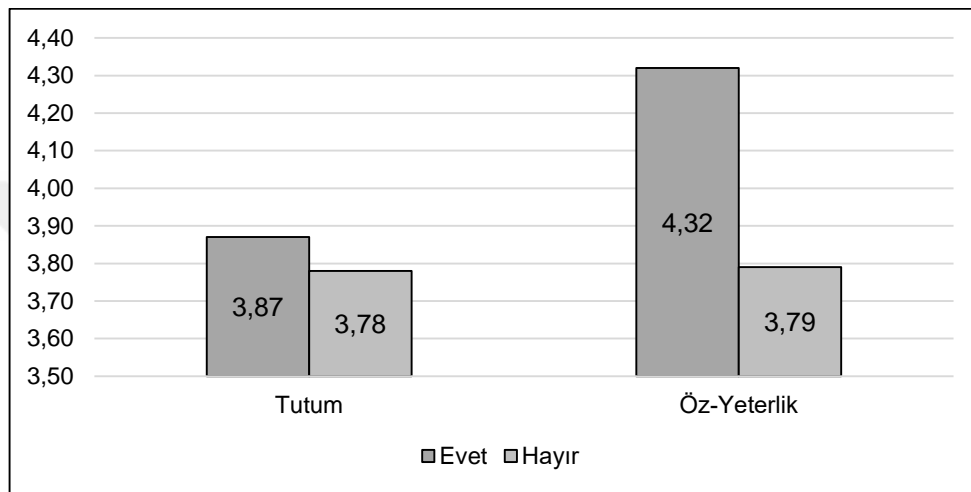


Grafik 6. Ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumuna göre BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü

MANOVA sonuçları, okul spor takımlarında yer alma durumu değişkeninin BEYÖ alt faktörleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı olduğunu [$\lambda=0.90$, $F_{(2, 2802)}=158.84$, $p<0.01$] göstermektedir. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre de okul spor takımlarında yer alma durumu değişkeni ana etkisi açısından '*Tutum*' [$F_{(1,2803)}=5.01$, $p<0.05$] ve '*Öz-Yeterlik*' [$F_{(1,2803)}=286.27$, $p<0.01$] alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul spor takımında yer aldığını belirten katılımcıların '*Tutum*' ve '*Öz-Yeterlik*' alt boyutlarından aldıkları ortalama puanlar, okul spor takımında yer almadığını belirten katılımcıların ortalama puanlarından daha yüksektir. Diğer bir deyişle okul spor takımında yer alan öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri daha yüksektir (Tablo 8).

Tablo 8. BEYÖ Ön Test Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

| | | n | Ort. | Ss. | Sd | F | p |
|--------------------|-------|------|------|------|--------|--------|------|
| <i>Tutum</i> | Evet | 906 | 3.87 | 0.90 | 1-2803 | 5.01 | 0.03 |
| | Hayır | 1899 | 3.78 | 0.90 | | | |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | Evet | 906 | 4.32 | 0.67 | 1-2803 | 286.27 | 0.00 |
| | Hayır | 1899 | 3.79 | 0.82 | | | |

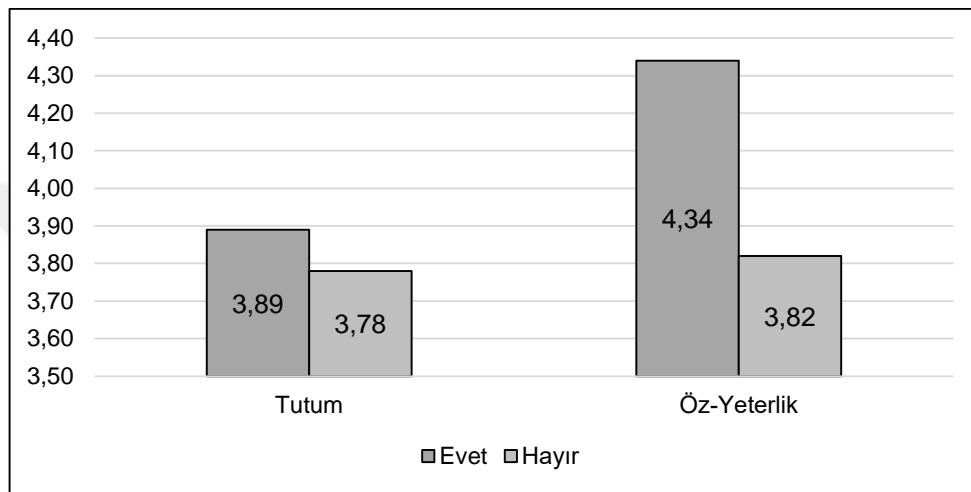


Grafik 7. Okul spor takımında yer alma durumuna göre BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü

MANOVA sonuçları, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkeninin BEYÖ alt faktörleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı olduğunu [$\lambda=0.91$, $F_{(2, 2802)}=131.51$, $p<0.01$] göstermektedir. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre de bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkeni ana etkisi açısından 'Tutum' [$F_{(1,2803)}=8.80$, $p<0.05$] ve 'Öz-Yeterlik' [$F_{(1,2803)}=246.24$, $p<0.01$] alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten katılımcıların ortalama puanlarının, 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 eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin yüksek olduğu söylenebilir (Tablo 9).

Tablo 9. BEYÖ Ön Test Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

| | | n | Ort. | Ss. | Sd | F | p |
|-------------|-------|------|------|------|--------|--------|------|
| Tutum | Evet | 765 | 3.89 | 0.92 | 1-2803 | 8.80 | 0.00 |
| | Hayır | 2040 | 3.78 | 0.88 | | | |
| Öz-Yeterlik | Evet | 765 | 4.34 | 0.66 | 1-2803 | 246.24 | 0.00 |
| | Hayır | 2040 | 3.82 | 0.82 | | | |



Grafik 8. Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre BEYÖ alt boyut ön test puanlarının grafiksel görünümü

Ortaokul öğrencilerinin tutum ve öz-yeterlik alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar arasındaki korelasyon katsayısı, tutum ve öz-yeterlik arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R=0.424$) olduğunu göstermektedir (Tablo 10).

Tablo 10. Tutum ve Öz-Yeterlik Ön Test Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

| | n | Öz-yeterlik | |
|-------|------|-------------|------|
| | | R | p |
| Tutum | 2805 | 0.42** | 0.00 |

** $p<0.01$

4. 1. 3. Katılımcıların Demografik Özellikleri (Son Test)

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğrencilerin son test için demografik özelliklerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilere Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı (Son-Test)

| | | n | Yüzde (%) |
|--|--------|------|-----------|
| <i>Cinsiyet</i> | Kız | 1334 | 50.5 |
| | Erkek | 1309 | 49.5 |
| | Toplam | 2643 | 100 |
| <i>Sınıf</i> | 6 | 1043 | 39.5 |
| | 7 | 862 | 32.6 |
| | 8 | 738 | 27.9 |
| | Toplam | 2643 | 100 |
| <i>Beden Eğitimi Dersinde Yaralanma/Sakatlık Yaşama Durumu</i> | Evet | 268 | 10.1 |
| | Hayır | 2075 | 89.9 |
| | Toplam | 2643 | 100 |
| <i>Beden Eğitimi Öğretmeninin Cinsiyeti</i> | Kadın | 568 | 21.5 |
| | Erkek | 2075 | 78.5 |
| | Toplam | 2643 | 100 |
| <i>Ailede Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör, Hakem gibi) Birey Bulunma Durumu</i> | Evet | 1591 | 60.2 |
| | Hayır | 1052 | 39.8 |
| | Toplam | 2643 | 100 |
| <i>Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu</i> | Evet | 959 | 36.3 |
| | Hayır | 1684 | 63.7 |
| | Toplam | 2643 | 100 |
| <i>Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu</i> | Evet | 848 | 32.1 |
| | Hayır | 1795 | 67.9 |
| | Toplam | 2643 | 100 |

Çalışmanın araştırma grubunu son test için 1334'ü kız (%50.5), 1309'u erkek (%49.5) 2643 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma kapsamındaki öğrencilerden 1043'ü altıncı sınıfta, 862'si yedinci sınıfta ve 738'i sekizinci sınıfta öğrenim görmektedir. Beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşayan öğrencilerin sayısı 268 iken yaralanma/sakatlanma yaşamayan öğrencilerin sayısı 2075'tir. Çalışma kapsamındaki öğrencilerin 568'i kadın beden eğitimi öğretmenine, 2075'i ise erkek beden eğitimi öğretmenine sahiptir. Katılımcılardan ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunanların sayısı 1591, ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunmayanların sayısı ise 1052'dir. Okul spor takımlarında yer aldığını belirten öğrencilerin sayısı 956, okul spor takımlarında yer almadığını belirten katılımcıların sayısı ise 1684'tür. Çalışma kapsamındaki öğrencilerden 848'i bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirtirken, 1795'i ise bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirtmiştir.

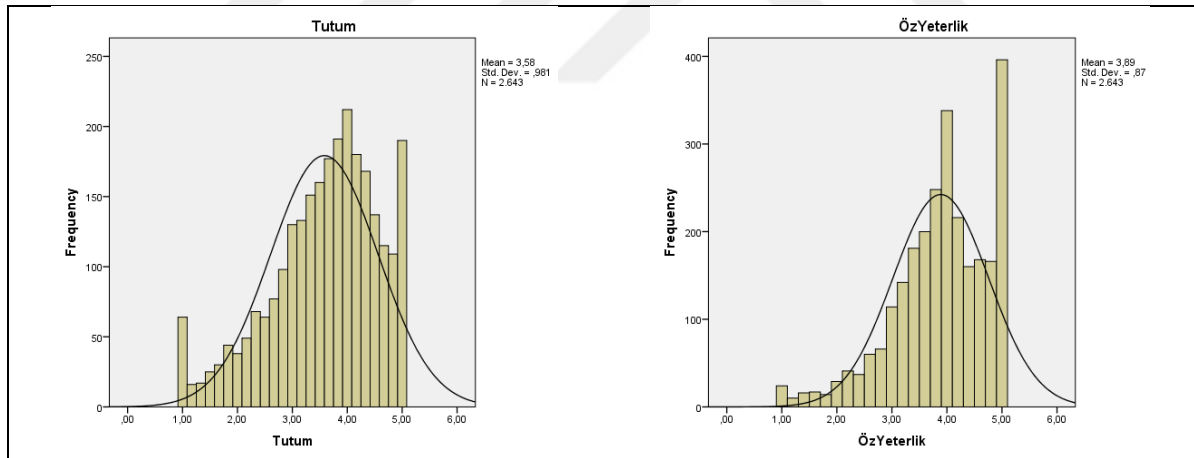
4. 1. 4. BEYÖ Son Test Puanlarının Dağılımı ve İstatistik Test Sonuçları

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğrencilerin son test için veri toplama araçlarından aldıkları puanların dağılımına ve istatistik test sonuçlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Çalışma kapsamındaki katılımcıların, Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği'nin '*Tutum*' alt boyutundan aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması 3.58 ve standart sapması 0.98'dir. '*Öz-Yeterlik*' alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması ise 3.89, standart sapması 0.87'dir. Öğrencilerin alt boyutlardan aldıkları en düşük puan 1.00 iken en yüksek puan ise 5.00'tir. Alt boyutlarından alınan puanların çarpıklık ve basıklık değerleri ile normal dağılım eğrisi grafiği incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Tablo 12).

Tablo 12. BEYÖ Son Test Puanlarının Dağılımı

| | Madde Sayısı | n | Ort. | Ss | Çarpıklık | Basıklık | Minimum | Maksimum |
|--------------------|--------------|------|------|------|-----------|----------|---------|----------|
| <i>Tutum</i> | 6 | 2643 | 3.58 | 0.98 | -0.69 | -0.02 | 1.00 | 5.00 |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | 5 | 2643 | 3.89 | 0.87 | -0.85 | 0.68 | 1.00 | 5.00 |



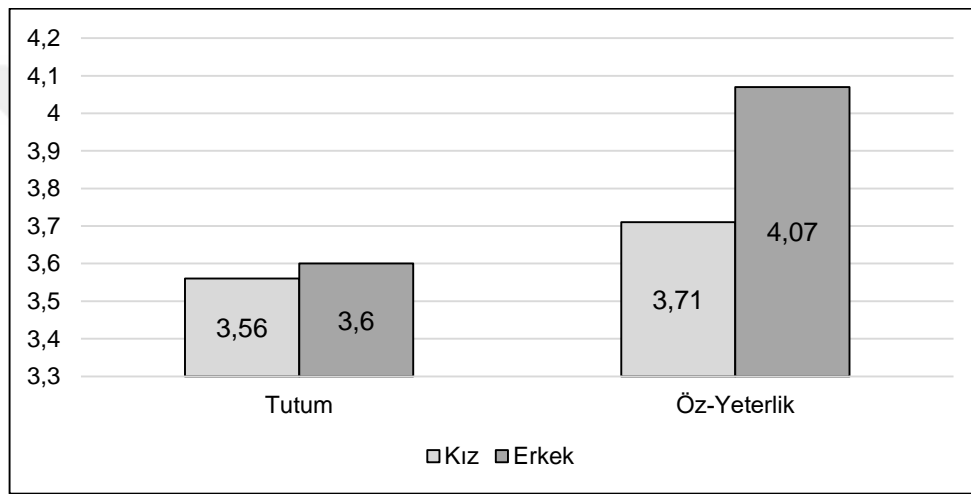
Grafik 9. BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü

MANOVA sonuçları, cinsiyet değişkeninin BEYÖ alt faktörleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı olduğunu göstermektedir [$\lambda=0.95$, $F_{(2, 2640)}=65.18$, $p<0.01$]. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre de cinsiyet ana etkisi açısından '*Öz-Yeterlik*' [$F_{(1, 2641)}=121.20$, $p<0.01$] alt boyut puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. '*Tutum*' boyutunda ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$F_{(1, 2641)}=1.05$, $p>0.05$]. '*Öz-Yeterlik*' alt boyutunda

erkek öğrencilerin ortalama puanlarının (4.07), kız öğrencilerin ortalama puanlarından (3.71) yüksek olduğu tespit edilmiştir (Tablo 13).

Tablo 13. BEYÖ Son Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

| | Cinsiyet | n | Ort. | Ss. | Sd | F | p |
|--------------------|----------|------|------|------|--------|--------|------|
| <i>Tutum</i> | Kız | 1334 | 3.56 | 0.95 | 1-2641 | 1.05 | 0.31 |
| | Erkek | 1309 | 3.60 | 1.01 | | | |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | Kız | 1334 | 3.71 | 0.90 | 1-2641 | 121.20 | 0.00 |
| | Erkek | 1309 | 4.07 | 0.80 | | | |

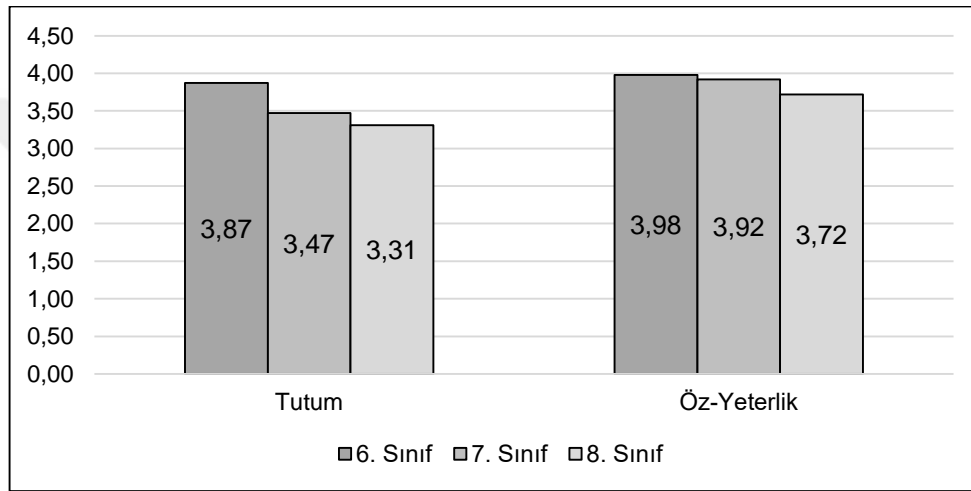


Grafik 10. Cinsiyete göre BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü

MANOVA sonuçları, sınıf değişkeninin BEYÖ alt faktörleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı olduğunu [$\lambda=0.93$, $F_{(4, 5278)}=45.71$, $p<0.01$] göstermektedir. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre de sınıf ana etkisi açısından '*Tutum*' [$F_{(2,2640)}=85.84$, $p<0.01$] ve '*Öz-Yeterlik*' [$F_{(2,2640)}=19.35$, $p<0.01$] alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. '*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 8. sınıfta öğrenim gören katılımcıların puanlarının 6. ve 7. sınıfta öğrenim gören katılımcıların puanlarından daha düşük olduğu saptanmıştır. Diğer bir deyişle sınıf seviyesi büyüdükçe öğrencilerin beden eğitime yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin azaldığı söylenebilir (Tablo 14).

Tablo 14. BEYÖ Son Test Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı

| | Sınıf | n | Ort. | Ss. | Sd | F | p | Anlamlı Fark |
|--------------------|----------|------|------|------|--------|-------|------|---------------|
| <i>Tutum</i> | 6. Sınıf | 1043 | 3.87 | 0.87 | 2-2640 | 85.84 | 0.00 | 6-7, 6-8, 7-8 |
| | 7. Sınıf | 862 | 3.47 | 1.02 | | | | |
| | 8. Sınıf | 738 | 3.31 | 0.98 | | | | |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | 6. Sınıf | 1043 | 3.98 | 0.81 | 2-2640 | 19.35 | 0.00 | 6-8, 7-8 |
| | 7. Sınıf | 862 | 3.92 | 0.86 | | | | |
| | 8. Sınıf | 738 | 3.72 | 0.94 | | | | |

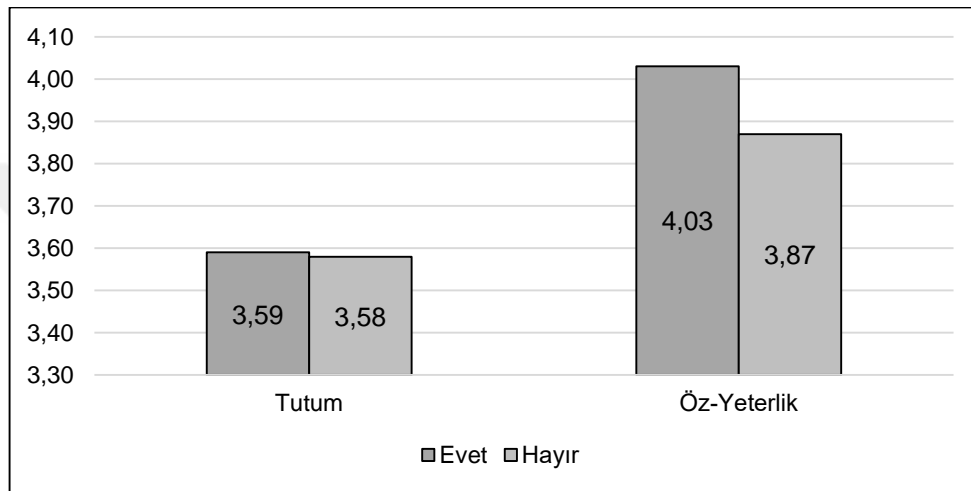


Grafik 11. Sınıfa göre BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü

MANOVA sonuçları, beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma deneyimi yaşama durumu değişkeninin BEYÖ alt faktörleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı olduğunu [$\lambda=1.00$, $F_{(2, 2640)}=4.24$, $p<0.05$] göstermektedir. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre de beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma deneyimi yaşama durumu değişkeni ana etkisi açısından 'Öz-Yeterlik' [$F_{(1,2641)}=7.71$, $p<0.05$] alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. 'Tutum' [$F_{(1,2641)}=0.02$, $p>0.05$] alt boyut puanları ise anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Bu bulguya göre beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma deneyimi yaşayan öğrencilerin öz-yeterlik puanlarının, beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma deneyimi yaşamayan öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Tablo 15).

Tablo 15. BEYÖ Son Test Puanlarının Beden Eğitimi Dersinde Yaralanma/Sakatlanma Deneyimi Yaşama Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

| | | n | Ort. | Ss. | Sd | F | p |
|--------------------|-------|------|------|------|--------|------|------|
| <i>Tutum</i> | Evet | 268 | 3.59 | 0.98 | 1-2641 | 0.02 | 0.89 |
| | Hayır | 2375 | 3.58 | 0.98 | | | |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | Evet | 268 | 4.03 | 0.85 | 1-2641 | 7.71 | 0.01 |
| | Hayır | 2375 | 3.87 | 0.87 | | | |

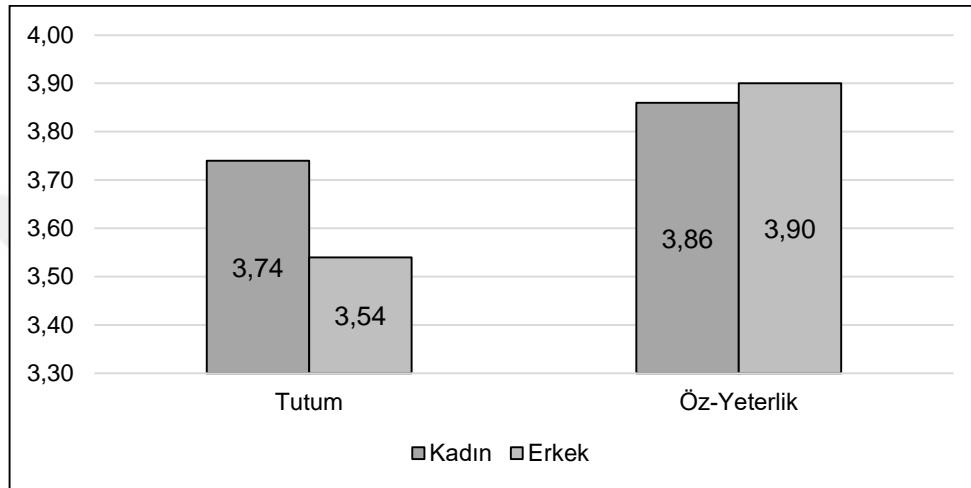


Grafik 12. Yaralanma/sakatlanma deneyimine göre BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü

MANOVA sonuçları, beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti değişkeninin BEYÖ alt faktörleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı olduğunu göstermektedir [$\lambda=0.99$, $F_{(2, 2640)}=13.04$, $p<0.01$]. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre de beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti ana etkisi açısından '*Tutum*' [$F_{(1, 2641)}=19.32$, $p<0.01$] alt boyut puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. '*Öz-Yeterlik*' boyutunda ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$F_{(1, 2641)}=0.81$, $p>0.05$]. Kadın beden eğitimi öğretmenine sahip katılımcıların '*Tutum*' alt boyutundan aldıkları ortalama puanların, erkek beden eğitimi öğretmenine sahip katılımcıların ortalama puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle kadın beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumları daha yüksektir (Tablo 16).

Tablo 16. BEYÖ Son Test Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre Dağılımı

| | | n | Ort. | Ss. | Sd | F | p |
|--------------------|-------|------|------|------|--------|-------|------|
| <i>Tutum</i> | Kadın | 568 | 3.74 | 0.95 | 1-2641 | 19.32 | 0.00 |
| | Erkek | 2075 | 3.54 | 0.98 | | | |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | Kadın | 568 | 3.86 | 0.92 | 1-2641 | 0.81 | 0.39 |
| | Erkek | 2075 | 3.90 | 0.85 | | | |

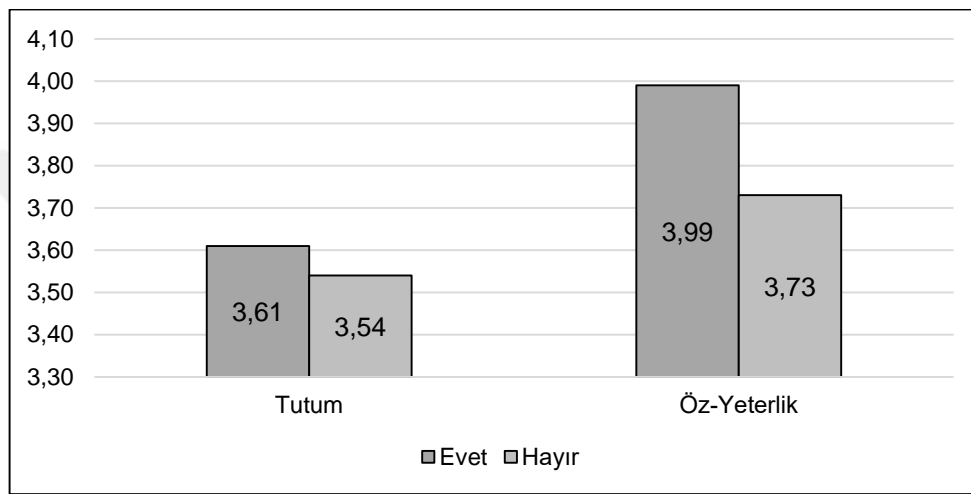


Grafik 13. Beden eğitimi öğretmenin cinsiyetine göre BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü

MANOVA sonuçları, ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumu değişkeninin BEYÖ alt faktörleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı olduğunu [$\lambda=0.98$, $F_{(2, 2640)}=29.48$, $p<0.01$] göstermektedir. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre de ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumu değişkeni ana etkisi açısından '*Öz-Yeterlik*' [$F_{(1,2641)}=58.46$, $p<0.01$] alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. '*Tutum*' [$F_{(1,2641)}=.86$, $p=0.05$] alt boyut puanları ise anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Bu bulguya göre ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunan katılımcıların beden eğitimine yönelik öz-yeterliklerinin ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunmayan katılımcılardan yüksek olduğu söylenebilir (Tablo 17).

Tablo 17. BEYÖ Son Test Puanlarının Ailede Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör, Hakem Gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

| | | n | Ort. | Ss. | Sd | F | p |
|--------------------|-------|------|------|------|--------|-------|------|
| <i>Tutum</i> | Evet | 1591 | 3.61 | 1.00 | 1-2641 | 3.86 | 0.05 |
| | Hayır | 1052 | 3.54 | 0.94 | | | |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | Evet | 1591 | 3.99 | 0.87 | 1-2641 | 58.46 | 0.00 |
| | Hayır | 1052 | 3.73 | 0.85 | | | |

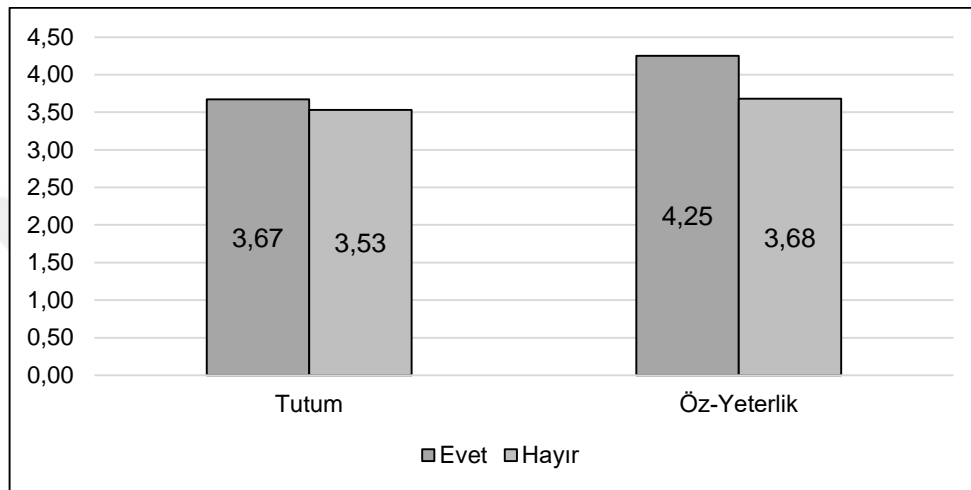


Grafik 14. Ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumuna göre BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü

MANOVA sonuçları, okul spor takımlarında yer alma durumu değişkeninin BEYÖ alt faktörleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı olduğunu [$\lambda=0.90$, $F_{(2, 2640)}=146.31$, $p<0.01$] göstermektedir. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre de okul spor takımlarında yer alma durumu değişkeni ana etkisi açısından '*Tutum*' [$F_{(1,2641)}=13.36$, $p<0.01$] ve '*Öz-Yeterlik*' [$F_{(1,2641)}=287.44$, $p<0.01$] alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul spor takımında yer aldığını belirten katılımcıların alt boyutlardan aldıkları ortalama puanlar, okul spor takımında yer almadığını belirten katılımcıların ortalama puanlarından daha yüksektir. Diğer bir deyişle okul spor takımında yer alan öğrencilerin beden eğitime yönelik tutum ve öz-yeterlikleri daha yüksektir (Tablo 18).

Tablo 18. BEYÖ Son Test Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

| | | n | Ort. | Ss. | Sd | F | p |
|--------------------|-------|------|------|------|--------|--------|------|
| <i>Tutum</i> | Evet | 959 | 3.67 | 0.99 | 1-2641 | 13.36 | 0.00 |
| | Hayır | 1684 | 3.53 | 0.97 | | | |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | Evet | 959 | 4.25 | 0.70 | 1-2641 | 287.44 | 0.00 |
| | Hayır | 1684 | 3.68 | 0.89 | | | |

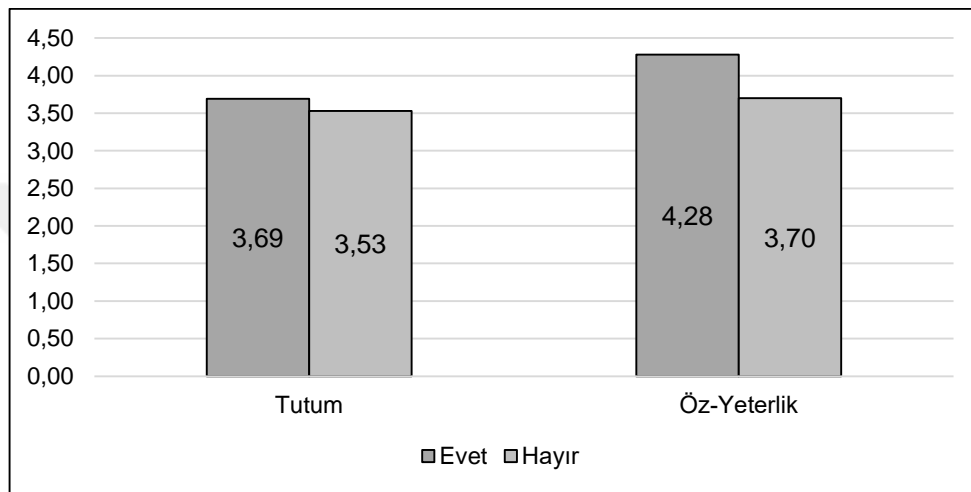


Grafik 15. Okul spor takımında yer alma durumuna göre BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü

MANOVA sonuçları, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkeninin BEYÖ alt faktörleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı olduğunu [$\lambda=0.90$, $F_{(2, 2640)}=142.08$, $p<0.01$] göstermektedir. Hangi bağımlı değişkenin çok değişkenli anlamlılığa katkı sağladığını anlamak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre de bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkeni ana etkisi açısından '*Tutum*' [$F_{(1,2641)}=15.00$, $p<0.01$] ve '*Öz-Yeterlik*' [$F_{(1,2641)}=280.38$, $p<0.01$] alt boyut puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. 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 eğitime yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin yüksek olduğu söylenebilir (Tablo 19).

Tablo 19. BEYÖ Son Test Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

| | | n | Ort. | Ss. | Sd | F | p |
|--------------------|-------|------|------|------|--------|--------|------|
| <i>Tutum</i> | Evet | 848 | 3.69 | 1.00 | 1-2641 | 15.00 | 0.00 |
| | Hayır | 1795 | 3.53 | 0.97 | | | |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | Evet | 848 | 4.28 | 0.71 | 1-2641 | 280.38 | 0.00 |
| | Hayır | 1795 | 3.70 | 0.88 | | | |



Grafik 16. Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre BEYÖ alt boyut son test puanlarının grafiksel görünümü

Ortaokul öğrencilerinin tutum ve öz-yeterlik alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar arasındaki korelasyon katsayısı, tutum ve öz-yeterlik arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R=0.347$) olduğunu göstermektedir (Tablo 20).

Tablo 20. Tutum ve Öz-Yeterlik Son Test Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

| | n | Öz-yeterlik | |
|-------|------|-------------|------|
| | | R | p |
| Tutum | 2643 | 0.35** | 0.00 |

** $p<0.01$

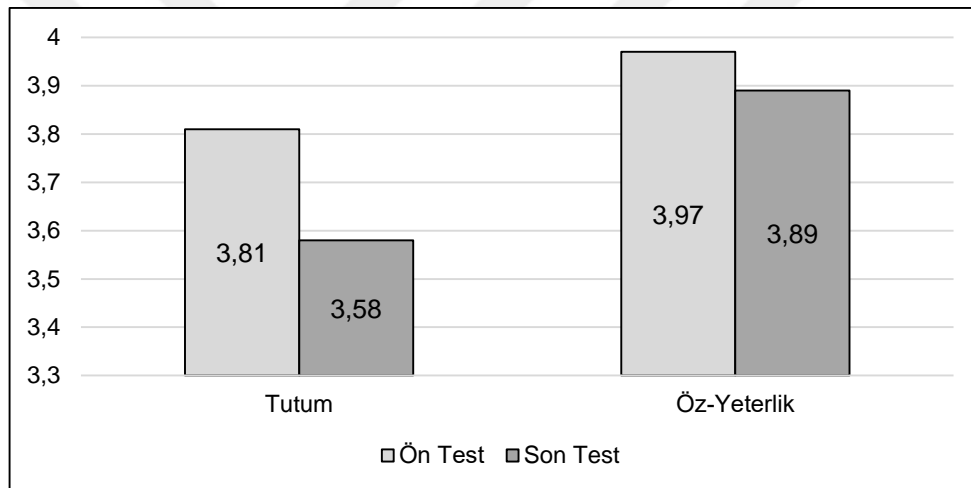
4. 1. 5. BEYÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama araçlarından aldıkları puanların ön test ve son test karşılaştırılmasına ilişkin istatistiki test sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 21’de öğrencilerin BEYÖ ve alt boyutlarından aldıkları puanların ön test ve son test değerlerinin karşılaştırılmasına ilişkin tek örneklem t-testi sonuçları sunulmuştur. Çalışma kapsamındaki katılımcıların, Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların ön test ve son test değerleri arasındaki farkın anlamlı olduğu ve ‘*Tutum*’ ve ‘*Öz-Yeterlik*’ puanlarının anlamlı bir şekilde azaldığı tespit edilmiştir.

Tablo 21. BEYÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması

| | Test | n | Ort. | t | Sd | p |
|--------------------|----------|------|------|-------|------|------|
| <i>Tutum</i> | Ön Test | 2805 | 3.81 | 11.92 | 2642 | 0.00 |
| | Son Test | 2643 | 3.58 | | | |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | Ön Test | 2805 | 3.97 | 4.85 | 2642 | 0.00 |
| | Son Test | 2643 | 3.89 | | | |

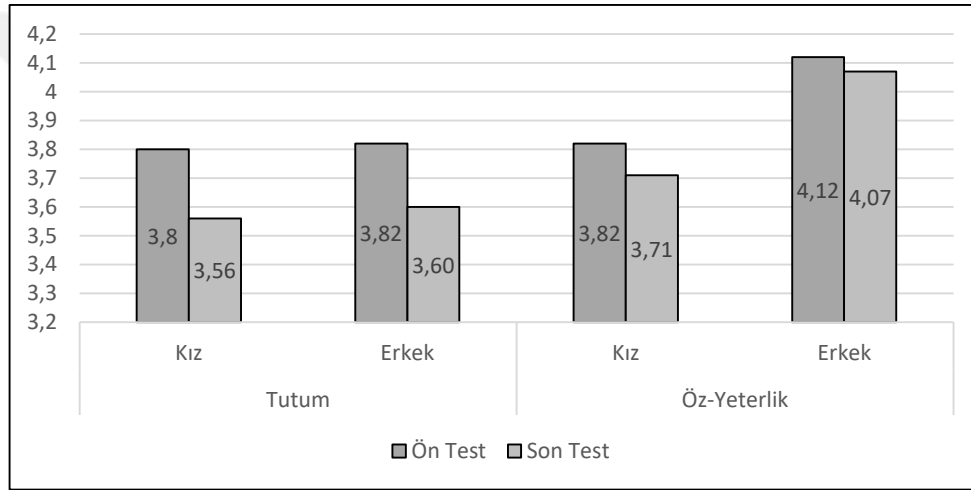


Grafik 17. BEYÖ alt boyut ön test-son test puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 22’de öğrencilerin BEYÖ alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre ön test ve son test değerlerinin karşılaştırılmasına ilişkin tek örneklem t-testi sonuçları sunulmuştur. Çalışma kapsamındaki katılımcıların, cinsiyet değişkenine göre alt boyutlardan aldıkları puanların ön test ve son test değerleri arasındaki farkın anlamlı olduğu ve ‘*Tutum*’ ve ‘*Öz-Yeterlik*’ puanlarının anlamlı bir şekilde azaldığı tespit edilmiştir. Başka bir deyişle kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlik düzeylerinin anlamlı bir şekilde azaldığı söylenebilir.

Tablo 22. BEYÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırması

| | Cinsiyet | Test | n | Ort. | t | Sd | p |
|-------------|----------|----------|------|------|------|------|------|
| Tutum | Kız | Ön Test | 1454 | 3.80 | 9.08 | 1333 | 0.00 |
| | | Son Test | 1334 | 3.56 | | | |
| | Erkek | Ön Test | 1351 | 3.82 | | | |
| | | Son Test | 1309 | 3.60 | | | |
| Öz-Yeterlik | Kız | Ön Test | 1454 | 3.82 | 4.57 | 1333 | 0.00 |
| | | Son Test | 1334 | 3.71 | | | |
| | Erkek | Ön Test | 1351 | 4.12 | | | |
| | | Son Test | 1309 | 4.07 | | | |
| | | Son Test | 1309 | 3.82 | 2.19 | 1308 | 0.03 |

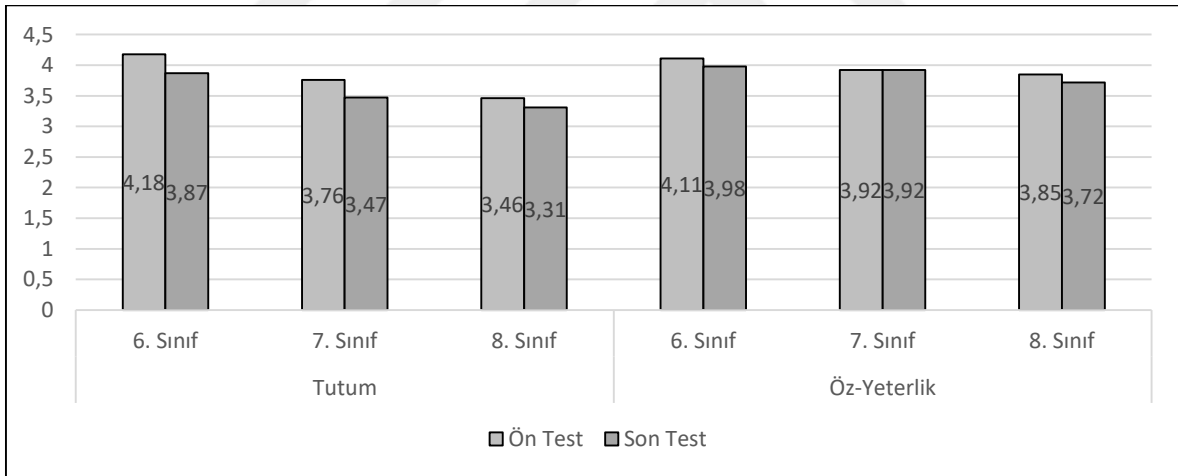


Grafik 18. Cinsiyet değişkenine göre BEYÖ alt boyut ön test-son test puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 23'te öğrencilerin BEYÖ alt boyutlarından aldıkları puanların sınıf değişkenine göre ön test ve son test değerlerinin karşılaştırılmasına ilişkin tek örneklem t-testi sonuçları sunulmuştur. Çalışma kapsamındaki katılımcılardan sadece 7. sınıfta öğrenim gören katılımcıların 'Öz-yeterlik' alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, diğer tüm sınıf kademelerinde alt boyutlardan alınan puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu bulguya göre alt boyutlardan alınan puanların sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde azaldığı ve sınıf seviyesi büyüdükçe öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlik düzeylerinin düştüğü söylenebilir.

Tablo 23. BEYÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırması

| | Sınıf | Test | n | Ort. | t | Sd | p |
|--------------------|----------|----------|------|------|-------|------|------|
| <i>Tutum</i> | 6. Sınıf | Ön Test | 1002 | 4.18 | 11.38 | 1042 | 0.00 |
| | | Son Test | 1043 | 3.87 | | | |
| | 7. Sınıf | Ön Test | 866 | 3.76 | 8.51 | 861 | 0.00 |
| | | Son Test | 862 | 3.47 | | | |
| | 8. Sınıf | Ön Test | 937 | 3.46 | 4.19 | 737 | 0.00 |
| | | Son Test | 738 | 3.31 | | | |
| <i>Öz-Yeterlik</i> | 6. Sınıf | Ön Test | 1002 | 4.11 | 5.33 | 1042 | 0.00 |
| | | Son Test | 1043 | 3.98 | | | |
| | 7. Sınıf | Ön Test | 866 | 3.92 | 0.07 | 861 | 0.94 |
| | | Son Test | 862 | 3.92 | | | |
| | 8. Sınıf | Ön Test | 937 | 3.85 | 3.66 | 737 | 0.00 |
| | | Son Test | 738 | 3.72 | | | |
| | | Son Test | 738 | 3.50 | | | |

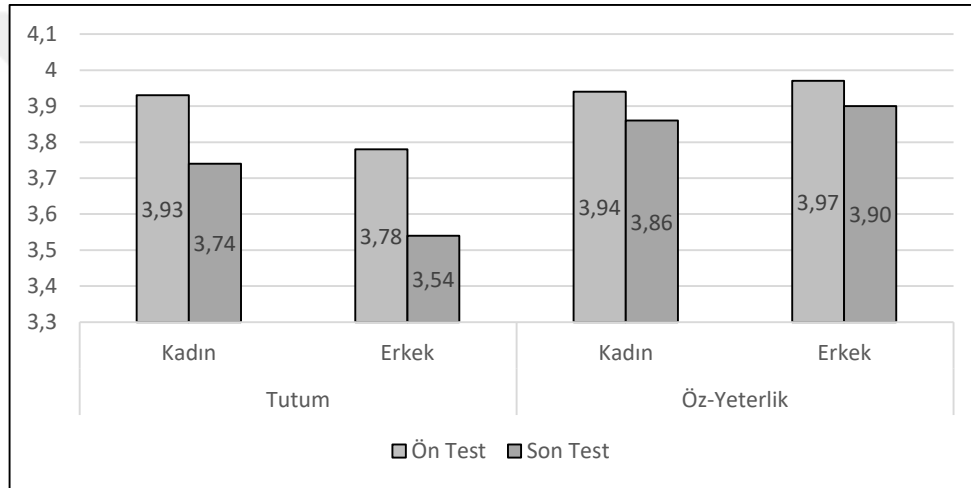


Grafik 19. Sınıf değişkenine göre BEYÖ alt boyut ön test-son test puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 24'de öğrencilerin BEYÖ alt boyutlarından aldıkları puanların beden eğitimi öğretmeninin cinsiyeti değişkenine göre ön test ve son test değerlerinin karşılaştırılmasına ilişkin tek örneklem t-testi sonuçları sunulmuştur. Çalışma kapsamındaki katılımcıların, beden eğitimi öğretmeninin cinsiyeti değişkenine göre alt boyutlardan aldıkları puanların ön test ve son test değerleri arasındaki farkın anlamlı olduğu ve '*Tutum*' ve '*Öz-Yeterlik*' puanlarının anlamlı bir şekilde azaldığı tespit edilmiştir.

Tablo 24. BEYÖ Ön Test ve Son Test Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre Karşılaştırması

| | Cinsiyet | Test | n | Ort. | t | Sd | p |
|-------------|----------|----------|------|------|------|-----|------|
| Tutum | Kadın | Ön Test | 597 | 3.93 | 4.70 | 567 | 0.00 |
| | | Son Test | 568 | 3.74 | | | |
| | Erkek | Ön Test | 2208 | 3.78 | | | |
| | | Son Test | 2075 | 3.54 | | | |
| Öz-Yeterlik | Kadın | Ön Test | 597 | 3.94 | 2.09 | 567 | 0.04 |
| | | Son Test | 568 | 3.86 | | | |
| | Erkek | Ön Test | 2208 | 3.97 | | | |
| | | Son Test | 2075 | 3.90 | | | |
| | | Son Test | 2075 | 3.70 | | | |



Grafik 20. Beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti değişkenine göre BEYÖ alt boyut ön test-son test puanlarının grafiksel görünümü

4. 2. Nitel Bölüm

4. 2. 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri (Nitil Bölüm)

Bu bölümde, araştırmanın nitel bölümüne katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 25. Öğrencilere Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı (Nitil Bölüm)

| | Katılımcılar | |
|----------|--------------|--|
| Cinsiyet | Kız | Ö1, Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö11, Ö13, Ö15, Ö17, Ö19, Ö21, Ö23, Ö25, Ö27, Ö29, Ö31, Ö33, Ö35 |
| | Erkek | Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö10, Ö12, Ö14, Ö16, Ö18, Ö20, Ö22, Ö24, Ö26, Ö28, Ö30, Ö32, Ö34, Ö36 |

Tablo 25'in devamı

| | | Katılımcılar |
|--|-------|---|
| <i>Sınıf</i> | 6 | Ö1, Ö2, Ö7, Ö8, Ö13, Ö14, Ö19, Ö20, Ö25, Ö26, Ö31, Ö32 |
| | 7 | Ö3, Ö4, Ö9, Ö10, Ö15, Ö16, Ö21, Ö22, Ö27, Ö28, Ö33, Ö34 |
| | 8 | Ö5, Ö6, Ö11, Ö12, Ö17, Ö18, Ö23, Ö24, Ö29, Ö30, Ö35, Ö36 |
| <i>Beden Eğitimi Dersinde Yaralanma/Sakatlık Yaşama Durumu</i> | Evet | Ö1, Ö10, Ö12, Ö15, Ö26, Ö32, Ö33, Ö34, Ö35 |
| | Hayır | Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö36 |
| <i>Beden Eğitimi Öğretmeninin Cinsiyeti</i> | Kadın | Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö25, Ö26, Ö34 |
| | Erkek | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö35, Ö36 |
| <i>Ailede Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör, Hakem gibi) Birey Bulunma Durumu</i> | Evet | Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö19, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34, Ö35, Ö36 |
| | Hayır | Ö4, Ö6, Ö7, Ö11, Ö12, Ö16, Ö18, Ö20, Ö21, Ö25, Ö27 |
| <i>Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu</i> | Evet | Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö20, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö28, Ö30, Ö34, Ö35 |
| | Hayır | Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö27, Ö29, Ö31, Ö32, Ö33, Ö36 |
| <i>Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu</i> | Evet | Ö4, Ö5, Ö9, Ö13, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö30, Ö32, Ö33, Ö34, Ö35 |
| | Hayır | Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö21, Ö22, Ö25, Ö29, Ö31, Ö36 |

Çalışmanın nitel bölümünün araştırma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında devlete bağlı 6 farklı ortaokulda öğrenim gören 18'i kız, 18'i erkek 36 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma kapsamındaki öğrencilerden 12'si altıncı sınıfta, 12'si yedinci sınıfta ve 12'si sekizinci sınıfta öğrenim görmektedir. Beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşayan öğrencilerin sayısı 9 iken yaralanma/sakatlanma yaşamayan öğrencilerin sayısı 27'dir. Çalışma kapsamındaki öğrencilerin 9'u kadın beden eğitimi öğretmenine, 27'si ise erkek beden eğitimi öğretmenine sahiptir. Katılımcılardan ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunanların sayısı 25, ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunmayanların sayısı ise 11'dir. Okul spor takımlarında yer aldığını belirten öğrencilerin sayısı 18, okul spor takımlarında yer almadığını belirten katılımcıların sayısı ise 18'dir. Çalışma kapsamındaki öğrencilerden 18'i bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirtirken, 18'i ise bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirtmiştir.

4. 2. 2. Katılımcıların Beden Eğitimi Dersi Hakkındaki Görüşleri

Bu bölümde, katılımcıların beden eğitimi dersi ile ilgili görüşlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 26. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Hakkındaki Görüşleri

| | Görüşler | Katılımcılar |
|---------------------------------|--|---|
| <i>Dersin Önemi</i> | Spor branşlarına özgü bilgi edinme | Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö13, Ö15, Ö19, Ö22, Ö24, Ö25 |
| | Fiziksel gelişim sağlama | Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö26, Ö29, Ö30, Ö31 |
| | İş birliği yapmayı öğrenme | Ö2, Ö18 |
| | Spor yapmayı sağlama | Ö2, Ö4, Ö7, Ö11, Ö16, Ö35 |
| | Stres atmayı sağlama | Ö2, Ö7, Ö18, Ö23, Ö24, Ö25, Ö36 |
| | Enerji atmayı sağlama | Ö2, Ö22, Ö25, Ö27 |
| | Diğer derslerden farklı etkinlik yapma | Ö3, Ö9, Ö21 |
| | Oyun oynamayı sağlama | Ö3, Ö4, Ö7, Ö13, Ö14, Ö28, Ö29, Ö32 |
| | Bedensel olarak aktif olma | Ö3, Ö7, Ö8, Ö13, Ö20, Ö27, Ö31, Ö32 |
| | Sağlıklı olmayı sağlama | Ö3, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö26 |
| | Eğlenceli olma | Ö4, Ö7, Ö13, Ö14, Ö16, Ö20, Ö23, Ö25, Ö26, Ö28, Ö31, Ö34 |
| | Eğitici olma | Ö4 |
| | Açık havada ders yapma | Ö7, Ö10, Ö17, Ö28, Ö33, Ö36 |
| | Sosyalleşmeyi sağlama | Ö11, Ö15, Ö16, Ö18, Ö23, Ö28 |
| | Psikolojik açıdan rahatlamayı sağlama | Ö9, Ö10, Ö13, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20, Ö23, Ö24, Ö27, Ö31, Ö33, Ö34, Ö36 |
| | Çocuklar için fırsat olması | Ö5, Ö16 |
| | Bedeni tanımaya fırsat vermesi | Ö21 |
| | Motivasyonu sağlama | Ö23 |
| | Öz-güveni artırma | Ö30 |
| | Zihinsel gelişim sağlama | Ö30 |
| Karar verme yetisini geliştirme | Ö30 | |
| Spora yönelmeyi sağlama | Ö31, Ö34 | |
| Kısmen Gerekli | Ö22, Ö35 | |
| <i>Dersin Gerekliliği</i> | Gerekli | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34, Ö36 |
| | Verimsiz | Ö7, Ö33, Ö35 |
| <i>Dersin Verim Durumu</i> | Kısmen Verimli | Ö1, Ö2, Ö11, Ö20 |
| | Verimli | Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö34, Ö36 |
| | Uygun Değil | Ö5, Ö7, Ö11, Ö22, Ö30, Ö33, Ö35 |
| <i>Dersin İşleniş Biçimi</i> | Kısmen Uygun | Ö1, Ö12, Ö13, Ö19, Ö24 |
| | Uygun | Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö10, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20, Ö21, Ö23, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö34, Ö36 |
| | Yeterli | Ö7, Ö11, Ö13, Ö18, Ö20, Ö21, Ö26, Ö31, Ö33, Ö35, Ö36 |
| <i>Haftalık Ders Saati</i> | Arttırılmalı | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29, Ö32, Ö34 |
| | Her gün 1 saat olmalı | Ö17, Ö30 |

Tablo 26'nın devamı

| | Görüşler | Katılımcılar |
|--|--------------|---|
| <i>Ders İşlenen Ortam</i> | Uygun Değil | Ö5, Ö15, Ö20, Ö33 |
| | Kısmen Uygun | Ö1, Ö3, Ö9, Ö12, Ö13, Ö19, Ö21, Ö23, Ö25, Ö27, Ö29, Ö30 |
| | Uygun | Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö28, Ö31, Ö32, Ö34, Ö36 |
| <i>Cinsiyet Açısından Değerlendirme (Derse Yönelik Olumlu Tutum)</i> | Kızlar | Ö5 |
| | Erkekler | Ö1, Ö7, Ö10, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö20, Ö28, Ö32 |
| | Fark Yok | Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö15, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö29, Ö30, Ö31, Ö33, Ö34, Ö35, Ö36 |

Tablo 26'da ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Katılımcıların beden eğitimi dersi hakkındaki görüşleri dersin önemi, dersin gerekliliği, dersin verim durumu, dersin işleniş biçimi, haftalık ders saati, ders işlenen ortam ve cinsiyet açısından değerlendirme olmak üzere yedi başlık altında incelenmiştir.

Öğrenciler beden eğitimi dersinin spor branşlarına özgü bilgi edinme, fiziksel gelişim sağlama, iş birliği yapmayı öğrenme, spor yapmayı sağlama, stres atmaya sağlama, enerji atmaya sağlama, diğer derslerden farklı etkinlik yapma, oyun oynamayı sağlama, bedensel olarak aktif olma, sağlıklı olmayı sağlama, eğlenceli olma, eğitici olma, açık havada ders yapma, sosyalleşmeyi sağlama, psikolojik açıdan rahatlamayı sağlama, çocuklar için fırsat olması, bedeni tanımaya fırsat vermesi, motivasyonu sağlama, öz-güveni arttırma, zihinsel gelişim sağlama, karar verme yetisini geliştirme ve spora yönelmeyi sağlama açısından önemli bir ders olduğunu belirtmişlerdir.

Ö2, bu konudaki görüşlerini: *“Çünkü diğer derslerden farklı dışarıya çıkıyoruz, eğleniyoruz, aktivite yapıyoruz, öğreniyoruz”* (Ö2, Mülakat). şeklinde ifade etmiştir. Ö9 ise *“Ya beden eğitimi dersi bazı öğrenciler açısından bence çok önemli bir ders. Çünkü bazı öğrenciler kendileri için istediği spor dalını büyüdüğünde o işi yapmak için beden dersine önem veriyor”* (Ö9, Mülakat) ifadeleriyle beden eğitimi dersinin spora yönelmedeki etkisinden bahsetmektedir. Ö16 ise beden eğitimi dersinin önemini şu şekilde vurgulamıştır:

“Beden eğitimi dersi hakkında güzel düşüncelerim var. Hem eğlenceli bir ders hem de sosyal aktiviteler yapabildiğimiz bir ders. O derse girdiğim zaman arkadaşlarımla daha iyi vakitler geçirebiliyorum. Özellikle spor etkinliklerine daha iyi katılma şansı buluyorum kendimde” (Ö16, Mülakat).

Ö21 konu ile ilgili görüşlerini “*Yani güzel bir ders akademik başarı haricindeki insanın bedenle ilgili özelliklerini belirlemesi için uygun bir ders. Sonuçta okulda full ders işlenseydi biraz sıkıntı yaratabilirdi dolayısıyla iyi bir ders olduğunu düşünüyorum*” (Ö21, Mülakat). şeklinde ifade etmiştir.

Ö23 beden eğitimi dersinin kendi açısından neden önemli olduğuna şu şekilde değinmiştir:

“Biz bu sene TEOG sınavına girdik sürekli ders çalışıyorduk, sürekli tempo vardı. Akşam sınava falan giriyorduk. Beden eğitimi dersi çok etkili oldu yani mutlu ediyordu bizi, sürekli onunla eğleniyorduk, öğle araları voleybol oynuyorduk sınıfta. Ondan sonra öğretmenler katılıyordu bize işte motivasyon veriyordu, çok eğlendiriyordu bizi sadece onunla mutlu oluyorduk, böyle bir sürü çalışmadan sonra onunla eğleniyorduk” (Ö23, Mülakat).

Bu konuda Ö25,

“Beden eğitimi çocukların hem stres atabileceği hem de eğlenebileceği bir ders. Ben de zaten çok seviyorum bu dersi ... İlkokulda beden eğitimi derslerimiz oyundan ibaretti, oyun sadece oynuyorduk ama ortaokula geçince voleybol, basketbol, hentbol gibi oyun faaliyetlerini öğrendik yani seviyorum bu yüzden beden eğitimi dersini. Dediğim gibi çok enerji atıyoruz, eğleniyoruz” (Ö25, Mülakat). şeklinde düşüncelerini belirtmiştir.

Ö30 ise “*Hem vücut gelişimi hem de derslerin iyiliği için. Çünkü vücut geliştikçe vücuduna güvenin artıyor, bu sefer zihnine de güvenin artıyor, bu sefer daha emin karar verebiliyorsun. Derslerinde daha başarılı olabiliyorsun, konsantrasyonunu artırıyor*” (Ö30, Mülakat). diyerek bu dersin diğer dersler açısından da önemini vurgulamıştır.

Katılımcılardan 34’ü dersin gerekli bir ders olduğunu belirtirken yalnızca 2 katılımcı dersin kısmen gerekli olduğunu belirtmiş ve bu konudaki görüşlerini Ö22: “*Gerekli ama faydalı olması lazım öyle normal oyun dersi olarak görülürse gerekli olmuyor bazen*” (Ö22, Mülakat), Ö35: “*Gerekli olduğu yer de var olmadığı yer de. Spor yapıyorsan gerekli, yapmayan için gereksiz*” (Ö35, Mülakat) şeklinde ifade etmişlerdir.

Diğer yandan Ö5, “*Bazı çocukların spor etkinliği olmayacak durumu oluyor, okula geldiği için beden eğitimi dersinde bu etkinliği yapabilir bence gerekli o yüzden*” (Ö5, Mülakat). diyerek beden eğitimi dersini neden gerekli gördüğünü açıklamış, Ö6: “*Tabii ki gerekli bir şey çünkü kafada eğitim ne kadar önemli ise fiziksel eğitim de gayet önemli bir şey benim için. Bunun da olması gerektiğini düşündüğüm için gerekli bir ders evet*” (Ö6, Mülakat). diyerek zihinsel gelişim yanında bedensel gelişimin de önemli olduğunu vurgulamış ve dersin neden gerekli olduğunu açıklamıştır. Ö15 ise bu konudaki fikrini “*Çünkü hep böyle Matematik, Türkçe, Fen ve bu tür dersler tabii ki önemli ama arada*

kafamızı dağıtmamız için derslere de ihtiyacımız var o yüzden beden eğitimi de onlardan biri olduğu için bence bizim için gerekli” (Ö15, Mülakat) şeklinde belirtmiştir. Ö9 ise *“Hem yani biz gerçekten yoruluyoruz matematik fen hem rahatlıyoruz o derste hem de yeni etkinlikler öğreniyoruz sağlık açısından da önemli oluyor onun için”* (Ö9, Mülakat) şeklinde görüş bildirmiştir. Ö13 bu konudaki görüşlerini *“Hem fizik için hem sporları tanımak için ve öğrencilerin çoğunlukla da kafa dağıttığı bir ders ... eğlenceli bir ders yani”* (Ö13, Mülakat) şeklinde ifade etmiştir. Ö33 ise bu konudaki fikrini *“Çünkü zaten çok yoğun derslerimiz var yani ana dersler Matematik falan onlarda yoruluyoruz beden eğitimine çıkınca hani epey rahatlıyoruz ve hani sevdiğimiz şeyler”* (Ö33, Mülakat). şeklinde belirtmiştir.

Katılımcılardan 3’ü dersin verimsiz olduğunu, 4’ü kısmen verimli olduğunu ve 29’u ise verimli olduğunu belirtmiştir. Ö7: *“Bizimle ilgilenmiyor resmen, hiç bizimle ilgilenmiyor. Hani diyor gidin, top veriyor gidiyoruz top oynuyoruz, hiç bizimle ilgilenmiyor hoca”* (Ö7, Mülakat); Ö33: *“Ya şöyle ki bazı öğretmenlerle verimli geçiyor bazı öğretmenler sadece dışarıya götürüyor bizi ne yaparsanız yapın diyor”* (Ö33, Mülakat) şeklinde fikirlerini belirtmiş ve dersin verimsiz olmasının öğretmenden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Ö35 ise *“Yarı saha kullanıyoruz. Yarı sahanın çoğu öbür tarafta kalıyor ve biz o kadar çok oynayamıyoruz voleybol falan o yüzden verimli geçmiyor”* (Ö35, Mülakat). diyerek dersin verimsizliğinin alan yetersizliğinden kaynaklandığını belirtmiştir.

Diğer yandan Ö2: *Çok da verimli değil. Derse bir türlü başlayamıyoruz arkadaşlarım yüzünden rahat durmuyorlar”* (Ö2, Mülakat), Ö11: *“Bizi dışarıya yolluyor bir tane top veriyor başımızda durmuyor yani”* (Ö11, Mülakat). ve Ö20: *“Verimliliği... Çok da işlemiyoruz aslında. Öğretmen arada sırada voleybolu falan gösteriyor bize o kadar”* (Ö20, Mülakat). bu konudaki fikirlerini ifade etmiş ve dersin kısmen verimli olmasının dersin öğretmeninden kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Dersin verimi ile ilgili fikirlerini Ö10: *“Verimli buluyorum yine sağlığımız açısından çok iyi”* (Ö10, Mülakat). şeklinde ifade etmiş. Ö12 ise *“Bence gayet verimli ama sadece futbol oynuyoruz bence farklı sporlarla uğraşırsa hoca daha iyi olur”* (Ö12, Mülakat). diyerek derslerde farklı branşlara da yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Diğer yandan konu ile ilgili fikirlerini Ö15 *“Bilmediğimiz şeyleri öğretiyor bence verimli. Çünkü öğretmenler araştırma ödevleri de veriyor hani olimpiyatları falan araştırın diyor böylece bilgi de almış oluyoruz”* (Ö15, Mülakat)., Ö21: *“Yani herkes kendi istediği alana yönelebildiği için herkes için verimli oluyor. Kimisi voleybol oynuyor, kimisi basketbol oynuyor. Dolayısıyla bence verimli geçiyor”* (Ö21, Mülakat). şeklinde ifade etmişlerdir. Ö22: *“Verimli geçiyor şu açıdan yani enerjimizi atıyoruz”* (Ö22, Mülakat)., Ö29: *“Oyun oynayarak öğretmenimizin anlattığı dersleri dinleyerek hani eğlenceli vakitler geçiriyoruz. Öğretmenimiz eğlenceye çeviriyor bu işi, öyle olduğu sürece de hep verimli geçer herkes*

katılıyor “ (Ö29, Mülakat). ve Ö31: “Verimli geçiyor. Yani aktivite oluyor bize. Yani hep okulda canımız sıkılıyorken o derste eğleniyoruz, o gün daha böyle neşeli neşeli geliyoruz, hep derslerde aktif oluyoruz” (Ö31, Mülakat). dersin verimli geçtiğini ifade etmişlerdir.

Çalışmaya katılan ortaokul öğrencilerinden 7’si dersin işleniş biçiminin uygun olmadığını, 5’i kısmen uygun olduğunu ve 23’ü ise dersin işleniş biçiminin uygun olduğunu belirtmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerden Ö5: “Çocuklarla cana yakın işlerse ve hiç kimseye bağırmasa daha güzel olabilir. Sadece böyle dümdüz anlatıyor geçiyor, hareketleri bile zorla gösteriyor diyebilirim” (Ö5, Mülakat)., Ö7: “Bizimle ilgilenmeli ... Bizimle derse katılmalı” (Ö7, Mülakat)., Ö11: “Bizimle sürekli ilgilenmeli bence. Ya bize de katılmalı oyunlarımıza falan. Kısacası bizi yönetmeli” (Ö11, Mülakat). konu ile ilgili fikirlerini bu şekilde ifade etmiş ve dersin işlenişini neden uygun bulmadıklarını açıklamışlardır.

Diğer yandan Ö12, Ö19 ve Ö24 dersin işlenişini neden kısmen uygun bulduklarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Şöyle olsa daha iyi olur, şimdi burada futbol oynamaya daha çok meraklı var mesela bir ayda iki haftada futbol oynarsanız hocam bir hafta basketbol bir hafta hentbol. En azından yani mesela voleybol veya hentbol maçlarına gittiğinizde cahil kalmazsınız faulünü işte hareketlerini maçı takip edebilirsiniz (Ö12, Mülakat).

Ö19: “Şuan genellikle yani bazen serbest bırakıyor, voleybolla ilgili şeyler falan söylüyor yani biraz daha konu öğretse sanırım daha iyi olur. İşte mesela sporlarla ilgili böyle herhangi bir dal seçip onları öğretse daha iyi olur gibi düşünüyorum” (Ö19, Mülakat). ve Ö24: “Voleybolda biraz eğitim verebilir yani. Nasıl vuracağımızı nasıl hareket edeceğimizi ... Branşa yönelik biraz daha bilgi verse daha iyi olur” (Ö24, Mülakat).

Diğer yandan dersin işleniş tarzını uygun bulduğunu belirten Ö10, bu konudaki fikirlerini şöyle açıklamıştır: “Çok güzel işliyor hocalarımız çok iyi. Bazen spor içi etkinlik yaptırıyor, koniler falan yerleştiriyor, onun üzerinden koşma, yanından koşma, atlama, zıplama basket atma, yani bazen serbest bırakıyor, futbol falan yaptırıyor” (Ö10, Mülakat). Ö17 ise konuyla ilgili görüşlerini “Bu öğretmenim dersi işleyişini evet uygun buluyorum çünkü daha çok bizi serbest bırakıyor eski öğretmenimiz biraz daha serbest bırakmıyordu diyebilirim” (Ö17, Mülakat). şeklinde belirtmiştir. Ö21: “Bence uygun çünkü herkesi tek bir alanda yapsa yani örneğin herkesi voleybol oynamaya zorlasaydı bu rahatsız edebilirdi çünkü arkadaş istemeyebilirdi dolayısıyla hem herkesin gönlüne göre oluyor hem de rahat oluyor” (Ö21, Mülakat). ve Ö27: “Mesela birinci ders konuyu anlatıyor ikinci derste aktivitelerini yapıyoruz, uygulama yapıyoruz. Bence uygun” (Ö27, Mülakat). diyerek dersin işleniş hakkındaki görüşlerini belirtmişlerdir.

Katılımcıların haftalık ders süresi ile ilgili görüşlerine bakıldığında 11 öğrencinin ders saatini yeterli bulduğu, 23 öğrencinin ders saatinin arttırılması gerektiğini düşündüğü ve 2 öğrencinin ise her gün 1 saat beden eğitimi dersi yapılması gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir. Haftalık ders saatinin yeterli olduğunu düşünen Ö21 ve Ö36 bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: Ö21: *“Bence gayet yeterli daha fazlası olmasının mantıklı olacağını düşünmüyorum onun dışında da müzik resim gibi aktivite dersleri olduğu için beden eğitiminin daha fazla olması yorucu olabilir”* (Ö21, Mülakat). ve Ö36: *“Yeterli yani çok fazla olursa bu sefer diğer dersleri etkiler yani sürekli değişmek falan zor olur”* (Ö36, Mülakat).

Öğrencilerden Ö2 ders saatinin arttırılması gerektiği ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Biraz daha fazla olmalı çünkü zaten bir dersimiz gidiyor arkadaşlarım sayesinde o yüzden bir ders kalıyor onda da konu işliyoruz sonra serbest bırakıyor bizi hoca futbol oynuyoruz basketbol oynuyoruz”* (Ö2, Mülakat). Diğer yandan Ö5 bu konudaki görüşlerini Ö5: *“Bence bir 3 saat. Zaten bir saatimizi yok hazır ol, sıraya geç, onu yap, bunu yap, basketbol oynamakla geçiyor. Diğer saatimizi serbest bırakıyor ama istediğim verimi alamıyorum yorulmuyorum bile bir ders saatinde”* (Ö5, Mülakat). şeklinde belirtmiştir. Ö6 ise bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

“İki saat bence yetersiz bir saat yani ... En azından iki saat daha eklenmeli bence. Neden çünkü iki saatte ne kadar şey yapılabiliyor ki? Yani az buçuk bir derste sınavlarını yapabiliyor, ikinci derste hemen böyle karışık yapıyor kimsenin ne yaptığı belli olmuyor. Oysaki mesela 4 ders olsa iki günde bir gibi mesela, onun artık dizilişine bir şey diyemeyeceğim. İki derslik bir sınavda hem konuyu anlatıp hem düzenli bir şekilde sınavı oluruz, geri kalan iki dersle de beraber yani çocukların yani öğrencilerin kendine has olan sporlarını yapmasına izin kalır” (Ö6, Mülakat).

Diğer yandan Ö9: *“Çünkü gerçekten hem ders çok insanı rahatlatıyor hem daha çok arkadaş çevresiyle iletişim kurmayı sağlıyor hem de spor olarak sağlıklı yani onun için, yeni şeyler öğrenmek istiyorum spor hakkında onun için”* (Ö9, Mülakat)., Ö12: *“Çünkü bir hafta içinde yediğimiz şeylerin daha çok yağ olmasına sebep oluyor bu iki saat içerisinde bu yediklerimizi yakamıyoruz”* (Ö12, Mülakat). ve Ö15: *“Neden diyeceksiniz çünkü ya bir güne bütün dersleri koyuyorlar. Hani bir tek beden eğitimi için konuşmuyorum müzik falan her gün bir kafa dağıtıcı ders olsa en azından ilk veya son ders hem ayılmamız açısından hem de şey açısından daha iyi olabilir”* (Ö15, Mülakat). şeklinde konu ile ilgili görüşlerini belirtmişlerdir. Konu ile ilgili görüşlerini Ö16: *“Ders saati bence az. Çünkü 2 saat içerisinde bir maçı bile tamamlayamıyoruz biz yarıda kalıyor o yüzden bence ders saatleri arttırılmalı”* (Ö16, Mülakat)., Ö24: *“İki saat çok az yani öğrenciler için. Bence bu kadar ders işliyoruz bence haftada 4 kere olması daha uygun”* (Ö24, Mülakat). ve Ö29: *Bence yeterli*

değil ... Daha fazla olması lazım ... Spor bakımından öğrenciler daha verimli olacak diye düşünüyorum” (Ö29, Mülakat). şeklinde ifade etmişlerdir.

Öte yandan Ö17 ve Ö30 her gün bir ders olması gerektiğini belirtmiş ve bu konudaki görüşlerini Ö17: “Bence yeterli değil her gün bir ders olmalı bence. Çünkü bayağı bir verimi arttıracığını düşünüyorum yani normal derslerin başarısını” (Ö17, Mülakat). ve Ö30 “Bence haftada iki saat yeterli değil bence her gün 1 saat olmalı. Bir öğrenciyi zinde tutmak için her gün bir saat yeterli olur bence” (Ö30, Mülakat). şeklinde ifade etmişlerdir.

Çalışmaya katılan ortaokul öğrencilerinden 4’ü ders işlenen ortamın uygun olmadığını, 12’si kısmen uygun olduğunu, 12’si ise uygun olduğunu ifade etmiştir. Ö5 bu konudaki görüşlerini Ö5: “Bence daha bir havalı olmalı ve yeri beton değil tahta hani futsal sahalarında olduğu gibi öyle olmalı ki birisi sakatlanmasın” (Ö5, Mülakat). şeklinde ifade ederek ders işlenen ortamın uygun olmadığını belirtmiştir. Ö20 ise bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Bence yere düşüyoruz yaralanma ihtimalimiz daha çok bence daha güvenli bir yerde çalışmamız daha şey olması lazım” (Ö20, Mülakat). Ö33 ise “Bizim okulumuzda daha büyük bir spor salonumuz olsa daha güzel olurdu yağmurlu olduğunda mesela hava içerde küçük bir spor salonumuz var ve o yeterli değil” (Ö33, Mülakat). şeklinde görüşlerini belirterek ders işlenen ortamın uygun olmadığını ifade etmiştir.

Ders işlenen ortamı kısmen uygun bulan katılımcılardan bazıları ise görüşlerini: Ö1: “Spor salonu küçük. İki sınıf oluyoruz çoğunlukla orda o yüzden biraz dar gibi” (Ö1, Mülakat)., Ö3: “Daha güzel olabilirdi ... Mesela bir çizim olabilirdi futbol yeri çizimi, basketbol yeri çizimi, potalar daha sabit olsaydı” (Ö3, Mülakat)., Ö9: “Ben içerde de olmasını isterdim. Çünkü kışın hava koşullarından dolayı zaten içerde oluyoruz film izliyoruz falan. İçeride küçük bir salon olsaydı orada da yapacağımız farklı aktiviteler olsaydı çok güzel olurdu” (Ö9, Mülakat)., Ö21: “Bahçede yapıyoruz ve yerlerin beton olması olası yaralanmalar için sıkıntı yaratıyor dolayısıyla pek uygun olduğunu düşünmüyorum” (Ö21, Mülakat)., Ö23: “Geliştirilebilir bence ayrı bir spor sahası yapılabilir yani basketbol sahası ayrı yapılabilir. Voleybol sahamız var zaten futbol sahası da var ama futbol sahasının içinde basketbol oynayanlar var o yüzden sıkıntı olabiliyor” (Ö23, Mülakat)., Ö25: “Salonumuz küçük. Bahçemiz bazen yeterli oluyor bazen olmuyor çünkü yağmur yağınca dışarı çıkamıyoruz haliyle buraya yığılıyoruz birkaç sınıf olunca da salon bayağı bir kalabalık oluyor yani girilip çıkılmıyor” (Ö25, Mülakat). ve Ö29: “Uygun ama belki hani daha farklı şeyler olabilir. Ne bileyim hani okulda çok fazla branş var sporla alakalı bunun için bir de kızlar ve erkekler arasında anlaşmazlıklar oluyor belki daha fazla artırılabilir böyle yerler” (Ö29, Mülakat). şeklinde ifade etmişlerdir.

Ders işlenen ortamın uygun olduğunu belirten katılımcılardan bazıları görüşlerini Ö4: *“Uygun bence iyi bir yer spor salonu, bize kalıyor o sırada iyi yani. Yani yapacağımız etkinliği yapabiliyoruz serbest bir şekilde”* (Ö4, Mülakat), Ö6: *“Ortam uygun bence okul bütün imkanı verdi ne kadar imkan varsa vermiş bize”* (Ö6, Mülakat). ve Ö10: *“Uygun hem de çok. Yani okul bayağı bir geniş olduğu için herkesin bir yerde oynama fırsatı çok var”* (Ö10, Mülakat). şeklinde ifade etmişlerdir.

Çalışma kapsamındaki katılımcılardan beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutuma sahip olma durumunu cinsiyet açısından karşılaştırmaları istenildiğinde, katılımcılardan 1'i kızların daha olumlu tutuma sahip olduğunu, 10'u erkeklerin daha olumlu tutuma sahip olduğunu ve 25'i ise beden eğitime yönelik tutuma ilişkin erkek ve kızlar açısından fark olmadığını belirtmişlerdir.

Ö5 kızların beden eğitimi dersini daha çok sevdiğini belirterek bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Bence hayır, bayanlar daha çok seviyor. Artık erkeklerde şöyle bir şey olmuş bazıları futbol oynuyorsa diğerleri ise gidip sohbet ediyor ama bayanlar öyle değil. Bir şeyi başaramadığında üzülürsün ve azim edersin bayanlarda böyle şey var ama erkeklerde o yok başaramadım mı oldu bitti hakkında hayırlısı gibilerinden” (Ö5, Mülakat).

Beden eğitimi dersini erkeklerin daha çok sevdiğini belirten katılımcılardan Ö1 ise bu konudaki görüşünü şöyle belirtmiştir: *“Evet erkekler beden eğitimi dersini daha çok seviyor, bazı kilolu kızlar ise sevmeyebilir. Çünkü onlar koşamıyor, dalga geçiyorlar bir de ondan olabilir. Sevmiyor olabilirler basketbolu, voleybolu”* (Ö1, Mülakat). Ö7 bu konudaki fikrini *“Belki de kızlar kendilerini yetersiz mi görüyorlar hareketleri yapamam diye mi düşünüyorlar ya da erkekler onlarla dalga mı geçiyor o açıdan mı?”* (Ö7, Mülakat). şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan Ö10: *“Evet genellikle erkekler sporu daha çok sevdiği için yani. Genellikle erkekler beden eğitiminde top oynuyor mesela maç yapıyoruz o yüzden yani”* (Ö10, Mülakat).

Ö12: *“Bence de erkekler daha çok seviyor. Fiziksel olarak daha farklı yaratılmışız o yüzden olabilir”* (Ö12, Mülakat), Ö16: *“Katılıyorum çünkü yani beden eğitimde kızlar için o kadar faaliyet bulunmadığını düşünüyorum. Evet, kızlar için futbol falan da var ama bunu daha çok erkekler oynadığı için bence erkekler daha çok seviyor”* (Ö16, Mülakat), Ö17: *“Doğru en fazla erkekler seviyor. Kızların sevmeme sebebi yaratılış özellikleri olabilir”* (Ö17, Mülakat). ve Ö28: *“Erkekler kızlara oranla biraz daha seviyor çünkü daha fazla aktivite yapıyorlar. Kızlar genelde daha sakin duruyor erkekler daha çok oynuyor, spor yapıyor”* (Ö28, Mülakat). diyerek konu hakkındaki görüşlerini ifade etmişlerdir.

Son olarak beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutumda kız ve erkek açısından fark olmadığını belirten katılımcılardan Ö6 konuyla ilgili görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Bence alakası yok yani cinsiyet farkı diye bir şey yok benim için. Çünkü kızlar da bu şeye ilgi duyabilir erkekler de. Çünkü kişiden kişiye değişen bir şey. Mesela bakarsınız evet bazıları sporları sevmez, bazıları böyle eğitim kafada şeyleri sever, bazıları bedensel şeyleri sever, yani o yüzden bir şey öyle bir ayrımın olması gerektiğini uygun bulmuyorum” (Ö6, Mülakat).

Diğer yandan Ö9: “Bence çok saçma bir düşünce. Yani kız olarak ben bu düşünceye asla katılmıyorum çünkü bu ülkede herkes eşit. Erkekler bir konuda üstün değil kızlar da bir konuda üstün değil. Onun için bence böyle bir düşünce doğru değil” (Ö9, Mülakat). diyerek kız ve erkeklerin farklı olmadığını ifade etmiştir. Konu ile ilgili ise diğer katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Ben o konuda katılmıyorum. Genel olarak erkeklerde bir vücut olayı var, vücudunu iyi işte kaslı şey yapma falan olayları var. Dolayısıyla onların daha çok üstüne vardığını düşünüyorum yoksa onun dışında yine benim bu tür beden eğitimiyle ilgili şeyleri olan kızlar tanıyorum, üstüne giden kızlar tanıyorum” (Ö21, Mülakat).

Ö22: “Yok yani erkekler daha çok spor yapıyor ama sonuçta günümüzde kızlar da bayağı aktif. Mesela bizim sınıfta falan voleybol oynuyorlar onlar da. Bence iki cinsten aktif” (Ö22, Mülakat)., Ö27: “Fark eden bir şey yok. Erkeklerin daha çok sevme sebebi sürekli çünkü futbol oynuyorlar ondan dolayı” (Ö27, Mülakat)., Ö30: “O konuda yanılıyorsunuz çünkü beden eğitimi dersini sevmeyen öğrenciler de var erkek olarak. Yani sporla çok alakadar olmayı sevmeyen öğrenciler de var. Kızlardan da çok sevdiğini gördüğüm var” (Ö30, Mülakat)., Ö31: “Yok öyle bir şey yok kızlar da seviyor yani arada sevmiyorlar o da özel günler haricinde” (Ö31, Mülakat). ve Ö34: “Öyle bir şey yok bence. Çünkü herkesin kendine göre zevkleri farklı sadece erkekler böyle beden eğitiminde oynanan oyunlara böyle hepsi demiyim de bir kısmı daha yatkın oluyor kızlara göre. Mesela futbol oynuyorlar onlar biraz daha yatkın oluyorlar ama herkes böyle aynıdır beden eğitimi dersinde” (Ö34, Mülakat).

Tablo 27. Beden Eğitimi Dersinde Yaralanma/Sakatlanma Deneyimine Yönelik Görüşler

| | Görüşler | Katılımcılar |
|--|-----------------------------------|---|
| <i>Beden Eğitimi Dersinde Yaralanma/Sakatlanma Yaşama Durumu</i> | Evet | Ö1, Ö10, Ö12, Ö15, Ö26, Ö32, Ö33, Ö34, Ö35 |
| | Hayır | Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö36 |
| <i>Derse Olan İlgiyi Etkileme Durumu</i> | Etkiledi/ Etkilerdi | Ö1, Ö3, Ö6, Ö9, Ö12, Ö20, Ö21, Ö26, Ö27, Ö29, Ö35 |
| | Etkilemedi/ Etkilemezdi | Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö28, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34, Ö36 |
| | Yaralanma/Sakatlanma Türüne Bağlı | Ö14 |

Tablo 27’de katılımcıların beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma deneyimine yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Çalışma grubunda yer alan katılımcılardan 9’u beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma deneyimi yaşadığını; 27’si ise beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma deneyimi yaşamadığını belirtmiştir. Öğrencilerden 10’u beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşama durumundan sonra beden eğitimi dersine yönelik ilgisinin etkilendiğini/etkilenebileceğini; 25’i beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşama durumundan sonra beden eğitimi dersine yönelik ilgisinin etkilenmediğini/etkilenmeyeceğini ve 1’i ise yaralanma/sakatlanma türüne bağlı olarak ilgi durumunun değişebileceğini belirtmiştir.

Beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşama durumuna göre ilgisinin değiştiğini/değişebileceğini belirten katılımcıların tamamı yaralanma/sakatlanma durumundan sonra derse olan sevgide bir değişiklik olmadığını/olmayacağını ancak tereddüt oluştuğunu/oluşabileceğini ifade etmişlerdir. Ö1 bu konuda görüşlerini: *“Yani biraz şüphe olduğu için bayılıyordum nerdeyse. Bende o korku var hep bayılıyorum kan ya da böyle kötü düşünceler gelince aklıma. Dersi biraz etkiledi yani korku, şüphe biraz oldu içimde. Sonraki aktiviteleri yaparken tereddüt etmeye başladım”* (Ö1, Mülakat). şeklinde ifade etmiştir. Diğer katılımcılar ise, Ö6: *“Ya tabi ki olur ... mesela tekrar olursa diye bir korku olurdu insanın içinde”* (Ö6, Mülakat)., Ö9: *“Olurdu tabi ki olurdu. Yani onu yaparsam bir kötü netice olabilir mi diye düşünürdüm ama asla sporu bırakmazdım”* (Ö9, Mülakat). ve Ö35: *“Önceki okulumdayken voleybol takımındaydım. Voleybol oynarken dizime bir şey olmuştu hala daha oluyor dizlik takıyorum o yüzden. Biraz korkuyor gibiyim bir şeyler yapmaya”* (Ö35, Mülakat). şeklinde konu ile ilgili fikirlerini belirtmişlerdir.

Beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşama durumuna göre ilgisinin değişmediğini/değişmeyeceğini belirten katılımcılardan Ö2, bu konudaki düşüncelerini *“Çünkü olabilecek bir şey herkesin başına gelebilecek bir durum o yüzden fikrimi değiştirmezdi yine severdim beden eğitimi dersini”* (Ö2, Mülakat). şeklinde ifade etmiştir. Diğer yandan Ö5 ise

“Hayır değiştirmezdi. Nasıl etkilerdi? Yaralanma ve sakatlanma varsa demek ki benim sakarlığımdandır yani beden eğitimi dersiyse alakalı değildir. Nasılsa spora karşı çok büyük bir ilgim olduğu için bütün spor dallarını yapmak istediğim için hiçbir şekilde bir etki olmazdı aynen devam ederdim hatta daha çok isterdim spor yapmak” (Ö5, Mülakat).

diyerek derse olan ilgisinin daha çok artacağını ifade etmiştir. Diğer katılımcıların ifadeleri ise şöyledir: Ö19: *“Ben beden eğitimi dersini seviyorum yani ayağım kırılrsa mesela benim için pek bir sorun olmaz”* (Ö19, Mülakat)., Ö22: *“Değişmezdi bence. Mesela ben köpekleri*

de çok seviyorum ama bir köpek beni ısırıyorsa yine köpekleri sevmeye devam ederdim” (Ö22, Mülakat).

Son olarak beden eğitimi dersinde yaşanan yaralanma/sakatlanma türüne göre beden eğitimi dersine yönelik ilgisinin değişebileceğini belirten Ö14 bu konudaki görüşlerini: *“Bilmiyorum. Ne olduğuna bağlı. Yaşadığım sakatlığın büyüklüğüne bağlı, büyük bir şey olsa değişebilirdi”* (Ö14, Mülakat) şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 28. Beden Eğitimi Öğretmenine Yönelik Görüşler

| | Görüşler | Katılımcılar |
|--|---------------------------------|---|
| <i>Beden Eğitimi Öğretmeninin Cinsiyeti</i> | Kadın | Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö25, Ö26, Ö34 |
| | Erkek | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö35, Ö36 |
| <i>Beden Eğitimi Öğretmeninin Cinsiyetinin Önem Durumu</i> | Önemli | Ö1, Ö7, Ö9, Ö11, Ö15, Ö21, Ö34 |
| | Önemli Değil | Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö35, Ö36 |
| <i>Beden Eğitimi Öğretmeni Nasıl Olmalıdır?</i> | İyi olmalı | Ö1, Ö5, Ö10 |
| | Sınıfa hâkim olabilmeli | Ö1, Ö25 |
| | Eğlenceli olmalı | Ö1, Ö2, Ö25, Ö26, Ö28, Ö31 |
| | Konuya hâkim olmalı | Ö2, Ö12, Ö22, Ö24 |
| | Dersi sevdirmeli | Ö2, Ö25, Ö31 |
| | Ders anlatımı iyi olmalı | Ö2, Ö14, Ö25 |
| | Sert olmamalı | Ö3, Ö4, Ö8, Ö11, Ö14, Ö16, Ö21, Ö26, Ö27, Ö28, Ö30, Ö36 |
| | Disiplinli olmalı | Ö3, Ö6, Ö13, Ö16, Ö26, Ö30, Ö31, Ö34, Ö36 |
| | Çaba göstermeli | Ö5, Ö29 |
| | Öğrencinin anlamasını sağlamalı | Ö5 |
| | Aynı kıyafetleri giymemeli | Ö5 |
| | Model olmalı | Ö5 |
| | Spora olan ilgiyi bilmeli | Ö6, Ö19 |
| | Spor kıyafeti giymeli | Ö6, Ö23 |
| | İyi görünümlü olmalı | Ö6 |
| | İlgili olmalı | Ö6, Ö7, Ö10, Ö18, Ö20, Ö22, Ö23, Ö24 |
| | Derste aktif olmalı | Ö3, Ö4, Ö7, Ö15, Ö20, Ö23, Ö24 |
| | Saygılı olmalı | Ö8, Ö10 |
| | Dürüst olmalı | Ö8 |
| | Mesleği sevmeli | Ö9, Ö34 |
| Çocuğa önem vermeli | Ö9, Ö26, Ö29, Ö35 | |
| İletişimi iyi olmalı | Ö9 | |
| Rekabetçi olmalı | Ö10 | |
| Güçlü olmalı | Ö13 | |
| Anlayışlı olmalı | Ö5, Ö16, Ö17 | |

Tablo 28'in devamı

| | Görüşler | Katılımcılar |
|--|--------------------------|---|
| <i>Beden Eğitimi Öğretmeni Nasıl Olmalıdır?</i> | Derse yatkın olmalı | Ö18, Ö20 |
| | Adil olmalı | Ö19 |
| | Güvenilir olmalı | Ö20 |
| | Sportif olmalı | Ö1, Ö23, Ö24, 29, Ö35 |
| | Enerjik-Dinamik olmalı | Ö25 |
| | Sorumluluk sahibi olmalı | Ö32 |
| <i>Beden Eğitimi Öğretmeninin Sahip Olduğu Kişilik Özelliklerinin İlgili Etkileme Durumu</i> | Etkilemez | Ö6, Ö10, Ö12, Ö29, Ö35 |
| | Etkiler | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34, Ö36 |

Tablo 28'de katılımcıların beden eğitimi öğretmene yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Katılımcılardan 9'u beden eğitimi derslerinin kadın beden eğitimi öğretmenleri tarafından 27'si ise erkek beden eğitimi öğretmeni tarafından yürütüldüğünü belirtmiştir. Öğrencilerden 7'si beden eğitimi öğretmenin cinsiyetinin önemli olduğunu, 29'u ise beden eğitimi öğretmenin cinsiyetinin önemli olmadığını ifade etmiştir. Ortaokul öğrencilerine göre bir beden eğitimi öğretmeni iyi olmalı, sınıfa hâkim olmalı, eğlenceli olmalı, konuya hâkim olmalı, dersi sevdirmeli, ders anlatımı iyi olmalı, sert olmamalı, disiplinli olmalı, çaba göstermeli, öğrencinin anlamasını sağlamalı, aynı kıyafetleri giymemeli, model olmalı, spora olan ilgiyi bilmeli, spor kıyafeti giymeli, iyi görümlü olmalı, ilgili olmalı, derste aktif olmalı, saygılı olmalı, dürüst olmalı, mesleği sevmeli, çocuğa önem vermeli, iletişimi iyi olmalı, rekabetçi olmalı, güçlü olmalı, anlayışlı olmalı, derse yatkın olmalı, adil olmalı, güvenilir olmalı, sportif olmalı, enerjik-dinamik olmalı ve sorumluluk sahibi olmalıdır. Son olarak öğrencilerden beden eğitimi öğretmenin sahip olduğu kişilik özelliğinin derse olan ilgiyi etkilemediğini belirtenlerin sayısı 5 iken, etkilediğini belirtenlerin sayısı ise 31'dir.

Katılımcılardan öğretmenin cinsiyetinin önemli olduğunu belirten Ö1, bu durumu şöyle açıklamıştır: *"Önemli, ben kadın olmasını daha çok isterdim. Ya ne bileyim daha yakın gibi bize, daha ilgi duyar gibi. Hoca çok ilgi duymuyor mesela"* (Ö1, Mülakat). Ö7 ise bu konudaki görüşünü *"Kadın öğretmen olsa daha farklı olurdu. Biz 5. sınıftayken zaten bir dersimiz vardı hem seçmeli hem de beden eğitimi kadın öğretmen bizle daha iyi ilgileniyordu"* (Ö7, Mülakat). şeklinde ifade etmiştir. Diğer yandan öğrencilerden Ö9, Ö11, Ö15 ve Ö21 ise beden eğitimi öğretmenin cinsiyetinin özel durumlar açısından önemli olduğunu belirtmiş ve bu durumu şöyle açıklamışlardır:

"Çünkü yani erkek olunca mesela ben kız olarak çekiniyorum ama mesela benim öğretmenim bayan olduğu için çok iyi anlaşıyoruz her konuda. Bir özel durum kötü"

durum oldu hep danışıyoruz, sporda böyle bir şey oldu şöyle bir şey oldu hemen danışıyoruz ama erkek olsa insan çekiniyor biraz şey oluyor bence cinsiyet çok önemli” (Ö9, Mülakat).

Ö11: *“Bazen önemli oluyor aslında. Bazı olumsuzluklar oluyor ya hani anlarsınız erkek hocaya diyemiyoruz bari kadın hocaya söyledik” (Ö11, Mülakat).*, Ö15: *“Önemli çünkü hani kızların veya erkeklerin özel bir durumu olduğunda bayan öğretmene erkekler söylemekten çekinebilir kızlar da erkek öğretmene söylemekten çekinebilir. O yüzden bence biraz önemli olabilir” (Ö15, Mülakat).* ve Ö21: *“Bazı konularda olabilir çünkü sonuçta kişisel alan olayı var dolayısıyla kızların bayan öğretmene sahip olması daha rahat hareket etmelerine yardımcı olabilir” (Ö21, Mülakat).* Ö34 ise öğretmen cinsiyetinin ders anlatım konusunda farklı olabileceğini belirtmiş ve şöyle demiştir: *“Çünkü mesela anlatacağı her şey aynı sadece nasıl anlattığı farklı olabilir. Mesela ben hepsini dinlemem. Bazı erkeklerin anlattığı böyle daha böyle sertçe anlatıyor kadınlar böyle daha nazik anlatıyor” (Ö34, Mülakat).*

Beden eğitimi öğretmenin cinsiyetinin önemli olmadığını belirten Ö3, bu konudaki görüşlerini *“Sonuçta disiplinli bir öğretmense iyi bir beden eğitimi dersi işliyorsan benim için fark etmez” (Ö3, Mülakat).* şeklinde ifade etmiştir. Ö22 ise bu konudaki düşüncelerini *“Önemli değil sonuçta öğretilenler önemli öğretmenle birlikte oynamıyoruz sonuçta değil mi?” (Ö22, Mülakat).* diyerek cinsiyetten çok ders içeriğinin önemli olduğu belirtmiştir. Diğer yandan katılımcılardan Ö2, Ö4, Ö6, Ö10, Ö12, Ö16, Ö19, Ö26, Ö27, Ö28, Ö30, Ö31, Ö32 ve Ö35 ise her iki cinsten öğretmenin de aynı şeyleri öğrettiğini dolayısıyla cinsiyetin önemli olmadığını ifade etmişlerdir.

Beden eğitimi öğretmenin sahip olması gereken özellikler ile ilgili Ö2 şunları söylemiştir: *“Dersi, konuyu iyi anlatmalı, eğlendirmeli, daha çok alıştırmalı, dersi sevdirmeli, konuları daha güzel bir şekilde anlatmalı bu kadar” (Ö2, Mülakat).* Ö3 ise bu konudak fikrini Ö3: *“Sert olmamalı, biraz disiplinli, öyle sürekli aktiviteler yapan” (Ö3, Mülakat).* şeklinde belirtmiştir. Diğer yandan Ö5 ise

“Kişilikleri iyi, sabırlı ve çocuklara böyle her şeyi teker teker anlatıp üstünden geçip değil de anlayana kadar anlatmasıdır, göstermesidir, çabalamasıdır. Görünüş olarak da bence bir hoca sürekli aynı kıyafetleri giymemelidir ve sürekli farklı kıyafetler giymeli nedeni ise ya çocuklar daha bir nasıl söyleyeyim model olmalıdır” (Ö5, Mülakat).

diyerek konu ile ilgili görüş bildirmiştir. Konu ile ilgili katılımcılardan bazıları; Ö16: *“Bence beden eğitimi öğretmeni biraz çocuklara yaptığı şeylerden az kızmalı bir de beden eğitimi dersinde hani böyle sevdiğimiz şeyleri yapıyoruz ya o yüzden çabucak konuşuyoruz bence bunu anlayışla karşılamalı fakat bizde abartıya kaçarsak kızmalı ne yapacağını*

bilmeli" (Ö16, Mülakat)., Ö17: "Anlayışlı olmalı yani bir öğrenci yapmak istemiyorsa veya kötü gözüküyorsa onu zorlamaması gerekiyor çünkü bu onun dersten soğumasına neden olabilir" (Ö17, Mülakat)., Ö18: "Ya dış görünüş hiç önemli değil de dersine böyle yatkın olsun, ilgisi olsun böyle istemezmiş gibi gelmesin" (Ö18, Mülakat)., Ö22: "Beden eğitimi öğretmeni çocuklara bence ilgili olmalı, sporlarda daha fazla püf noktaları falan verebilmeli öyle olmalı bence" (Ö22, Mülakat)., Ö23: "Bir kere spor kıyafetleri üzerinde falan olmalı yani okula öyle şey gelmemeli. Sportif işte sporla ilgilenen, çok oturmayan, böyle sürekli öğrencileriyle ilgilenen. Aktif olmalı" (Ö23, Mülakat)., Ö26: "Disiplinli böyle fazla kızmamalı, yani fazla kızarsa hiç kimse onu sevmeyebilir böyle daha çok çocukları seven, başka şey böyle daha çok dersleri sıkıcı değil eğlenceli bir şekilde anlatan bir öğretmen olması daha iyi" (Ö26, Mülakat). ve Ö31: "Hem derse katılmalarını sağlayabilen hem de disiplinli olmasını isterim. Yani hem eğlendirecek hem de derse motive edecek şeyleri yaptırmasını isterim" (Ö31, Mülakat). şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğrencilerden Ö6 öğretmenin kişilik özelliğinin derse olan etkisini etkilemeyeceğini "Etkilemez. Kişilik özellikleri yansıtılmaması gereken bir şeydir, zaten yansıtmaz" (Ö6, Mülakat). şeklinde ifade etmiştir. Ö12: "Etkilemez. O kadar önemli gelmiyor bana" (Ö12, Mülakat). ve Ö35: "Etkilemez. Öğretmeni sevmem, dersi severim. Öğretmeni sevmem sadece" (Ö35, Mülakat). diyerek konu ile ilgili görüşlerini belirtmişlerdir.

Beden eğitimi öğretmenin sahip olduğu kişilik özelliklerinin derse olan ilgiyi etkileyeceğini Ö4 şu cümlelerle açıklamıştır: "Bir öğretmen mesela dersi kötü anlatıyor istemeyerek yapıyorsa benim de ilgim olarak ilgim de azalır yapma istediğim de azalır. Ama iyi bir şekilde güzel bir şekilde anlatırsa benim ona ilgim de artar yapacağım şeyi de daha iyi yapacağımı düşünüyorum" (Ö4, Mülakat).

Ö9 ise konu ile ilgili fikirlerini şu şekilde ifade etmiştir:

"Mesela öğretmenim gelse bize zorla bunu yaparsanız bu kadar puan vereceğim diye tehdit etse asla o derse ilgim olmaz. Çünkü o öyle yaptıkça benim daha çok o derse ilgim azalır ama mesela bize samimi yaklaşırsa bizim iyiliğimiz için bir şeyler yapmaya çalışsa ben o dersi çok severim gerçekten ve öyle olduğu için de dersi çok seviyorum zaten" (Ö9, Mülakat).

Ö14: "Öğretmen güler yüzlü ise ben o dersi daha çok hani şey yaparım ama hani kötü ise bir şey yapmıyorsa hani doğru dürüst bir şey yapmıyorsa ben sevmem pek o dersi yani" (Ö14, Mülakat). diyerek öğretmenin öneminden bahsetmiş, Ö17 ise sadece beden eğitimi dersinde değil tüm dersler için geçerli olduğunu şu ifadelerle belirtmiştir:

"Ben ilkokuldayken ya da 5. ve 6. sınıfta fen dersini pek sevmiyordum sonra bir tane öğretmenim geldi şakacı, sevecen komik biriydi yani bayağı dersler eğlenceli geçiyordu. Ben de o dersi sevmeye başladım. Yani bir de bir öğretmeni seversen onun

gözüne girersen, derste daha çok iyi olmak istersin yani bu öğrenci iyi bir öğrenci demesini istersin. Öğretmeni seversen daha fazla çalışırsın bu daha çok diğer derslerle alakalı beden eğitimiyle alakası yok ama genel olarak öğretmenin kişilik özellikleri etkiler” (Ö17, Mülakat).

Katılımcılardan bazıları ise Ö23: *“Etkiler sonuçta sınırlı bir öğretmen olursa o dersi sevmezsin sana bağırın, sürekli eleştiren falan ama daha işte sana karşı daha toleranslı olan hoşgörülü olan bir kişiyi daha çok seversin” (Ö23, Mülakat).*, Ö33: *“Mesela bazı öğretmen bu sadece beden eğitiminde değil başka derslerde de önemli bence çünkü iyi bir öğretmenin varsa dersi daha çok seviyorsun kötü bir öğretmenin varsa yani sevmediğin bir öğretmenin varsa daha iyi olmaz” (Ö33, Mülakat).* ve Ö34: *“Mesela öğretmenin güzelse öğrenci daha da verimli o derse sarılır, daha yatkın olur” (Ö34, Mülakat).* konu ile ilgili görüşlerini bu şekilde belirtmişlerdir.

Tablo 29. Ailede Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör, Hakem Gibi) Birey Bulunma Durumuna Yönelik Görüşler

| | | | Görüşler | Katılımcılar |
|--|--|-------------|----------|---|
| <i>Ailede Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör, Hakem gibi) Birey Bulunma Durumu</i> | | Evet | | Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö19, Ö22, Ö23, Ö24, Ö26, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34, Ö35, Ö36 |
| | | Hayır | | Ö4, Ö6, Ö7, Ö11, Ö12, Ö16, Ö18, Ö20, Ö21, Ö25, Ö27 |
| <i>Derse Olan İlgili Etkileme Durumu</i> | | Etkiledi/ | | Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö19, |
| | | Etkilerdi | | Ö21, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö33, Ö35 |
| | | Etkilemedi/ | | Ö2, Ö3, Ö4, Ö9, Ö11, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20, |
| | | Etkilemezdi | | Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö30, Ö31, Ö32, Ö34, Ö36 |

Tablo 29’da öğrencilerin ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumuna yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Katılımcıların 25’i ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunduğunu, 11’i ise ailesinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunmadığını belirtmiştir. Öğrencilerden 17’si ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumunun beden eğitimi dersine yönelik ilgilerini etkilediğini/etkileyeceğini; 19’u ise ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumunun beden eğitimine yönelik ilgilerini etkilemediğini/etkilemeyeceğini belirtmişlerdir.

Ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumunun beden eğitimi dersine yönelik ilgilerini etkilediğini/etkileyeceğini belirten katılımcılardan Ö5 bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir:

“Zaten bir tane ağabeyim var sporla ilgileniyor ve beden eğitimi öğretmeni olacak inşallah. Şey hani o yanımda spor yaptıkça ben daha çok meraklanıyorum o yüzden

spora ilgim daha çok artıyor. Hani artık kendim yapamasam da araştırmaya başlıyorum nasıl yapılıyor nasıl oynanıyor gibilerinden yani seviyorum öyle birinin olmasını” (Ö5, Mülakat).

Diğer yandan Ö6 ise “Değişir miydi yani tabii değişebilirdi o akrabanın da mesela bir başarıları varsa beni de etkilerdi bende yapabilirim diyebilirdim bende onun üzerinden geliştirebilirdim kendimi yok yani bizim ailemizde” (Ö6, Mülakat). şeklinde ifade etmiş, Ö13: “Yani böyle diyelim sporla ilgilenmeselerdi benim çok ilgimi çekmezdi beden eğitimi dersi (Ö13, Mülakat). konuyla ilgili görüşlerini bildirmiştir. Katılımcılardan bir diğeri Ö19: “Babam benim basketbol antrenörü olduğu için hani beden eğitimi daha çok seviyorum diğer derslere oranla ... O konuda daha iyiyim, yani o beden eğitimi açısından biraz daha iyiyim” (Ö19, Mülakat). şeklinde görüş belirtmiş, Ö21 ise “Derse bakış açımda olur muydu bilmiyorum ama ailemde olduğu için o yöne yatkınlığım olabilirdi sonuçta ailem yaptığı için beni de yönlendirirdi o konuda” (Ö21, Mülakat). şeklinde görüş belirterek yatkınlığını etkileyebileceğini ifade etmiştir. Diğer yandan Ö29 da bu konuda düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Aslında benim sporu sevmem ağabeyimden dolayı ... Ağabeyim basketbol oynuyor. Ağabeyimin basketbol oynaması beni etkiledi. Ben de okulda oynuyorum artık o beni alıştırdı, severek ağabeyimden dolayı” (Ö29, Mülakat).

Ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumunun beden eğitimi dersine yönelik ilgilerini etkilemediğini/etkilemeyeceğini belirten katılımcılardan Ö4 “Aynı yani ben beden eğitimi çok seviyorum yine severdim yani” (Ö4, Mülakat). şeklinde görüş belirtirken, Ö9 ise bu konudaki fikirlerini “Hayır etkilemiyor. Çünkü bu benim düşüncem onun da düşüncesi farklı. Eğer ağabeyim ilgilenmeseydi de ben yine de düşüncemi değiştirmezdim” (Ö9, Mülakat). şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan Ö32: “Beden eğitime değiştirmiyor da spora değiştiriyor. Seviyorum yani çok” (Ö32, Mülakat). ve Ö34: “Onun oynaması pek etkili olmuyor ama ben de zaten uğraşıyorum sporla” (Ö2, Mülakat). şekline görüş belirterek ailelerinde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunmasının beden eğitimi dersine yönelik ilgilerini etkilemediğini ifade etmişlerdir.

Tablo 30. Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumuna Yönelik Görüşler

| | Görüşler | Katılımcılar |
|--|-------------------------|--|
| Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu | Evet | Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö20, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö28, Ö30, Ö34, Ö35 |
| | Hayır | Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö12, Ö14, Ö16, 17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö27, Ö29, Ö31, Ö32, Ö33, Ö36 |
| Derse Olan İlgiyi Etkileme Durumu | Etkiledi/ Etkilerdi | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö25, Ö26, Ö28, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34, Ö35, Ö36 |
| | Etkilemedi/ Etkilemezdi | Ö8, Ö10, Ö18, Ö19, Ö24, Ö27, 29, Ö30 |

Tablo 30'un devamı

| | Görüşler | Katılımcılar |
|---|-------------------------|--|
| <i>Dersteki Performansı Etkileme Durumu</i> | Etkiledi/ Etkilerdi | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34, Ö35, Ö36 |
| | Etkilemedi/ Etkilemezdi | Ö18, Ö24, Ö25 |

Tablo 30'da ortaokul öğrencilerinin okul spor takımlarında yer alma durumuna yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Katılımcılardan 18'i okul spor takımlarında yer aldığını belirtirken, 18'i ise yer almadığını belirtmiştir. Öğrencilerden 28'i okul spor takımlarında yer alma durumunun beden eğitimi dersine olan ilgilerini etkilediğini/etkileyeceğini; 8'i ise okul spor takımlarında yer alma durumunun beden eğitimi dersine olan ilgilerini etkilemediğini/etkilemeyeceğini belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan öğrencilerden 33'ü okul spor takımlarında yer alma durumunun beden eğitimi dersindeki performanslarını etkilediğini/etkileyeceğini ifade ederken, 3'ü ise okul spor takımlarında yer almanın dersteki performanslarını etkilemediğini/etkilemeyeceğini ifade etmişlerdir.

Okul spor takımlarında yer alma durumunun beden eğitimi dersine olan ilgilerini etkilediğini/etkileyeceğini belirten katılımcılardan Ö1 bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir: Ö1: *"Ne bileyim yani spor takımına girince kendimi böyle daha şey hissediyordum gibi oluyor üstün gibi"* (Ö1, Mülakat). Diğer yandan Ö3: *"Daha çok katıldım derslere, daha çok etkileşim oldu daha iyi oldu"* (Ö3, Mülakat). şeklinde konu ile ilgili fikrini belirtirken, Ö4 bu konudaki görüşünü Ö4: *"Yani daha fazla her seferinde daha fazla ilgim artıyor beden eğitimine"* (Ö4, Mülakat). şeklinde ifade etmiştir. Ö5'e göre ise *"Evet, kendimi daha gururlu ve nasıl desem daha güçlü hissediyorum hani her şeyi öğrenmiş gibi"* (Ö5 Mülakat). Öte yandan Ö9, okul takımında yer almanın katkısından şu şekilde bahsetmiştir:

"Çünkü o ortamı gördükçe böyle o ortamda daha çok bulunma isteği bende oldu ve bunun için daha çok çalışmak. Onun için de beden eğitimi dersi benim için daha önemli bir haline geldi. Mesela ilkokulda fazla böyle beden eğitimi dersi şey yapılmazdı ama büyüdükçe artık böyle müsabakalar falan deyince bence daha iyi ilgili oldu. Mesela ben gittim o alanı gördüm o alanı görünce daha çok hevesim oldu daha çok çalışma hevesim oldu" (Ö9, Mülakat).

Okul takımında yer almayan ancak takımında yer alsaydı ilgisinin pozitif yönde değişeceğini belirten Ö21 ve Ö22 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: Ö21: *"Muhtemelen değişirdi. Zaten bu konuyla ilgilendiğim için de daha farklı bir bakış açım olurdu, daha iyi bakardım herhalde pozitif olurum. Sonuçta bununla ilgileniyorum bunu seviyorum ama öyle bir yatkınlığım olmadığı için kendimi farklı yönlerde buluyorum"* (Ö21,

Mülakat)., Ö22: *“Olsaydım bilmem ama ders belki daha aktif geçer. Basketbolda ya şu anda da öyle mesela başka bir takımdayım tabi biraz da iyi oynuyorum arkadaşlarım tarafından beden eğitiminde seviliyorum tabi takımda yer alsaydım orda yine değer verirdi yine dersi severdim bence”* (Ö22, Mülakat). Diğer katılımcılardan bazıları ise Ö25: *“Çok oldu mesela koşularda direkt beni seçiyorlardı hızlı koştuğum için ve bu beni mutlu ediyor”* (Ö25, Mülakat). ve Ö26: *“Oldu yani şey yüzme takımına girince öğretmenler de seni tanımış oluyor bu sayede öğretmenler sana biraz daha ilgi göstermiş olabiliyor bu da senin derse katkının daha çok olmasını sağlıyor”* (Ö26, Mülakat). şeklinde görüş belirterek konu ile ilgili fikirlerini bildirmişlerdir.

Okul spor takımlarında yer alma durumunun beden eğitimi dersine olan ilgilerini etkilemediğini/etkilemeyeceğini belirten katılımcılardan Ö8 ve Ö29 bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir: Ö8: *“Değişmedi. İlgim aynıydı”* (Ö8, Mülakat)., Ö29: *“Hayır değişmezdi. Sonuçta o da bir spor yapacağım şey de bir spor değişmezdi”*.

Okul spor takımlarında yer alma durumunun beden eğitimi dersinde gösterdikleri performansı etkilediğini/etkileyeceğini belirten katılımcılardan konuyla ilgili görüşlerini Ö3: *“Daha iyi, daha hızlı koşabiliyorum, daha iyi futbol oynayabiliyorum”* (Ö3, Mülakat). şeklinde ifade ederken; Ö4: *“Mesela orada yaparken oraya gittiğimiz zaman yaptığımız şeyleri beden eğitiminde de yapıyoruz aynı şekilde. Orada yapınca şey oluyor yani bir bilinçli hale geliyorum orada daha iyi yapıyorum yani”* (Ö4, Mülakat). ve Ö5: *“Mesela önceden çok ağırdım hiç koşmuyordum nerdeyse. Koşmayı pek seven birisi değildim, daha hızlandım, patlayıcı kuvvetim gelişti. Nasıl desem top görünce oturmak yerine gidip topa vuruyorum mesela, daha çok güçlendim”* (Ö5, Mülakat). şeklinde ifade etmiştir. Diğer yandan Ö16 ise *“Bence okul takımında yer alsaydım daha fazla aktivite yapabileceğim için daha fazla çevik olurum ve derse böyle daha iyi katılabilirdim”* (Ö16, Mülakat). şeklinde görüş belirtmiştir. Ö17 de konuyla ilgili *“Örneğin basketbol oynuyorsunuz iyi oynuyorsanız o zaman onu topu işte hareket ettirme kabiliyetiniz ya da tutma atma kabiliyetiniz falan gelişir. Bu diğer sporlara da destek sağlar, hepsini daha kolay bir şekilde öğrenebilirsiniz, beden eğitimi dersinde sorun yaşamazsınız”* (Ö17, Mülakat). şeklinde fikirlerini ifade etmiştir. Diğer katılımcılardan bazıları da Ö29: *“Mesela daha önce öğretmen diyelim voleybol oynatıyor ve biz okulda konu olarak voleybol basketbol sırayla işliyoruz işte voleybol daha önce hani orda hani takımda olduğum için bildiğim şeyleri burada yapmam daha kolay olurdu benim için o bakımdan iyi etkilerdi”* (Ö29, Mülakat)., Ö30: *“Daha çevik olabildim, daha atik olabildim, derste gösterilenleri daha iyi yapabildim”* (Ö30, Mülakat). ve Ö31: *“Oynadığımız mesela basketbol oynarken onun taktiklerini falan biliyordunuz onları yaparken daha iyi performans gösterirsin”* (Ö31, Mülakat). şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Okul spor takımlarında yer alma durumunun beden eğitimi dersinde gösterdikleri performansı etkilemediğini/etkilemeyeceğini belirten Ö18 konuyla ilgili görüşlerini “*Bilmem, etkilemezdi*” şeklinde belirtirken, Ö24 ise okul spor takımında yer aldığı branştan dolayı etki etmeyeceğini belirterek şunları söylemiştir: “*Bir atletizm branşı olsaydı okulda koşarken belki daha katkı sağlayacaktı ama yelkenin öyle bir katkısı yok*” (Ö24, Mülakat).

Tablo 31. Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumuna Yönelik Görüşler

| | Görüşler | Katılımcılar |
|--|-------------------------|--|
| <i>Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu</i> | Evet | Ö4, Ö5, Ö9, Ö13, Ö15, Ö18, Ö19, Ö20, Ö23, Ö24, Ö26, Ö27, Ö28, Ö30, Ö32, Ö33, Ö34, Ö35 |
| | Hayır | Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö21, Ö22, Ö25, Ö29, Ö31, Ö36 |
| <i>Derse Olan İlgiyi Etkileme Durumu</i> | Etkiledi/ Etkilerdi | Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö26, Ö27, Ö28, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34 |
| | Etkilemedi/ Etkilemezdi | Ö3, Ö6, Ö8, Ö16, Ö18, Ö24, Ö25, Ö29, Ö30, Ö35, Ö36 |
| <i>Dersteki Performansı Etkileme Durumu</i> | Etkiledi/ Etkilerdi | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö26, Ö27, Ö28, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34 |
| | Etkilemedi/ Etkilemezdi | Ö11, Ö24, Ö25, Ö29, Ö35, Ö36 |

Tablo 31’de ortaokul öğrencilerinin bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Katılımcılardan 18’i bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirtirken, 18’i bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirtmiştir. Öğrencilerden 25’i bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumunun beden eğitimi dersine olan ilgilerini etkilediğini/etkileyeceğini; 11’i ise bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumunun beden eğitimi dersine olan ilgilerini etkilemediğini/etkilemeyeceğini belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan öğrencilerden 30’u bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumunun beden eğitimi dersindeki performanslarını etkilediğini/etkileyeceğini ifade ederken, 6’sı ise bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmanın dersteki performanslarını etkilemediğini/etkilemeyeceğini ifade etmişlerdir.

Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumunun beden eğitimi dersinde gösterdikleri ilgiyi etkilediğini/etkileyeceğini belirten katılımcılardan Ö7, “*İlgim değişirdi mesela buradaki arkadaşlarıma da öğrettirdim*” (Ö7, Mülakat). şeklinde görüş belirtmiştir. Diğer yandan Ö9 konu ile ilgili “*Evet sağladı. Ya ben daha çok sporla ilgili yeni şeyler öğrendikçe beden eğitimi dersine daha çok bağlanıyorum. Darta gittim, yüzmeye gittim falan böyle güzel, çok eğlenceli, çok güzel, onları gördükçe daha çok yeni şey öğrenmek istiyorum*” (Ö9, Mülakat). şeklinde görüşlerini ifade ederek olumlu katkıdan

bahsetmiş, Ö11 ise olumsuz etkilendiğini belirterek bu durumu şöyle açıklamıştır: Ö11: *“Boks derse olan ilgimi etkiledi. Hep orada olmak istiyordum işte derste fazla şey yapamıyordum, aklımı veremiyordum, aklımı hep bokstaydı. Yani biraz olumsuz oldu”* (Ö11, Mülakat).

Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumunun beden eğitimi dersinde gösterdikleri ilgiyi etkilemediğini/etkilemeyeceğini belirten katılımcılardan Ö6, Ö18 ve Ö24 görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir: Ö6: *“Değiştirdi mi? Nasıl etkiledi? Aslında bir şey değiştirmedim benim için. Yani hem orada sporumu yapıyorum hem burada sporumu yapıyorum burada daha çok böyle takımsal orada bireysel yapıyorum ama burada takımsal yani sosyal olarak yapabildiğimiz için bu daha iyi aslında”* (Ö6, Mülakat)., Ö18: *“İlgim değişmedi. Yani şey değişti fiziğim falan daha rahat oldu”* (Ö18, Mülakat). ve Ö24: *“Yani bence etkisi olmadı çünkü yelkenli diğer sporlardan çok daha farklı”* (Ö24, Mülakat).

Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumunun beden eğitimi dersinde gösterdikleri performans etkilediğini/etkileyeceğini belirten katılımcılardan Ö4: *“Yani orda yapıyorum kondisyon filan oluyor sonuçta beden eğitiminde daha bence şey olduğumu düşünüyorum daha atletik yani”* (Ö4, Mülakat). şeklinde görüş belirtmiştir. Ö6: *“Sağladı. Mesela vücudum oraya gittikçe toparlandı diyelim ve derslerde daha çok aktif olabildim. Yani mesela önceden rahat koşamazken şimdi çok daha rahat koşabiliyorum”* (Ö6, Mülakat). diyerek konu ilgili fikirlerini ifade etmiştir. Ö9 ise konu ile ilgili görüşlerini *“Mesela yüzmede eller kollar kullanıldığı zaman öyle el kol kullanılan bazı spor dallarıyla ilgilenmek istedim daha da. Yaptım yani daha çok voleybol oynadım mesela kollarla olduğu için öyle”* (Ö9, Mülakat). şeklinde ifade etmiştir. Diğer yandan Ö13, *“Evet yani tam olmazsa da jimnastiğe gittiğim için diğerlerinden daha iyi yaptığımı düşünüyorum hareketleri”* (Ö13, Mülakat). diyerek konu ile ilgili fikirlerini belirtmiştir. Diğer katılımcılardan bazıları ise Ö14: *“Yani daha hızlı koşardım, futbolu daha iyi oynardım yani beden eğitimindeyken”* (Ö14, Mülakat)., Ö22: *“Sonuçta orada bir spor yapıyorsunuz oradaki sporu beden eğitimi dersinde de yapıyorsunuz ayrıca. Katkı sağlayacağını düşünüyorum”* (Ö22, Mülakat)., Ö26: *“Evet çünkü şey yüzmeye gittiğim için tabii bir de kaslarım bayağı gelişti. Bu da beden eğitiminde benim daha çok şey yapabilmemi daha hızlı koşmamı, daha iyi basket atmamı falan. İşte bunları daha çok geliştirmeme yardımcı oldu”* (Ö26, Mülakat).

Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumunun beden eğitimi dersinde gösterdikleri performans etkilemediğini/etkilemeyeceğini belirten Ö11 ve Ö24, konu ile ilgili görüşlerini, Ö11: *“Olmadı. Orada farklı şeyler yapıyoruz, dersler farklı olunca”* (Ö11, Mülakat). ve Ö24: *“Yani bence etkisi olmadı çünkü yelkenli diğer sporlardan çok daha farklı”* (Ö24, Mülakat). şeklinde ifade etmişlerdir.

Tablo 32. Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumun Zamana Bağlı Değişimine Yönelik Görüşler

| | Görüşler | Katılımcılar |
|---|---|---|
| <i>Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumun Zamana Bağlı Olarak Değişimi</i> | Arttı | Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19, Ö21, Ö22, Ö23, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö31, Ö32, Ö33, Ö35 |
| | Azaldı | Ö1, Ö7, Ö8, Ö11, Ö18 |
| | Değişmedi | Ö12, Ö13, Ö17, Ö19, Ö24, Ö34, Ö36 |
| | Duruma göre değişti | Ö30 |
| <i>Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumun Azalma Nedenleri</i> | Karşı cinsin olumsuz tutumu | Ö1 |
| | Kendini büyümüş olarak görme | Ö5, Ö11, Ö31 |
| | Lise-Üniversite sınavları | Ö6, Ö12, Ö18, Ö22, Ö30 |
| | Öğretmen ilgisizliği | Ö7, Ö11, Ö30 |
| | Okul takımında yer almama | Ö8 |
| | Derslerin giderek zorlaşması | Ö13, Ö26 |
| | İlgi alanı değişikliği | Ö15 |
| | Ergenlik | Ö15, Ö26 |
| | Başka derslere yönelme | Ö17 |
| | Aile-toplum baskısı | Ö17 |
| | Sorumluluk artması | Ö18 |
| | Olgunlaşma | Ö24, Ö28 |
| | Sürekli aynı etkinliklerin yapılması | Ö27 |
| | Sene sonuna doğru okula yönelik genel ilgi düşüşü | Ö31 |
| Teknoloji | Ö32 | |
| <i>Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumun Artma Nedenleri</i> | Derste spor branşlarına yönelik yapılan etkinliklerin artması | Ö2, Ö4, Ö6, Ö9, Ö10, Ö14, Ö21, Ö23, Ö25, Ö26, Ö31 |
| | Okul takımında yer almak | Ö3, Ö5, Ö9, Ö22, Ö28, Ö34 |
| | Öğretmen ilgisi | Ö15, Ö19 |
| | Derste serbest bırakılma | Ö16, Ö29, Ö30 |
| | Derslerin düzenli hale gelmesi | Ö27 |
| <i>Olumsuz Tutumun Giderilmesine Yönelik Öneriler</i> | Etkinliklerde erkek-kız ayrı olması | Ö1 |
| | Zorunlu olarak spor yapmayı sağlama | Ö5 |
| | Öğrencinin ilgisini göz önünde bulundurma | Ö11 |
| | Daha çok etkinlik yapılması | Ö18, Ö34 |
| | Spor branşına yönlendirme | Ö24 |
| Beden eğitiminin iyi yanlarının anlatılması | Ö26 | |

Tablo 32’de beden eğitimi dersine yönelik tutumun zamana bağlı değişimine yönelik öğrenci görüşlerine yer verilmiştir. Katılımcılardan 23’ü zaman geçtikçe beden eğitimine olan ilgilerinin arttığını, 5’i ilgilerinin azaldığını, 7’si ilgilerinin değişmediğini ve 1’i de duruma göre değiştiğini belirtmiştir. Öğrenciler zamanla beden eğitimine olan ilginin azalma nedenleri olarak karşı cinsin olumsuz tutumu, kendini büyümüş olarak görme, lise-

üniversite sınavları, öğretmen ilgisizliği, okul takımında yer almama, derslerin giderek zorlaşması, ilgi alanı değişikliği, ergenlik, başka derslere yönelme, aile-toplum baskısı, sorumluluk artması, olgunlaşma, sürekli aynı etkinliklerin yapılması, sene sonuna doğru okula yönelik genel ilgi düşüşü ve teknoloji gibi durumların etkili olabileceğini belirtmişlerdir. Diğer yandan derse olan ilginin artma nedeni olarak ise derste spor branşlarına yönelik yapılan etkinliklerin artması, okul takımında yer almak, öğretmen ilgisi, derste serbest bırakılma ve derslerin düzenli hale gelmesi gibi durumların etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Son olarak katılımcılar ilgi eksikliğinin giderilmesine çözüm önerisi olarak etkinliklerde erkek-kız ayrı olması, zorunlu olarak spor yapmayı sağlama, öğrencinin ilgisini göz önünde bulundurma, daha çok etkinlik yapılması, spor branşına yönlendirme ve beden eğitiminin iyi yanlarının anlatılması gibi durumların etkili olabileceğini belirtmişlerdir.

Katılımcılardan Ö1, Ö5, Ö11, Ö22 ve Ö26 zaman geçtikçe beden eğitimine yönelik tutumun azalma sebeplerini ve bu konu hakkındaki çözüm önerilerini şu şekilde ifade etmişlerdir: Ö1: *“Azalma oldu biraz. Erkek öğrencilerden kaynaklı. Erkekler sürekli top vuruyor bize o yüzden. Yani erkekler top oynamalı ama bize atarak değil. Onlar ayrı biz ayrı olmalıyız”* (Ö1, Mülakat).

“Var, benim arkadaşlarımdan örnek vereyim kendilerini büyük görüyorlar. Şunu oynarsak rezil oluruz gibilerinden onlar. Ne çocuk gibi topun peşine mi koşacağım, oynamayalım, oynamak istemiyorum, hadi sohbet edelim, hadi şarkı söyleyelim gibilerinden böyle azalmalar oluyor. Yani nasıl desem sevmiyorlar artık dersi. ... Kenarda duruyorlar ve oynamıyorlar ilgileri daha da azaldı ... Bence hepsinin bir zorunlu spor yapmalarını sağlamak daha iyi olur. Zaten zorunlu spor yaptığında artık bünyen alışacak onlar da anlayacak spor yapmasak olmayacak gibilerinden başlayacaklar işte spor yapmaya ve hani diyecekler ki biz niye böyle oturuyorduk öyle yapsak daha iyi olur” (Ö5, Mülakat).

“Bizim beden eğitimi hocamız 6. Sınıfta başka hocaydı. O bize katılırdı hatta o takıma bizi yönlendirmişti ama sonradan başka hoca geldiği için artık değişti. ... Ya da büyüdükçe istemiyoruz dışarı çıkıp oynamayı daha çocukça geliyor. Büyüklerin oynayabileceği şeyler yapılırsa... Öğrencinin isteğine yönelik bir şeyler yapılırsa belki o isteksizlik ortadan kalkabilir” (Ö11, Mülakat).

“Azalmasının sebebi ders ilerledikçe ilkokuldayken derslere o kadar önem verilmiyordu ama şimdi TEOG var üniversite sınavı var okulu tercih ediyorlar veya zaman bulamıyorlar o yüzden olabilir. ... Yani buna zamanlamayla alakalı bir şey bulurlarsa yani TEOG'a çalışıp başka sınavlara çalışıp aynı zamanda çocuğun, öğrencinin spor yapabilmesini sağlarsa bence katılır” (Ö22, Mülakat).

Bunun nedeni işte şey tabii ki de ilk başta ergenlik. Ergenlik çağında ruhsal değişiklikler olabiliyor. Bir de büyüyünce daha çok disiplin, beden eğitiminde daha çok ders daha çok konu olduğu için tabii ki de sevmeyebilirler. ... İşte beden eğitiminin güzel yanlarını beden eğitiminin ne tür değişiklikler yaptırabileceğini anlatabiliriz onlara” (Ö26, Mülakat).

Diğer yandan Ö7 konu ile ilgili görüşlerini “*Öğretmenden kaynaklı, hiç bizimle ilgilenmiyor” (Ö7, Mülakat).* şeklinde ifade etmiş ve beden eğitimine yönelik tutumda öğretmenin önemini vurgulamıştır. Ö12 ve Ö18 ise beden eğitimine yönelik tutumun düşüşünde sınavların etkili olduğunu ifade etmişlerdir: Ö12: “*Bence bu TEOG sınavıyla alakalı. Herkes ders çalışmaya daha istekli, sonuçta geleceğini bu sınav sayesinde belirliyor” (Ö12, Mülakat).* ve Ö18: “*Yaşımız yükseldikçe sorumluluğumuz daha çok oluyor ve hani diyelim 8. Sınıfta TEOG sınavı var. Beden eğitimini bir kenara koyup TEOG sınavına çalışmaya başlıyorsun her şey bir kenarda TEOG bir kenarda oluyor” (Ö18, Mülakat).* Öte yandan Ö17 bu konuda aile baskısı olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Şey şimdi şöyle bir algı var beden eğitimi dersine ya da resim derslerine toplumda var bu, resim derslerine yeteneği olan onun için yaratılmış olan insanları toplumda sayısal derslere sözel özellikle de sayısal derslere yöneltiyorlar. İşte doktor ol, mühendis ol falan filan bunlar gereksiz işler diye. Onlardan soğutup ebeveynler tarafından başka derslere yönlenebiliyorlar. Bence bunun bayağı bir etkisi olabilir örneğin sporcu olmak isteyen bir çocuk bayağı da iyi oynuyor yani hakkıyla sporcu olabilecek bir insan ama aile baskısı yüzünden toplum baskısı yüzünden...” (Ö17, Mülakat).

Son olarak katılımcılardan Ö32, “*Herkes telefonla oynuyor o yüzden olabilir” (Ö32, Mülakat).* şeklinde görüş belirterek beden eğitimine yönelik tutumun azalmasında teknolojinin etkisini vurgulamıştır.

Zaman geçtikçe beden eğitimine yönelik tutumun artma sebeplerini Ö2, “*Şimdi biraz daha çok oldu. Çünkü o zaman spor yoktu bir şey yapamazdık top oynardık bir tek. Şimdi basketbol oynuyoruz, futbol oynuyoruz. Ama yine de az var yani spor yeterli değil (Ö2, Mülakat).* şeklinde ifade etmiştir. Ö5 ise bu konudaki görüşlerini “*Bu sene futsal takımında as takımdaydım ve kaptan olmamın şeyiyle de daha çok böyle ilgi duymaya başladım özellikle de futsala. Öyle beden eğitimini daha çok sevmeye başladım” (Ö5, Mülakat).* diyerek ifade etmiştir. Diğer yandan katılımcılardan bazılarının konu ile ilgili görüşleri şöyledir: Ö10: “*Yeni yeni şeyler öğrendiğim için. Mesela küçükken futbol nedir bilmezdim öyle önüme gelen topa falan oynardım. Şimdi büyüdükçe daha çok gelişmeye, daha çok yeni yeni şeyler öğrenmeye başladığım için daha da çok arttı” (Ö10, Mülakat).*

“Yani büyüdükçe spora sporla ilgili daha çok şey öğrendiğim için biraz daha ilgim artmış oldu. Çünkü zaten küçükken öğretmenimiz ciddi bir şekilde hani beden eğitimi

çalışmaları yaptırmadı, bırakıp istediğinizi yapabilirsiniz dediği için tam sporla ilgili pek bir bilgim oluşmuyordu, daha çok oyun oluyordu bizim için. O yüzden beden eğitimi dersini büyüdükçe daha iyi tanıyorum tanımaya başlıyorum o yüzden değişti biraz görüşlerim ... Küçükken bu dersle ilgili aklımda olan tek şey arkadaşlarımla oyun oynamaktı. Büyüdükçe sporun ne olduğunu ya da işte spor dallarının işte voleybolu basketbolun ne olduğunu öğrendikçe benim açıkçası benim ilgim arttı bakış açım değişti” (Ö21, Mülakat).

Ö27: “Artma oldu çünkü ilkokulda hiç yapmıyorduk beden eğitimi dersi. Öğretmen sürekli diğer dersleri gösteriyordu. Ortaokula geçtiğimizde bir düzen olduğu için daha iyi oldu bizim için” (Ö, 27 Mülakat).

Zamana bağlı olarak beden eğitimine olan ilgisinin duruma göre değiştiğini belirten Ö30, bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Arttığı zamanlar da oldu azaldığı zamanlar da oldu ... Öğretmenimiz, geçen seneki öğretmenimiz biraz nasıl desem yaşlıydı. Kendi kafasına buyruk hareket ediyordu, zaten bize tek bir branş göstermiştir sadece basketbol ağırlıklıydı. O sene birazcık beden eğitimi dersinden şey olmuştu sene sonlarına doğru serbest kalınca da rahatlamıştık ... 8. Sınıfta TEOG dolayısıyladır. 6 ve 7’de baskısı artıyor yavaş yavaş, daha çok derse odaklanmaya çalışıyorlar. 8. sınıfta da TEOG olduğu için herkesin beden eğitimine olan ilgisi azalıyor, daha çok derslere yoğunlaşmak istiyorlar” (Ö30, Mülakat).

Tablo 33. Beden Eğitimi Dersinde Yeterli Olmaya Yönelik Görüşler

| | Görüşler | Katılımcılar |
|---|---------------------------|--|
| <i>Beden Eğitimi Dersinde Yeterli Olma Durumu</i> | Kısmen Yeterli | Ö1, Ö7, Ö9, Ö14, Ö21, Ö23, Ö27, Ö29, Ö35 |
| | Yeterli | Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö24, Ö25, Ö26, Ö28, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34, Ö36 |
| <i>Beden Eğitimi Dersinde Yeterli Olmak Size Ne İfade Ediyor?</i> | Kendini güçlü hissetme | Ö1 |
| | Aktiviteleri yapabilme | Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö12, Ö14, Ö16, Ö19, Ö20, Ö22, Ö24, Ö27, Ö28, Ö30, Ö31, Ö36 |
| | Fiziksel engelin olmaması | Ö17 |
| | Derse uyumlu olma | Ö2, Ö6, Ö11, Ö18, Ö21 |
| | Yetenekli olma | Ö22 |
| | Derse yatkın olma | Ö34 |

Tablo 33’te ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersinde yeterli olmaya yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Öğrencilerin 9’u beden eğitimi dersinde kendilerini kısmen yeterli gördüklerini 27’si ise beden eğitimi dersinde kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar beden eğitimi dersinde yeterli olmaktan kendini güçlü hissetme,

aktiviteleri yapabilme, fiziksel engelin olmaması, derse uyumlu olma, yetenekli olma ve yatkın olmayı anladıklarını ifade etmişlerdir.

Beden eğitimi dersinde yeterli olmaktan aktivitelere katılmayı anladığını belirten Ö3, konuya ilişkin görüşlerini *“Yeteli olması yani iyi aktivitelere katılan güzel becerikli kol bacak hareketleri yapabilen”* (Ö3, Mülakat). şeklinde belirtmiştir. Ö14 ise görüşlerini *“Yeterli olmak, beden eğitimini düzgün yapabilmek yani”* (Ö14, Mülakat). şeklinde ifade etmiştir. Konuyla ilgili Ö16 ise *“Beden eğitimi dersinde yeterli olmak, bir insanın kendisi isteyerek fiziksel aktivitelere katılmasıdır”* (Ö16, Mülakat). şeklinde görüş belirtmiştir. Diğer yandan beden eğitimi dersinde yeterli olmaktan herhangi bir fiziksel engele sahip olmamayı anladığını belirten Ö17, şunları söylemiştir: *“Ya bence herkes beden eğitimi dersinde herhangi bir fiziksel engeli olmadığı sürece yeterlidir”* (Ö17, Mülakat). Katılımcılardan bazılarının ise görüşleri şu şekildedir: Ö18: *“Yani fiziğimizin, psikolojimizin her şeyimizin o derse uygun olması”* (Ö18, Mülakat).

“Beden eğitimi hem fiziki açıdan bir ders olduğu için hem de aslında taktik geliştirme zihinsel açıdan da bir alakası olduğu için yeterlilik açısından hem çeviklik hem vücut şartlarının uygun olması hem de düşüncesi de önemli biraz olumlu bakabilmek de önemli olduğunu düşünüyorum” (Ö21, Mülakat).

Ö22: *“Etkinlikleri yapabilmesi olur. Bir de bir yetenek olmadan zaten şöyle şeyden düşünüyorum ben küçükte bir yetenek olmasa o ne kadar çalışsa bence pek bir şey yapamaz yeteneğinin üzerine çalışarak insanlar kendilerini geliştiriyor”* (Ö22, Mülakat). Son olarak beden eğitimi dersinde yeterli olmaktan yatkın olmayı anladığını ifade eden Ö34, konuya ilişkin görüşlerini *“Mesela böyle diyelim hentbol. Öğretmen böyle oradan terimler anlatıyor sonra etkinlik yapmak zorunda hentbolla ilgili ama mesela daha önce kavriyor anlayan böyle daha hentbola mesela yatkın oluyor”* (Ö34, Mülakat). şeklinde ifade etmiştir.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yetkinliklerini boylamsal bir çalışma ile ele alarak öğrencilerin demografik bilgilerinden elde edilen bağımsız değişkenlere ve öğrencilerin görüşlerine göre incelemek amacıyla yürütülen bu çalışmadan elde edilen bulgular tartışılmış ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

Araştırma kapsamında yer alan ortaokul öğrencileri beden eğitimi dersinin önemli ve gerekli bir ders olduğunu ifade etmiş ve beden eğitimi dersinin spor branşlarına özgü bilgi edinme, fiziksel gelişim sağlama, iş birliği yapmayı öğrenme, spor yapmayı sağlama, stres atmayı sağlama, enerji atmayı sağlama, diğer derslerden farklı etkinlik yapma, oyun oynamayı sağlama, bedensel olarak aktif olma, sağlıklı olmayı sağlama, eğlenceli olma, eğitici olma, açık havada ders yapma, sosyalleşmeyi sağlama, psikolojik açıdan rahatlamayı sağlama, çocuklar için fırsat olması, bedeni tanımaya fırsat vermesi, motivasyonu sağlama, öz-güveni arttırma, zihinsel gelişim sağlama, karar verme yetisini geliştirme ve spora yönelmeyi sağlama açısından önemli bir ders olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde literatürde yer alan bazı çalışmalarda da dersin gerekli (Çelik-Kayapınar ve diğ., 2011) ve önemli (Gorely ve diğ., 2011; Gosset, 2015; H. R. Mohammed ve M. A. Mohammed, 2012; Phillips, 2011; Sallis ve diğ., 2000; Tannehill, Romar ve O'sullivan, 1994) bir ders olduğu belirtilmiştir. Altıntaş (2006) ve Dalkıran (2005) tarafından yapılan çalışmalarda ise beden eğitimi dersinin sağlıklı olma, fiziksel gelişimi sağlama, düzenli spor yapma alışkanlığı kazandırma, zihinsel yorgunluğu, kaygı ve stresi azaltma, huzurlu ve gevşemiş hissetmede büyük öneme sahip olduğu dolayısıyla programda yer alması gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır. Büyüközdemir (2008) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin çoğu beden eğitimi dersinin kendilerini sportif branşlara yönlendirdiği, sosyal kazanımlarının olduğu, beden eğitimi dersi aracılığıyla arkadaşlarının bilmedikleri özelliklerini öğrendikleri şeklinde görüş bildirmiş ve gördükleri mevcut dersler içerisinde paylaşma duygularının en çok ortaya çıktığı ve kendilerini en rahat ifade edebildikleri dersin de beden eğitimi dersi olduğunu ifade etmişlerdir. Öte yandan ortaöğretimde okuyan öğrencilerin beden eğitimi dersinin fizikleri, zihinleri ve sağlıkları üzerindeki olumlu etkisi ile dersin sağladığı niteliksel ve niceliksel kazanımların farkında oldukları (Kılıç, 2015), bir şeyler yapma isteği, sıkılmayı önleme, koşmaktan ve zıplamaktan hoşlanma, enerji, derslerden uzaklaşma, yarışmaktan hoşlanma gibi nedenlerden dolayı dersi önemli gördükleri (Gorely ve diğ., 2011) ve öğrencilerin beden eğitimi dersinin yararlı olmasının yanı sıra fiziksel ve duygusal sorunların giderilebildiği, geliştirici, spor yapma alışkanlığı kazandıran, mağlubiyeti algılama, takdir etme ve benzeri erdemli davranışların

öğrenilmesinde de etkili olduğunu belirtmişlerdir (Sayın, 2014). Diğer yandan öğrencilerin beden eğitimi dersini sağlık (Ağbuğa ve diğ., 2012; Blair, 1998; Dismore ve Bailey, 2011; Duan, 1985; Gorely ve diğ., 2011; Liu ve diğ., 2008; H. R. Mohammed ve M. A. Mohammed, 2012; Prusak ve diğ., 2014; Solmon ve Carter, 1995), eğlence (Ağbuğa ve diğ., 2012; Bernstein ve diğ., 2011; Carlson, 1994; Chung ve Leung, 1998; Dismore ve Bailey, 2011; Flohr ve Toms 1997; Gosset, 2015; Hicks, 2004; Kremer, Trew ve Ogle, 1997; Laws ve Fisher, 1999; Majeed, 2014; Marttinen, 2015; H. R. Mohammed ve M. A. Mohammed, 2012; Philips, 2011; Prusak ve diğ., 2014; Ramsey, 2012; Solmon ve Carter, 1995), oyun (Ağbuğa ve diğ., 2012; Flohr ve Toms 1997; Rikard ve Banville, 2006; Tannehill ve diğ., 1994; Tannehill ve Zakrajsek, 1993), formda olma (Duan, 1985; Gorely ve diğ., 2011; H. R. Mohammed ve M. A. Mohammed, 2012; Tannehill ve diğ., 1994; Tannehill ve Zakrajsek, 1993), haz, zevk alma (Chung ve Leung, 1998; Kremer ve diğ., 1997; Laws ve Fisher, 1999), aktivite çeşitliliği sağlama (Dismore ve Bailey, 2011; Solmon ve Carter, 1995; Tannehill ve diğ., 1994), faydalı olma (Marttinen, 2015), iyi ve özel hissetme, mutlu ve memnun edici olma (H. R. Mohammed ve M. A. Mohammed, 2012; Solmon ve Carter, 1995), bireysel ve takım sporlarını hakkında bilgi verme (Carlson, 1994; Tannehill ve Zakrajsek, 1993; Tannehill ve diğ., 1994), spor becerisi kazandırma (Blair, 1998; Tannehill ve Zakrajsek, 1993; Tannehill ve diğ., 1994), sosyal etkileşim ve arkadaş edinme açısından değerli gördükleri (Blair, 1998; Dismore ve Bailey, 2011; Gorely ve diğ., 2011; Liu ve diğ., 2008; H. R. Mohammed ve M. A. Mohammed, 2012; Prusak ve diğ., 2014; Solmon ve Carter, 1995) ve beden eğitimi dersini seven öğrencilerin okulu da sevdiği (Bibik ve diğ., 2007), ayrıca fiziksel olarak aktif olan öğrencinin daha iyi okuyucu olduğu, matematikte daha iyi olduğu ve daha iyi dil becerilerine sahip olduğu (Hines, 2001) tespit edilmiştir. Beden eğitimi dersinin gelişim çağında olan öğrencinin enerjisinin olumlu yolla atılması, psikolojik yönden iyi olma halinin sağlanması, insan hayatının en fırtınalı dönemi olan ergenliğin olumsuz etkilerinin hem eğlenceli hem de sağlık açısından çeşitli faydalar sunan fiziksel aktivite ile giderilebilmesine imkan sağlaması, okul dışında fiziksel aktiviteye katılım imkanı bulamayan öğrencilere fiziksel aktiviteye katılım imkanı tanınması ve fiziksel gelişimi desteklemesinin yanı sıra zihinsel ve sosyal gelişimi de desteklemesi açısından önemli bir ders olduğu söylenebilir.

Ortaokul öğrencileri genel olarak beden eğitimi dersinin işleniş biçimini uygun bulduklarını ve dersten verim aldıklarını belirtmişlerdir. Çalışmadan elde edilen bulguya paralel olarak literatürde yer alan bazı çalışmalarda ders içeriğinin öğrencinin beden eğitimine yönelik tutumunu etkilediği ve öğrencinin dersin işlenişini yararlı ve eğlenceli gördüğü tespit edilmiştir (Davis, 2009; Hicks, 2004). Diğer yandan öğrencilerin çeşitli aktivitelerin yapılmasından hoşlandıkları (Ryan ve diğ., 2003) ve daha çok spor aktivitesi

ve oyuna yer verilmesini istedikleri (Bibik ve diğ., 2007), dersteki koşu aktivitelerini sağlık ve formda olma açısından önemli buldukları ancak eğlenceli bulmadıkları tespit edilmiştir (Jaureguay, 2013). Öte yandan Figley (1985) yapmış olduğu çalışmanın sonucunda, ders içeriğinin öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumunu hem olumlu hem de olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz önüne alınarak hazırlanan eğitim programının daha etkili ve verimli olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla derste çeşitli aktivitelere yer verilmesi farklı ilgi alanına sahip öğrencilere de hitap etme imkânı sağlayabileceğinden derse yönelik tutumun artırılmasına katkı sağlayabilir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre ortaokul öğrencilerinin genel olarak haftalık ders saatini yetersiz buldukları ve ders saatinin artırılması gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulguya paralel olarak literatürde yer alan bazı çalışmalarda da haftalık ders saatinin yetersiz olduğu ve artırılması gerektiği ifade edilmiştir (Aslan, 2002; Ayan, 2007; Büyüközdemir, 2008; Sayın, 2014). Diğer yandan Çamlıca (2008) tarafından yapılan çalışmada haftalık ders saatinin yeterli olduğu tespit edilmiştir. Çocuklardaki hareket gereksiniminin genç ve erişkinlerdekinin birkaç katı olduğu özellikle ilköğretim çağındaki çocukların derslerde oturarak hareketsiz kalma zorunluluğunun onlarda fiziksel ve psikolojik bir yük oluşturduğu ve bu yükün de ancak oyun ve spor gibi etkinliklere katılarak giderilebileceği düşüncesi öğrencilerin ders saatini yetersiz bulmalarının açıklanabilmesinde etkili olabilir (Özmen, 1999). Diğer yandan öğrencilerin diğer teorik derslerden ve ders çalışması yönünde aile baskısından kurtulmak istemesi, içinde bulunduğu dönem nedeniyle hareket etme ihtiyacı olan öğrencinin bunu beden eğitimi dersiyle karşılamaya çalışması, beden eğitimi dersinin kendine has yapısından kaynaklı olarak eğlence, oyun ve psikolojik açıdan rahatlama sağlaması ve öğrencinin de bu durumdan haz alması ders saatinin yetersiz olarak algılanmasına neden olabileceği düşünülmektedir.

Ortaokul öğrencileri ders işledikleri ortamın (okul bahçesi-spor salonu) genel olarak uygun olduğunu belirtmişlerdir. Literatürde yer alan bazı çalışmalarda ise ders işlenen ortamın yetersiz olduğu belirtilmiştir (Aras, 2013; Ayan, 2007; Erhan ve Tamer, 2009). Diğer yandan Ö. Keskin (2015) ve Kılıç (2015) tarafından yapılan çalışmalarda ders işlenen ortamda yeterli düzeyde tesis ve malzeme bulunmasının öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumunu olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde yer alan bir diğer çalışmada ise ders işlenen ortamın spor salonu olması gerektiği belirtilmiştir (Sayın, 2014). Nitekim beden eğitimi dersinin ders alanlarının spor salonu, spor sahası, okul bahçesi gibi farklı mekânlar olması, öğretmen-öğrenci iletişim ve etkileşimi bakımından önemli olduğu belirtilmektedir (Çiçek, Koçak ve Kirazcı, 2002). Okullar beden eğitimi dersinin etkili ve verimli işlenebilmesi için ders işlenen ortama

yönelik olumsuzlukların giderilmesi ve malzeme ihtiyacının karşılanması noktasında adımlar atmalı ve öğrencinin değişen ilgisini canlı tutmayı sağlayacak şekilde çözüm bulma yoluna gitmelidir. Genel olarak birkaç sınıfın aynı anda beden eğitimi dersi yapmasından dolayı verimsiz hale gelen ders ortamları uygun ders programlarıyla daha az sayıda sınıfın bir arada ders işlemesi sağlanarak uygun hale getirilebilir.

Çalışmanın nicel bölümünün hem ön test hem de son testinden elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri Akbulut (2017), N. Keskin (2015), Şengül (2016) tarafından yapılan çalışmaların sonucuna paralel olarak orta seviyenin üzerindedir. Nitel bölümden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde ise öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının yüksek olduğu söylenebilir. Çalışmanın bu sonucu literatürde yer alan bazı çalışmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Erhan ve Tamer, 2009; Harvey, 2005; Kannan, 2015; Ö. Keskin, 2015; Yıldız, 2013). Diğer yandan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu (Ağbuğa ve diğ., 2012; Aicinena, 1991; Alenezi, 2005; Aras, 2013; Atkins, 1995; Aybek ve diğ., 2011; Birtwistle ve Brodie, 1991; Büyüközdemir, 2008; Carlson, 1994; Carlson, 1995; Chatterjee, 2013; Colquitt ve diğ., 2012; Cordero, 2002; Coutts, 1975; Çelik-Kayapınar ve diğ., 2011; Çetin, 2007; Davis, 2009; Dismore ve Bailey, 2011; Duan, 1985; Erbaş, 2012; Erbaş ve diğ., 2013; Esen, 2010; Garn ve Cothran, 2006; Hatten, 2004; Hicks, 2004; Kalemoglu-Varol ve diğ., 2014; Khan ve diğ., 2012; Kılıç, 2015; Kır, 2012; Koç, 2009; Koçak ve Hümeriç, 2004; Kumartaşlı, 2010; Luke ve Cope, 1994; Marttinen, 2015; Prusak ve diğ., 2014; Ratliffe, Imwold ve Conkell, 1994; Rikard ve Banville, 2006; Ryan ve diğ., 2003; Sayın, 2014; Smoll ve Schutz, 1980; Solmon and Carter, 1995; Stelzer ve diğ., 2004; Tavlaş, 2012; Tomik, 2008b; Yağcı, 2012) ve olumsuz (Ratliffe ve diğ., 1994) olduğu literatürde yer alan bazı çalışmaların sonuçları arasında yer almaktadır. Diğer yandan Balyan (2009), Lazarevic ve diğerleri (2015), Siegel (2007) ve Subramaniam ve Silverman (2007) tarafından yapılan çalışmalarda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının orta düzeyde, Ramsey (2012) tarafından yapılan çalışmada ise düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının öğretmen, sınıf ortamı, arkadaş desteği ve öz-yeterlik gibi kavramlardan etkilenebileceği dolayısıyla öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeylerinin farklılık göstermesinde bu durumların etkili olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar cinsiyet açısından değerlendirildiğinde nicel bölümünün hem ön test hem de son testinden elde edilen sonuçlara göre kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları farklılaşmamaktadır. Diğer yandan nitel bölümden elde edilen görüşler de bu sonucu destekler niteliktedir. Benzer şekilde literatürde yer alan bazı çalışmalarda da beden eğitimi dersine yönelik tutumun cinsiyete

göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Alenezi, 2005; Alparslan, 2008; Arabacı, 2009; Arvind ve Shahjad, 2012; Atkins, 1995; Chatterjee, 2013; Crawley, 2014; Diaz, 2015; Eraslan, 2015; Erbaş ve diğ., 2013; Gosset, 2015; Gürbüz ve Özkan, 2012; Hicks, 2004; Kalemoglu-Varol ve diğ., 2014; Kashem, 1987; Kır, 2012; Kjonniksen ve diğ., 2009; Kumartaşlı, 2010; Marttinen, 2015; N. Keskin, 2015; Ö. Keskin, 2015; Phillips, 2011; Siegel, 2007; Tannehill ve diğ., 1994; Valdez, 1997; Yıldız, 2013; Yıldırım, 2006). Literatürde yer alan bazı çalışmalarda kız öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının yüksek olduğu (Birtwistle ve Brodie, 1991; Erhan ve Tamer, 2009; Koçak ve Hümeriç, 2004; Layfield, 1994), bazılarında ise erkek öğrencilerin beden eğitim, dersine yönelik tutumlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akandere ve diğ., 2010; Akbulut, 2017; Aybek ve diğ., 2011; Balyan, 2009; Büyüközdemir, 2008; Canlı, 2013; Chung ve Phillips, 2002; Çelik ve Pular, 2011; Çetin, 2007; Doğan, 2011; Gorely ve diğ., 2011; Güven-Karahan, 2011; Harvey, 2005; Haşıl-Korkmaz ve Girgin-Holoğlu, 2011; Hatten, 2004; Hünük ve Demirhan, 2003; Hünük, 2006; Kaj ve diğ., 2015; Kangalgil ve diğ., 2006; Karadağ, 2012; Koç, 2009; Lazarevic ve diğ., 2015; Shropshire ve diğ., 1997; Smoll ve Shutz, 1980; Stelzer ve diğ., 2004; Şengül, 2016; Şiko ve Demirhan, 2002; Taşgın ve Tekin, 2009; Tomik ve diğ., 2012; Treanor ve diğ., 1998; Yağcı, 2012). Öte yandan Carlson (1994), Kumar ve Singh (2011) ve Wright (2011) tarafından yapılan çalışmalarda beden eğitime yönelik tutumda cinsiyetin önemli etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Kız öğrencilerin de kendilerini erkekler kadar atletik ve yarışmacı olarak gördüğü ve beden eğitime yönelik tutumlarının yarışmacı ortamdan ve arkadaşlarından etkilendiği belirtilmektedir (Constantinou ve diğ., 2009). Kız ve erkeklerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının farklılaşmaması, kız ve erkek öğrencilerin yapısal farklılıklarından dolayı katılacakları aktivite türlerinde farklılık olabileceği ve öğrencinin sahip olduğu tutumun da aktivite tercihinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Dolayısıyla erkekler daha yarışmacı aktiviteleri seçerken, kızlar ise daha estetik hareketler içeren aktiviteleri/branşları seçme eğiliminde olabilirler.

Ortaokul öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumlarının sınıf seviyesi büyüdükçe azaldığı ve bu durumun nicel bölümünün hem ön test hem de son testinden elde edilen sonuçlarla desteklendiği görülmüştür. Diğer yandan nitel bölümden elde edilen görüşme sonuçlarına göre zamana bağlı olarak beden eğitime yönelik tutumlarında değişiklik olmadığını ve azalma olduğunu belirten katılımcıların yanı sıra öğrencilerin çoğu zamanla beden eğitime yönelik tutumlarının arttığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin derse olan ilgilerinin zamanla artması, ders yapısının değişmesi, derse branş öğretmenin girmesi ve dolayısıyla spor branşlarına yönelik ders işlenmesi bu durumun da öğrencinin ilgisini arttırması şeklinde yorumlanabilir. Literatürde yer alan bazı çalışmalarda

öğrencilerin sınıf seviyesi ya da yaşları büyüdükçe beden eğitimine yönelik tutumlarının azaldığı (Akandere ve diğ., 2010; Akbulut, 2017; Al-Liheibi, 2008; Alparslan 2008; Arabacı, 2009; Arvind ve Shahjad, 2012; Eraslan, 2015; Hatten, 2004; Hünük, 2006; Karadağ, 2012; Koç, 2009; Krouscas, 1999; Kumartaşlı, 2010; Lazarevic ve diğ., 2015; Marttinen, 2015; N. Keskin, 2015; Phillips, 2011; Scrabis-Fletcher, 2007; Silverman ve Subramaniam, 1999; Subramaniam ve Silverman, 2007; Şengül, 2016; Tomik, 2008a; Yıldız, 2013), bazılarında ise sınıf seviyesi ya da yaşları büyüdükçe beden eğitimine yönelik tutumlarının da arttığı belirlenmiştir (Taşğın ve Tekin, 2009; Yıldırım, 2006; Zengin, 2013). Diğer yandan bazı çalışmalarda ise öğrenci tutumlarının zamana bağlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir (Atkins, 1995; Crawley, 2014; Çetin, 2007; Diaz, 2015; Girgin-Holoğlu, 2006; Gosset, 2015; Gürbüz ve Özkan, 2012; Hicks, 2004; Kangalgil ve diğ., 2006; Kır, 2012; Ö. Keskin, 2015; Siegel, 2007; Smoll ve Schutz, 1980; Tomik, 2008b). Kendall (2009) ve Kumar ve Singh (2011) tarafından yapılan çalışmalarda ise yaşın beden eğitimine yönelik tutum üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Treanor ve diğerleri (1998) ise sadece kızların zamanla beden eğitimine yönelik tutumlarının azaldığını tespit etmişlerdir. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının zamana bağlı olarak değişiminde teknolojik gelişmelerden dolayı öğrencilerin ilgilerinin farklı alanlara yönelmesi, yaşla birlikte yaşanan fiziksel değişimlerin öğrencilerin psikolojik durumlarını etkilemesi, yaş ve sınıf seviyesi arttıkça öğrencinin hayata dair sorumluluklarının artması ve dolayısıyla aile baskısının beraberinde gelmesi ve bu durumun da öğrencinin beden eğitimi dersinden daha çok diğer derslere yönelmesine neden olması gibi durumların etkili olabileceği söylenebilir.

Çalışmanın nicel bölümünün hem ön test hem de son testinden elde edilen sonuçlara göre beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşayan ve yaşamayan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları değişmemektedir. Diğer yandan nitel bölümden elde edilen öğrenci görüşlerine göre de beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşama durumunun beden eğitimi dersine olan ilgiyi etkilemediği/etkilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara paralel olarak Akbulut (2017) ve N. Keskin (2015) tarafından yapılan çalışmalarda da beden eğitimine yönelik tutumun yaralanma/sakatlanma deneyiminden etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun derste yaşanan yaralanma/sakatlanma durumunun boyutunun çok ciddi olmadığı, öğrencinin yaşadığı yaralanma/sakatlanma durumunun onun ilgisinden ziyade dikkat durumunu etkilediği söylenebilir.

Ortaokul öğrencilerinin nicel bölümünün hem ön test hem de son test verilerinden elde edilen bulgulara göre kadın beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları yüksektir. Diğer yandan öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgularda

öğrencilerin çoğunluğu beden eğitime yönelik tutumda öğretmen cinsiyetinin etkili olmadığını belirtmişlerdir. Ancak bu bulgulara göre daha çok kız öğrencilerin kadın beden eğitimi öğretmenine sahip olmak istediği de ön plana çıkmaktadır. Shropshire ve diğerleri (1997) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuca ulaşılmış ve kızların öğretmene yönelik yüksek tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Diğer yandan literatürde kadın beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının yüksek olduğu ile ilgili çalışmaların (Akbulut, 2017; N. Keskin, 2015) yanı sıra beden eğitime yönelik tutumda öğretmen cinsiyetinin etkili olmadığını belirten çalışmalar da mevcuttur (Girgin-Holoğlu, 2006; Hünük, 2006; Kır, 2012). Literatürde yer alan çalışmalarda öğretmenin beden eğitime yönelik tutumda etkili olduğu (Carlson, 1994; Collins, 2012; Davis, 2009) ve beden eğitime yönelik olumlu (Aybek ve diğ., 2011; Esen, 2010; Figley, 1985; Ö. Keskin, 2015) ve olumsuz (Figley, 1985) tutumun belirleyicisi olduğu belirtilmektedir. Diğer yandan öğretmenin dersin eğlence seviyesini belirlediği (Phillips, 2011; Rady ve Schmidt, 2013) ve öğretmenin dersin önemini vurgulamasının çocukların tutumunu etkilediği ifade edilmektedir (Rady ve Schmidt, 2013). Diğer yandan ortaokul öğrencilerine göre bir beden eğitimi öğretmeni iyi olmalı, sınıfa hâkim olmalı, eğlenceli olmalı, konuya hâkim olmalı, dersi sevdirmeli, ders anlatımı iyi olmalı, sert olmamalı, disiplinli olmalı, çaba göstermeli, öğrencinin anlamasını sağlamalı, aynı kıyafetleri giymemeli, model olmalı, spora olan ilgiyi bilmeli, spor kıyafeti giymeli, iyi görünümlü olmalı, ilgili olmalı, derste aktif olmalı, saygılı olmalı, dürüst olmalı, mesleği sevmeli, çocuğa önem vermeli, iletişimi iyi olmalı, rekabetçi olmalı, güçlü olmalı, anlayışlı olmalı, derse yatkın olmalı, adil olmalı, güvenilir olmalı, sportif olmalı, enerjik-dinamik olmalı ve sorumluluk sahibi olmalıdır. Başer (2009) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda da benzer bilgilere ulaşılmış ve katılımcılara göre bir beden eğitimi öğretmeni, beden eğitimi ve spor yapmaya istek uyandırmalı, kendine güveni olmalı, sabırlı olmalı, mesleki bilgi ve becerileri yeterli olmalı, ders işlerken sportmen olmalı, öğrencileri her konuda anlamalı, ders işlerken bütün öğrencilerle ilgilenmeli, öğrencilerin derse yeterince katılmalarını sağlamalı, öğrenci düzeyine uygun ders işlemeli, ders işlerken öğrenci ilgi ve isteklerine yer vermeli, kendini kontrol etmeli, öğrenci görüşlerine açık olmalı, iyi görgü ve alışkanlığa sahip olmalı, espri anlayışına sahip olmalı, insan ilişkileri yüksek düzeyde olmalı, geniş bakış açısına sahip olmalı, öğrenci performansını değerlendirirken nesnel davranmalı, özgür düşünce geliştirip bunu geliştirmeli, doğaçlama yeteneğine sahip olmalı, becerileri iyi yapanları ödüllendirmeli, eleştiriye açık olmalı, dersi ilginç hale getirmeli, iyi bir görünüşe sahip olmalı, iyi bir disiplin anlayışına sahip olmalıdır. Ryan ve diğerleri (2003) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda ise beden eğitimi öğretmeni iyi fiziksel beceriye sahip olması, arkadaşça olması ve ilgili olması gerektiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca sadece

yetenekli öğrencilerle ilgilenen öğretmene karşı tutumun düştüğünü belirtmişlerdir. Güllü (2004) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda ise öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin davranış, tutum, tavır, iletişim ile sportif teknik ve becerilerini, giyim tarzlarını yüksek düzeyde örnek olarak gördüğü, öğretmenlerini duygusal açıdan kendilerine yakın hissettikleri ve öğretmenlerinin yaptırdığı sportif hareketler ile fiziksel olarak geliştiklerine ve öğretmenlerinin onları sosyalleştirdiğine inandıkları tespit edilmiştir. Diğer yandan bu çalışmadan elde edilen bulguya göre beden eğitimi öğretmenin sahip olduğu kişilik özellikleri öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları üzerinde etkili olmaktadır. Benzer şekilde Başer (2009) tarafından yapılan çalışmada da beden eğitime yönelik tutumun öğretmenin sahip olduğu kişilik özelliklerinden etkilendiği ifade edilmektedir. Beden eğitimi öğretmeni ile ilgili verilen bu bilgiler doğrultusunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumun belirlenmesinde en önemli faktörlerin başında öğretmenin geldiğini söylemek mümkündür. Nitekim öğretmene karşı olumsuz tutum besleyen öğrencinin derse devam etmek istemeyeceği, aktivitelere isteksiz katılacağı ve bu durumun belki de yaşam boyu fiziksel aktivite düzeyinin olumsuz etkilenmesine sebep olacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını göz önüne alarak beden eğitimi dersine karşı onların olumlu tutum beslemelerini sağlamaya çalışması, derste sadece yetenekli öğrencilerle değil tüm öğrencilerle ilgilenmeye çaba göstermesi ve onlarla birlikte derste aktif olması gerekmektedir.

Katılımcıların hem nicel (ön test ve son test) hem de nitel verilerinden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları Akbulut (2017) ve Jordan (1997) tarafından yapılan çalışmaların sonucuna paralel olarak ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumundan etkilenmemektedir. Diğer yandan beden eğitime yönelik tutumda ailenin etkili olduğunu belirten çalışmalar da mevcuttur (Aslan, 2002; Carlson, 1994; Çelik ve Pular, 2011; Çetin, 2007; Sayın, 2014; Yağcı, 2012). Chatterjee ve diğerlerine (2012) göre ise aile baskısı beden eğitime yönelik tutumu olumsuz etkilemektedir. Öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının aileden etkilenmemesi beden eğitime yönelik tutum üzerinde farklı değişkenlerin etkili olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Ortaokul öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumlarının okul spor takımlarında yer alma durumuna göre değiştiği ve okul spor takımlarında yer alan öğrencilerin hem nicel (ön test ve son test) hem de nitel verilerden elde edilen bulgulara göre beden eğitimi dersine yönelik daha yüksek tutum düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Benzer şekilde Karadağ (2012), Şengül (2016), Tomik ve diğerleri (2012), Yağcı (2012) ve Yıldız (2013) tarafından yapılan çalışmaların sonucunda da okul spor takımlarında yer alan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları yüksek çıkmıştır. Diğer taraftan Tomik (2008a)

tarafından yapılan çalışmada okul spor takımında yer alma durumunun beden eğitime yönelik tutumu olumlu etkilediği; Akbulut (2017) ve Tomik (2008b) tarafından yapılan çalışmalarda ise okul spor takımlarında yer alan ve yer almayan öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının değişmediği belirlenmiştir. Okul spor takımlarında yer alan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının yüksek çıkması, öğretmen ve arkadaşlarla birlikte daha fazla vakit harcamaktan kaynaklı olarak daha çok etkileşimde bulunma, spor takımında yapılan aktivitelerin beden eğitimi dersine olumlu transfer edilmesi, okul takımında kazanılan başarıların öğrencilerin motivasyonunu arttırma ve okul spor takımı ile yapılan müsabakaların öğrenciye haz vermesi şeklinde yorumlanabilir.

Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının hem nicel (ön test ve son test) hem de nitel verilerinden elde edilen bulgulara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu literatürde yer alan bazı çalışmalarla paralellik göstermektedir (Al-Liheibi, 2008; Aslan, 2002; Doğan, 2011; Hünük, 2006; Kangalgil ve diğ., 2006; Karadağ, 2012; Ö. Keskin, 2015; Şengül, 2016; Zengin, 2013). Diğer yandan Akbulut (2017) ve Kumartaşlı (2010) tarafından yapılan çalışmalarda ise Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumunun beden eğitime yönelik tutum üzerinde etkili olmadığı belirtilmiştir. Sporun kendine has yapısından dolayı sporun içinde yer aldıkça daha fazla katılım isteği olması, kazanma ve kaybetme duygularının insana haz vermesi, sporun psikolojik açıdan rahatlık sağlama, yoğun ders temposundan sonra stres atmayı sağlama ve spor kulübünde uygulanan spor branşlarının birçoğunun derslerde de uygulanması ya da orda öğrenilen becerilerin dolaylı olarak derse aktarılabilmesinin beden eğitime yönelik tutumu arttırdığı söylenebilir.

Katılımcıların beden eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerinin hem ön test hem de son test değerlerinden elde edilen bulgulara göre orta seviyenin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca nitel bölümde yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre de katılımcıların beden eğitimi dersi açısından gelen olarak kendilerini yeterli gördükleri saptanmıştır. Katılımcılar beden eğitimi dersinde yeterli olmaktan en çok 'aktiviteleri yapabilme'yi anladıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmadan elde edilen bulguya paralel olarak Akbulut (2017) ve Şengül (2016) tarafından yapılan çalışmalarda da öğrencilerin beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri orta seviyenin üzerindedir. Diğer yandan Balyan (2009) ve N. Keskin (2015) tarafından yapılan çalışmalarda ise katılımcıların beden eğitime yönelik öz-yeterliklerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer yandan Netz ve Raviv (2004) öz-yeterliğin fiziksel aktivite ile ilişkili olduğunu; Yoon, Buckworth, Focht ve Ko (2013) ise öz-yeterliğin fiziksel aktivite ile ilişkili olmadığını tespit etmişlerdir. Diğer yandan yüksek öz-yeterliğe sahip olanların egzersize katılımlarının ve gelecekteki öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu, düşük öz-yeterliğe sahip olanların ise bunun tam tersi olduğu tespit

edilmiştir (Chase, 2001). Öz-yeterliğin doğrudan ve dolaylı olarak fiziksel aktiviteye katılımı sağladığı (Jackson, Whipp, Chua, Dimmock ve Hagger, 2013), fiziksel aktiviteye başlama ve devam ettirmede etkili olduğu (Parschau ve diğ., 2013) ve egzersizi bırakmayı önlediği (Dawson ve Brawley, 2000) literatürde yer alan çalışmaların sonuçları arasındadır. Öğrencilerin öz-yeterlik algılarının oluşumunda daha önceki deneyimlerinin etkili olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin ortaokul seviyesine gelinceye kadar beden eğitimi dersine yönelik kendileri ile ilgili öz-yeterlik algısı oluşturdıkları ve bu öz-yeterlik algısı üzerinde ise arkadaş çevresinin olumlu ve olumsuz desteği, öğretmenin öğrenciye yönelik tutumu, öğrencinin yatkın olduğu branşta yer alıp almaması gibi durumlar etkili olabilir.

Çalışma sonucunda hem ön test hem de son testten elde edilen bulgular doğrultusunda erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterliklerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan nitel bölüm kapsamında öğrencilerle yapılan görüşmelerde kız ve erkek öğrenciler beden eğitime yönelik kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Literatürde yer alan bazı çalışmalarda erkek öğrencilerin beden eğitime yönelik öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu (Akbulut, 2017; Hilland, Brown ve Fairclough, 2017; N. Keskin, 2015; Netz ve Raviv, 2004; Pauline, 2013; Şengül, 2016), bazılarında ise kız öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu belirtilmiştir (Ceylan, 2013; Kayhan-Yardımcı, 2007). Diğer yandan yapılan bazı çalışmalarda ise kız ve erkek öğrenciler açısından fark olmadığı ifade edilmiştir (Balyan, 2009; Bozkurt, 2014; Mengi, 2011; Telef, 2011). Eyüboğlu (2012) yapmış olduğu çalışmada spor yapmayanlar açısından beden eğitime yönelik tutumda cinsiyetin etkili olmadığını; spor yapanlarda ise kız öğrencilerin beden eğitime yönelik öz-yeterliklerinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan Robbins ve diğerleri (2004) egzersiz öncesinde kızların öz-yeterlik düzeylerinin düşük olduğunu ve Higgins, Gaul, Gibbons ve Gyn (2003) yatkınlığın gençlerin özellikle de kızların fiziksel aktivite düzeyini etkilediğini belirtmişlerdir. Cairney ve diğerleri (2005a) ve Kayhan-Yardımcı (2007) ise cinsiyetin öz-yeterlik üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öz-yeterlik algısının kişinin kendini değerlendirmesi ile ilgili yargılarından oluştuğu düşünüldüğünde kız öğrencilerin önceki deneyimlerinin başarısızlıkla sonuçlandığı dolayısıyla yetersizlik algısı oluştuğu, erkekler ve kızların özellikle ergenlik döneminde ortaya çıkan vücut farklılıklarının kızların olumsuz etkilenmesine neden olduğu düşünülebilir.

Ortaokul öğrencilerinin hem ön test hem de son testten elde edilen bulgular doğrultusunda sınıf seviyesi büyüdükçe öz-yeterliklerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Akbulut (2017), Barnett (2012), Hilland ve diğerleri (2017), Kayhan-Yardımcı (2007), N. Keskin (2015), Şengül (2016) ve Telef (2011) tarafından yapılan çalışmalarda da sınıf

seviyesi/yaş büyüdükçe beden eğitimine yönelik öz-yeterliğin azaldığı tespit edilmiştir. Mengi (2011) tarafından yapılan çalışmada sınıf düzeyine göre fark bulunmazken; Telef (2011) ve Netz ve Raviv (2004) tarafından yapılan çalışmalarda ise yaş arttıkça öz-yeterlik düzeyinin azaldığı tespit edilmiştir. Sınıf seviyesi büyüdükçe beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterliğin azalma nedeni olarak, önceki yıllarda oyuna yönelik olan derslerin artık spor branşına yönelik olmaya başlaması ve öğrencilerin bu konuda kendilerini yeterli görmemeleri söylenebilir.

Çalışmadan elde edilen bulgular (ön test ve son test) doğrultusunda beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma deneyimi yaşayan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterliklerinin yüksek olduğu görülmektedir. Akbulut (2017) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda ise beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşamayan öğrencilerin öz-yeterlik seviyeleri yüksek bulunmuştur. Diğer yandan N. Keskin (2015) tarafından yapılan çalışmada ise katılımcıların öz-yeterlik düzeylerinin beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma deneyimine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, derste yaralanma/sakatlanma deneyimi yaşayan öğrencilerin deneyimi yaşadıkdan sonra daha cesaretli tavır sergiledikleri, derste gösterilen hareketleri yapmaktan çekinmedikleri dolayısıyla kendilerini daha yeterli hissettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonuçları (ön test ve son test) öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterliklerinin beden eğitimi öğretmenin cinsiyetine göre değişmediğini göstermektedir. Diğer yandan literatürde yer alan bazı çalışmalarda ise kadın beden eğitimi öğretmenine sahip katılımcıların beden eğitimine yönelik öz-yeterliklerinin yüksek olduğu bulunmuştur (Akbulut, 2017; N. Keskin, 2015). Diğer yandan Chase (1998) tarafından yapılan çalışmada ise öz-yeterlik algısının öğretmenden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun öğretmenin cinsiyetinden çok sahip olduğu kişilik özellikleri ile ilgili olabileceği düşünülmektedir. Öğrencisinin başarabileceğine yönelik inancının tam olmasını sağlamaya çalışan, olumlu geri dönüt veren, öğrencisini motive eden öğretmenin öğrenci öz-yeterliği üzerinde daha etkili olacağı söylenebilir.

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre (ön-test ve son-test) ailesinde sporla ilgilenen (sporcu, izleyici, hakem, antrenör gibi) birey bulunduğunu belirten öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlikleri yüksektir. Bu bulgu Akbulut (2017) ve Şengül (2016) tarafından yapılan çalışmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. Brustad (1993) çocuklarının fiziksel aktivitelere katılımından memnuniyet duyan anne-babaların çocuklarını fiziksel aktiviteye katılım sağlamada daha fazla destekledikleri, Shields ve diğerleri (2008) tarafından yapılan araştırmada öz-yeterliğin ailenin sosyal etkisi ve fiziksel aktivite arasındaki ilişkide önemli bir etkiye sahip olduğu belirtilmiştir. Diğer yandan Beets, Pitetti ve Forlaw'ın (2007) çalışmasında ebeveynlerin fiziksel aktivite üzerinde etkisinin

olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, ailede sporla ilgilenen bireyin rol model alınması, ailede sporla ilgilenen kişinin diğerlerini özendirilmesi ve yapabileceklerine dair inançlarını dolaylı yoldan desteklemesi şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonuçları (ön-test ve son test), okul spor takımında yer aldığını belirten katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlikleri yüksek olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde Akbulut (2017) ve Şengül (2016) tarafından yapılan çalışmalarda da okul spor takımında yer aldığını belirten katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterliklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yandan Bozkurt (2014) tarafından yapılan çalışmada okul takımında yer alan erkeklerde fark olmadığı, okul takımında yer alan kızların almayanlara göre yüksek öz-yeterliğe sahip olduğu belirlenmiştir. 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 (Akbulut, 2017).

Bir spor kulübüne bağlı (lisanslı) olarak spor yaptığını belirten katılımcıların hem ön test hem de son testten elde ettikleri bulgular doğrultusunda beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlikleri yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu Akbulut (2017) ve Şengül (2016) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Diğer yandan spor yapan ergenlerin nerede spor yaptığı, kaç yıldır spor yaptığı, kaç farklı sporla uğraştığı ve branşlarının öz-yeterlikleri üzerinde etkili olmadığı ancak haftada 1-3 saat arası spor yapanların öz-yeterlik düzeyinin daha uzun süre spor yapanlardan anlamlı olarak düşük olduğu belirtilmektedir (Eyüboğlu, 2012). Diğer yandan takım ya da bireysel sporla uğraşan erkeklerin öz-yeterlik düzeylerinin farklılaşmadığı, ancak bireysel sporlarla ilgilenen kızların öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır (Bozkurt, 2014). Öz-yeterlik algısının yüksek düzeyde fiziksel aktivite ile ilişkili olduğu (Babic ve diğ., 2014), sportif aktivitelere katılanların daha yüksek düzeyde öz-yeterliğe sahip olduğu literatürde yer alan çalışmaların sonuçları arasındadır (Balyan 2009; Cumming ve Hall, 2004; Eyüboğlu, 2012; Keating ve diğ., 2009; Reigal ve diğ., 2014). Diğer yandan Kane ve diğerleri (2013) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda öz-yeterlik düzeyinin aktivite öncesi yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cairney ve diğerleri (2005b) tarafından yapılan çalışmada fiziksel aktivitenin %28 oranında öz-yeterlik tarafından yordandığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, sporun öz-yeterlik üzerinde olumlu etkisinin olduğunu ve öz-yeterlik algısının yüksek olduğuna inanan kişilerin de sporun içinde yer aldığı şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmanın ön test ve son test bölümünden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Akbulut (2017), N. Keskin (2015) ve Şengül (2016) tarafından yapılan çalışmaların sonucunda da tutum ve öz-yeterlik arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Diğer yandan Balyan (2009), Hilland ve diğerleri (2017) ve Maina (2002) tarafından yapılan çalışmaların sonucunda tutum ve öz-yeterlik arasında pozitif ilişki olduğu saptanmıştır. Bu bulguya göre bireyin bir aktiviteyi yapmaya yönelik tutumunun yüksek olmasının o aktiviteyi gerçekleştireceğine yönelik inancının da yüksek olacağı şeklinde yorumlanabilir.

Katılımcıların çalışmadan elde ettikleri ön-test ve son-test puanları karşılaştırıldığında tutum ve öz-yeterlik düzeylerinin zamana bağlı olarak azaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların beden eğitime yönelik tutum ve öz-yeterlikleri cinsiyet, sınıf ve beden eğitimi öğretmenin cinsiyeti açısından karşılaştırılmış ve bu değişkenler açısından da azalma olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların zaman bağlı olarak beden eğitimi dersine yönelik ilginin azalmasına yönelik görüşleri ise karşı cinsin olumsuz tutumu, kendini büyümüş olarak görme, lise-üniversite sınavları, öğretmen ilgisizliği, okul takımında yer almama, derslerin giderek zorlaşması, ilgi alanı değişikliği, ergenlik, başka derslere yönelme, aile-toplum baskısı, sorumluluk artması, olgunlaşma, sürekli aynı etkinliklerin yapılması, sene sonuna doğru okula yönelik genel ilgi düşüşü ve teknoloji şeklindedir. Diğer yandan Brown, Loprinzi, Brosky ve Topp (2013) tarafından yapılan çalışmada ise katılımcıların egzersize yönelik öz-yeterliklerinin zamanla değişmediği ancak egzersizden beklenti üzerinde zamanın etkisinin olduğu ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların zamanla egzersizden beklentilerinin azaldığı tespit edilmiştir. Jones, Harris, Waller ve Coggins (2005) tarafından yapılan çalışmada ise öz-yeterliğin zamanla arttığı tespit edilmiştir.

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar (Nicel Bölüm)

6. 1. 1. Ön Test Sonuçları

1. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri orta seviyenin üzerindedir.
2. Kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları değişmezken, erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlikleri kız öğrencilerden daha yüksektir.
3. Sınıf seviyesi büyüdükçe öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri azalmaktadır.
4. Beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşamadığını belirten öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşadığını belirten öğrencilerin ise beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlikleri yüksektir.
5. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlikleri beden eğitimi öğretmenin cinsiyetine göre değişmezken, kadın beden eğitimi öğretmene sahip öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları yüksektir.
6. Ailesinde sporla ilgilenen (sporcu, izleyici, hakem, antrenör gibi) birey bulunduğunu belirten öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri yüksektir.
7. Okul spor takımında yer aldığını belirten katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri yüksektir.
8. Bir spor kulübüne bağlı (lisanslı) olarak spor yaptığını belirten katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri yüksektir.
9. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olup, öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları, öz-yeterliklerini %18 oranında açıklamaktadır.

6. 1. 2. Son Test Sonuçları

1. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri orta seviyenin üzerindedir.

2. Kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları değişmezken, erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlikleri kız öğrencilerden daha yüksektir.
3. Sınıf seviyesi büyüdükçe öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri azalmaktadır.
4. Beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşayan ve yaşamayan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları değişmezken; beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşadığını belirten öğrencilerin ise beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlikleri yüksektir.
5. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlikleri beden eğitimi öğretmeninin cinsiyetine göre değişmezken, kadın beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları yüksektir.
6. Ailesinde sporla ilgilenen (sporcu, izleyici, hakem, antrenör gibi) birey bulunan ve bulunmayan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları değişmezken, ailesinde sporla ilgilenen (sporcu, izleyici, hakem, antrenör gibi) birey bulunduğunu belirten öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlikleri yüksektir.
7. Okul spor takımında yer aldığını belirten katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri yüksektir.
8. Bir spor kulübüne bağlı (lisanslı) olarak spor yaptığını belirten katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri yüksektir.
9. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olup, öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları, öz-yeterliklerini %12 oranında açıklamaktadır.

6. 1. 3. Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

1. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik ön test değerleri daha yüksektir.
2. Kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik ön test değerleri daha yüksektir.
3. 7. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öz-yeterlik ön test ve son test değerleri değişmezken, beden eğitimi dersine yönelik tutum ön test değerleri yüksektir. 6 ve 8. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ise beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik ön test değerleri yüksektir.
4. Kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik ön test değerleri daha yüksektir.

6. 2. Sonuçlar (Nitel Bölüm)

1. Ortaokul ğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri yüksektir.
2. Ortaokul ğrencileri beden eğitimi dersinin önemli ve gerekli bir ders olduğunu belirtmişlerdir.
3. Ortaokul ğrencileri genel olarak beden eğitimi dersinin işleniş biçimini uygun bulduklarını ve dersten verim aldıklarını belirtmişlerdir.
4. Ortaokul ğrencileri genel olarak haftalık ders saatini yetersiz bulduklarını ve ders saatinin arttırılması gerektiğini belirtmişlerdir.
5. Öğrenciler ders işledikleri ortamın (okul bahçesi-spor salonu) genel olarak uygun olduğunu belirtmişlerdir.
6. Ortaokul ğrencileri beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterliğe ilişkin erkek ve kız öğrenciler arasında fark olmadığını belirtmişlerdir.
7. Ortaokul ğrencileri beden eğitimi dersinde yaralanama/sakatlanma yaşama durumunun beden eğitimi dersine olan ilgiyi etkilemediğini/etkilemeyeceğini belirtmişlerdir.
8. Ortaokul ğrencileri genel olarak dersi yürüten beden eğitimi öğretmeninin cinsiyetinin önemli olmadığını ve öğretmenin sahip olduğu kişilik özelliklerinin derse olan tutumu etkilediğini belirtmişlerdir.
9. Ortaokul ğrencileri genel olarak ailede sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey bulunma durumunun beden eğitimi dersine olan ilgiyi etkilemediğini/etkilemeyeceğini belirtmişlerdir.
10. Ortaokul ğrencileri genel olarak okul spor takımlarında yer alma durumunun beden eğitimi dersine olan ilgiyi ve derste gösterilen performansı etkilediğini/etkileyeceğini belirtmişlerdir.
11. Ortaokul ğrencileri genel olarak bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapma durumunun beden eğitimi dersine olan ilgiyi ve derste gösterilen performansı etkilediğini/etkileyeceğini belirtmişlerdir.
12. Ortaokul ğrencileri genel olarak beden eğitimi dersine olan ilgilerinin zamanla arttığını belirtmişlerdir.
13. Ortaokul ğrencileri genel olarak beden eğitimi dersinde yeterli olmaktan 'dersteki aktiviteleri yapabilme'yi anladıklarını ifade etmişlerdir.

6. 3. Öneriler

6. 3. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. İçinde buldukları gelişim dönemi nedeniyle kız ve erkek öğrenciler arasında fiziksel açıdan farklılıklar olması kız öğrencilerin beden eğitimi dersinde daha çekimser davranmalarına sebep olmaktadır. Ayrıca bu durum öğrencilerin aktiviteye katılım tercihini de etkilemektedir. Bu bağlamda öğrencilerin gelişim özellikleri de dikkate alınarak özellikle kız öğrencilerin beden eğitimi dersinde kendilerini yeterli hissedecekleri aktivitelere yer verilmesi beden eğitimine yönelik öz-yeterlik düzeylerinin artmasına katkı sağlayabilir.
2. Sınıf seviyesi büyüdükçe öğrencilerin sorumluluklarının artması, gelecek ve sınav kaygısı yaşamaları ve bu konuda ailenin ve çevrenin baskısının artması öğrencilerin beden eğitimi dersinden uzaklaşmalarına neden olmaktadır. Ayrıca derste yapılan aktivitelerin önceki yıllarla benzer olması öğrenci açısından dersin sıkıcı olmasına sebep olmaktadır. Bu bağlamda beden eğitimi derslerinin vakit kaybı olmadığı bunun aksine teorik derslerden yorulan öğrencinin psikolojik açıdan rahatlamasını sağlayarak diğer derslerden daha çok verim alacağı konusunda aile ve öğrenci ikna edilerek öğrencinin derse katılımı sağlanabilir. Diğer yandan derste yapılan aktivitelerin çeşitlendirilmesi ve öğrencinin derse olan ilgisini canlı tutacak hale getirilmesi zamanla derse olan ilginin azalması probleminin ortadan kalkmasına yardımcı olabilir.
3. Eğitimin ilk olarak ailede başladığı dolayısıyla fiziksel aktivite ve beden eğitimi ile ilgili öğrenmelerin de ilk olarak ailede gerçekleşeceği düşünülmektedir. Dolayısıyla egzersiz ve fiziksel aktivite konusunda ailelerin çocuklarına rol model olmaları sağlanmalı, aktif olarak sporun içinde yer alması bile bu konuda ailenin tutumu artırılarak çocuklarını fiziksel aktivite ve spora yönlendirmeleri sağlanmalıdır.
4. Okul takımında yer alan ve bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapan öğrencilerin tutum ve öz-yeterliklerinin yüksek çıkması sporun içinde yer aldıkça ilginin daha çok arttığı şeklinde yorumlanabilir. Dolayısıyla öğrencilerin bir spor kulübüne bağlı olarak spor yapmasalar bile okul takımlarında yer almaları sağlanmalı ve spor branşları da öğrencinin ilgisine yönelik olarak çoğaltılmalıdır. Diğer yandan sınıflar arası yarışmalar da düzenlenerek öğrencinin beden eğitimine yönelik ilgisini arttıracak aktivitelere yer verilmesi sağlanabilir.
5. Diğer tüm derslerde olduğu gibi beden eğitiminde de öğretmenin sahip olduğu kişilik özelliklerinin derse olan tutumda ve öğrencinin yeterlik algısı üzerinde

etkili olduğu söylenebilir. Bu bağlamda öğretmenin olumsuz kişilik özelliklerini derse yansıtmaması ve öğrencinin derse olan ilgisini kırarak davranışlardan kaçınması gerekmektedir. Diğer yandan öğretmenin derste aktif olarak yer alması öğrencinin ilgisini canlı tutacağından öğretmenlerin bu konuda daha özenli olması sağlanmalıdır.

6. 3. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Öğrencileri süreç içerisinde takip edecek ve varsa olumsuz durumlara erken müdahale edilecek şekilde çalışmalar düzenlenebilir. Böylelikle derste olumsuz bir durum yaşayan öğrencinin bunu hayatının tüm evrelerine genellemenin önüne geçilerek beden eğitimi ve spordan uzaklaşmasına engel olunabilir.
2. Öğrencilerin gelecek ve sınav kaygısı yaşamaları dersin önemsiz bir derse dönüşmesine yol açmakta ve çoğu okul idarecisi de okul başarısını arttırabilmek için dersi ikinci plana atmaktadır. Bu bağlamda öncelikle okul idarecilerinin bu düşünceden uzaklaşmaları sağlanmalı ve bu konuda devlet eliyle yaptırımlar uygulanarak derse olan ilginin azalmasını engelleyecek düzenlemelere gidilmelidir.
3. Milli Eğitim Bakanlığı çalışmadan elde edilen sonuçları dikkate alarak beden eğitimine yönelik ilginin azalma sebeplerini gidererek öğrencilerin derse karşı olumlu tutum kazanmalarını sağlayabilir.
4. Çalışmanın tek ilde yapılması ve öğrencilerin beden eğitimine yönelik görüşlerinin sınırlı sayıda soruyla ortaya çıkarılmaya çalışılması araştırmanın sınırlılığı olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda dersle ilgili farklı bakış açılarını ortaya çıkarabilecek şekilde farklı örneklem gruplarıyla nitel çalışmalar planlanmalıdır.
5. Çalışmada kullanılan ölçeğin az sayıda maddeden oluşan, tutum ve öz-yeterliği bir arada ölçen ve ders müfredatına yönelik maddeler içeren güncel bir ölçek olması nedeniyle konu ile ilgili gelecekteki çalışmalarda kullanılmasının beden eğitimi dersi ile ilgili tutum ve öz-yeterliğin belirlenmesinde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
6. Son olarak çalışmanın dayandırıldığı '*Fiziksel Aktivite Geliştirme Modeli*'nin yatkınlık faktörü ile birlikte diğer faktörlerinin de yer aldığı çalışmalar kurgulanmasının beden eğitimi ile ilgili farklı bakış açılarının ortaya çıkmasına ve olumsuz durumların giderilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

7. KAYNAKLAR

- Abdulhalimeh, F. (1986). The effect of two 10-week training programs on self-concept and student attitude toward physical activity of male and female Jordinian college physical education majors. Unpublished doctoral dissertation, The Florida State University, Tallahassee.
- Acun, S. ve Erten, G. B. (1992). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Acuner, A. (2012). Farklı dansları yapan bireylerin çeşitli değişkenlere göre öz-güven ve öz-yeterliklerinin karşılaştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Açak, M., İlkın, A. ve Erhan, S. (1997). *Beden eğitimi öğretmenin el kitabı*. Malatya: Sezer Ofset.
- Adams, J. F. (1995). *Ergenliği anlamak* (B. Onur, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Ağbuğa, B., Xiang, P. and McBride, R. (2012). Students' attitudes toward an after-school physical activity programme. *European Physical Education Review*, 19(1), 91-109.
- Aicinena, S. (1991). The teacher and student attitudes toward physical education. *The Physical Educator*, 48, 28-32.
- Ajzen, I. (2005). *Attitudes, personality, and behavior*. Berkshire, England: Open Press.
- Akandere, M., Özyalvaç, N. T. ve Duman, S. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi (Konya Anadolu lisesi örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 1-10.
- Akbay, S. E. (2009). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik öz-yeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Akbulut, V. (2017). Öğretmen liderlik stiline göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıklarının incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Akın, Y. (2004). *Gürbüz ve yavuz evlatlar*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Aktürk, Ü. ve Aylaz, R. (2013). Bir ilköğretim okulundaki öğrencilerin öz-yeterlik düzeyleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 6(4), 177-183.
- Alçay, A. (2015). Ergenlerin öz-yeterlikleri ile mantık dışı inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- 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, Jonesboro.
- Allport, G. W. (1967). Attitudes in readings. In M. Fishbein (Ed.), *Reading in attitude theory and measurement* (pp. 1-14). New York: John Wiley and Sons Inc.
- Alpaslan, S. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin sergilediği öğretmen davranışlarına ilişkin algıları ve öğrencilerin bu derse karşı geliştirdikleri tutumları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Alpkaya, U. ve Mengutay, S. (2004). Fiziksel aktivitenin reaksiyon sürecinin incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(3), 49-57.
- Altıntaş, H. A. (2006). Mardin Midyat'taki ilköğretim kurumlarında işlenen beden eğitimi derslerine yönelik öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- 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). *Öğretmen ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- 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 İli Örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Arı, R. (2008). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Arkonaç, S. A. (1998). *Psikoloji*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Arkonaç, S. A. (2001). *Sosyal psikoloji*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Aronson, E., Wilson, T. D. and Akert, R. M. (2005). *Social psychology*. New York: Pearson Education International.
- Artır, F. T. (2014). *Gençlerle iletişim*. İstanbul: Işık Yayınları.
- Arvind, K. and Shahjad, S. (2011). Attitudes toward physical education and sports of secondary school students of Delhi. *The Journal of Progressive Education*, 4(2), 34-41.
- Aslan, D. ve Özgün, Ö. (2009). Sosyal öğrenme kuramı. N. Aral ve T. Duman (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (s. 285-290). İstanbul: Kriter Yayınları.

- Aslan, M. F. (2002). Kocaeli Bölgesi ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin spora yönelmelerinde ailenin, beden eğitimi öğretmeni ve çevrenin etkileri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Atalay, A. (2007). Osmanlı ve Genç Türkiye Cumhuriyeti Dönemi'nde sporda batılılaşma hareketleri. *Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri Dergisi*, 2(2), 30-35.
- Atkins, S. K. (1995). Factor analysis of children's attitude inventory toward physical education. Unpublished master's thesis, Texas Woman's University, Texas.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. and Hoeksema, S. N. (1999). *Psikolojiye giriş* (Y. Alogon, Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ayan, S. (2007). İlköğretim I. ve II. kademedede beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanma durumunun incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- 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), 51-59.
- Aydın, A. (2014). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, B. (2015). Gelişimin doğası. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretim* içinde (s. 29-58). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydoğan, Z. (2014). Sakatlık sırasında ve tedavi sonrasında sporculardaki psikolojik değişiklikler. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Babic, M. J., Morgan, P. J., Plotnikoff, R. C., Lonsdale, C., White, R. L. and Lubans, D. R. (2014). Physical activity and self-concept in youth: Systematic review and meta-analysis. *Sports Med*, 44, 1589-1601.
- Bacanlı, H. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2015). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bahadır, Z. (2011). Beden eğitimi ve sporda kullanılan farklı öğretim yöntemlerinin (işbirliğine dayalı öğrenme ve alıştırtma yöntemi) öğrencilerin ders tutumlarına ve sosyal becerilerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-22.

- Baltacı, G. (2008). *Çocuk ve spor*. Ankara: Klasmat Matbaacılık.
- Baltacı, G. ve Düzgün, İ. (2008). *Adolesan ve egzersiz*. Ankara: Klasmat.
- Balyan, M. (2009). İlköğretim 2. kademe ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, sosyal beceri ve öz-yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması. Yayımlanmamış doktora tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Balyan, M., Yerlikaya-Balyan, K. ve Kiremitçi, O. (2012). Farklı sportif etkinliklerin ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum, sosyal beceri ve öz-yeterlik düzeylerine etkileri. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 196-201.
- Bandura, A. (1977). Self efficacy, toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development* (pp. 1-60). Greenwich: JAI Press.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *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 (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 1-46). New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman.
- Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Applied Psychology: An International Review*, 51(2), 269–290.
- Banks, A. L. (2001). The intersection of popular culture and physical education: Effects of media enhanced content on student attitude, knowledge, enjoyment, and skill in a college beginning self-defense course. Unpublished doctoral dissertation, University of Northern Colorado, Colorado.
- Barnett, F. (2012). The effect of exercise on affective and self-efficacy responses in older and younger women. *Journal of Physical Activity and Health*, 9, 97-105.
- Barnett, L., Cliff, K., Morgan, P. and Beurden, E. V. (2013). Adolescents' perception of the relationship between movement skills, physical activity and sport. *European Physical Education Review*, 19(2), 271-285.
- Barney, D. C. (2002). Factors that impact middle school student's attitudes and perceptions in physical education. Unpublished doctoral dissertation, The Florida State University, Tallahassee.
- Barut, A. İ. (2008). Sporda batıl davranış ve öz-yeterlik ilişkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Başaran, İ. E. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Özkan Matbaacılık.
- Başer, S. A. (2009). Öğretmen niteliklerinin beden eğitimi dersi alan öğrencilerin bu derse karşı olan tutumlarına etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Batey, C. A., Missiuna, C. A., Timmons, B. W., Hay, J. A., Faught, B. E. and Cairney, J. (2014). Self-efficacy toward physical activity and the physical activity behavior of children with and without developmental coordination disorder. *Human Movement*, 36, 258-271.
- Bayrakçı-Tunay, V. (2008). *Yetişkinlerde fiziksel aktivite*. Ankara: Klasmat Matbaacılık.
- Beden Terbiyesi Kanunu (16 Temmuz 1938). T.C. Resmi Gazete, 10300-10301.
- 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.
- Bernstein, E., Phillips, S. R. and Silverman, S. (2011). Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30, 69-83.
- Bibik, J. M., Goodwin, S. C. and Omega-Smith, E. M. (2007). High school students' attitudes toward physical education in Delaware. *Physical Educator*, 64(4), 192-205.
- Bilgin, M. (2015). Bedensel ve devinsel gelişim. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (s. 58-81). Ankara: Pegem Akademi.
- Birtwistle, G. and Brodie, D. (1991). Children's attitudes towards activity and perceptions of physical education. *Health Education Research Theory & Practice*, 6, 465-478.
- Blair, P. F. (1998). A cross-cultural study of the attitudes of middle school students toward sport and education. Unpublished doctoral dissertation, The University of Minnesota, Minnesota.
- Bozkurt, Ş. (2014). Okul sporlarına katılan öğrencilerin katılım motivasyonu, başarı algısı ve öz-yeterliklerinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Braga, L., Elliott, E., Jones, E. and Bulger, S. (2015). Middle school students' perceptions of culturally and geographically relevant content in physical education. *International Journal of Kinesiology & Sports Science*, 3(4), 62-73.
- Brown, K., Loprinzi, P., Brosky, J. A. and Topp, R. (2013). Prehabilitation influences exercise-related psychological constructs such as self-efficacy and outcome expectations to exercise. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 28(1), 201-209.
- 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.

- Bunker, L. K. (1998). Psycho-physiological contributions of physical activity and sports for girls. *President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest*, 3, 1-10.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (İ. D. Erguvan Sarioğlu, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Bütün, M. (2013). Araştırma yaklaşımının seçimi. S. B. Demir (Ed.), *Araştırma deseni* içinde (s. 3-22). Ankara: Eğiten Kitap.
- Büyükoğdemir, M. B. (2008). Beden eğitimi dersi ve faaliyetlerinin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal gelişim sürecine etkisi. (Yozgat İli Örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Büyükoğdemir, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükoğdemir, 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. E., Mandigo, J. and Flouris, A. (2005a). Developmental coordination disorder, self-efficacy toward physical activity and play: Does gender matter? *Adapted Physical Activity Quarterly*, 22, 67-82.
- Cairney, J., Hay, J. A., Faught, B. E., Wade, T. J., Corna L. and Flouris, A. (2005b). Developmental coordination disorder, generalized self-efficacy toward physical activity, and participation in organized and free play activities. *The Journal of Pediatrics*, 147(4), 515-520.
- Cameron, J. (2013). Implicit and explicit attitudes of high school students toward physical education. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University, New York.
- Can, G. (2015). Kişilik gelişimi. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (s.125-163). Ankara: Pegem Akademi.
- Canlı, U. (2013). Tekirdağ ili Çorlu ilçesi ilköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Carlson, T. B. (1994). Why student hate, tolerate, or love gym: a study of attitude formation and associated behaviors in physical education. Unpublished doctoral dissertation, University of Massachusetts, Boston.
- Carlson, T. B. (1995). We hate gym: Student alienation from physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 467-477.
- Ceylan, İ. (2013). Ergenlerin benlik saygısı ve duygusal öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ceylan, R. (2009). Fiziksel gelişim. N. Aral ve T. Duman (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (s. 53-66). İstanbul: Kriter Yayınları.
- Chase, M. A. (1998). Sources of self-efficacy in physical education and sport. *Journal of Teaching in Physical Education*, 18, 76-89.

- 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 school going adolescent in West Bengal. *International Journal of Innovative Research in Science, Engineering and Technology*, 2(11), 6068-6073.
- Chatterjee, S., Nandy, S. and Adhikari, S. (2012). Impact of sports perfectionism on development of attitude towards physical education of the school-going adolescent. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (JHSS)*, 2(3), 46-51.
- Cho, N. K. (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.
- Christodoulos, A. D., Douda, H. T., Polykratis, M. and Tokmakidis, S. P. (2006). Attitudes towards exercise and physical activity behaviours in Greek schoolchildren after a year long health education intervention. *British Journal of Sports Medicine*, 40, 367-371.
- Chung, M. and Phillips, D. A. (2002). The relationship between attitude toward physical education and leisure time exercise in high school students. *Physical Educator*, 59(3), 126-139.
- Chung, P. and Leung, M. (1998). Attitudes toward physical activity among primary school children in Hong Kong and Taiwan. *Journal of Health, Physical Education, Recreation, Sport and Dance*, 34, 32-37.
- Cloutier, R. (1994). Ergenlik psikolojisinde kuramlar (B. Onur, Çev.). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27(2), 875-904.
- 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.
- Cordero, I. (2002). Factors affecting students' with disabilities views and attitudes toward their physical education experiences in middle school. Unpublished doctoral dissertation, Florida State University, Tallahassee.
- Coutts, C. A. (1975, March). *The relationship of social values and attitudes toward and participation in physical activity and sport among college students*. Paper presented at the National Convention of the American Alliance for Health, Physical Education, and Recreation, Atlantic City, New Jersey.

- Crawley, M. (2014). An analysis of the impact of social support and selected demographics on physical activity, dietary behavior and academic achievement among middle and high school student. Unpublished doctoral dissertation, Kent State University, Kent.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cumming, J. and Hall, C. (2004). The relationship between goal orientation and self-efficacy for exercise. *Journal of Applied Social Psychology*, 34(4), 747-763.
- Çakıcı, D. (2010). Spor lisesi ve genel lise 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin sosyal etkinlik beklentisi ve özsaygı düzeylerinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Çamlıca, C. (2008). Ortaöğretim okullarında okuyan öğrencilerin beden eğitimi dersi hakkındaki düşünceleri ve beklentileri (Ankara Örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çamlıyer, H. ve Çamlıyer, H. (2009). *Çocuk hareket eğitimi ve oyun*. İzmir: Can Ofset Yayıncılık.
- Çekiç, A. ve Bakla, A. (2014). Nitel analiz ve yorumlama. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.), *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* içinde (s. 431-541). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelen, N. (2011). *Ergenlik ve genç yetişkinlik*. İstanbul: Papatya 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, Z. ve Pular, A. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları. *Van/YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı*, 115-121.
- Çetin, M. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının karşılaştırılması (Kırşehir İl Örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çiçek, Ş., Koçak, S. ve Kirazcı, S. (2002). Beden eğitimi derslerinde çeşitli öğretmen ve öğrenci davranışlarının öğrencilerin derse katılımındaki önemi ve sergileme sıklığı. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(4), 12-13.
- Çivilidağ, A. (2012). *Gelişim süreci odağında ergenlik psikolojisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çoban, B. (2006). Spor lisesi öğrencilerinin tercih ettikleri alana ilişkin tutum ve beklentileri. *Milli Eğitim*, 172, 322-334.

- Çoknaz, H. (2015). The comparison of the attitudes of students from different high schools within Turkish education system towards physical education and sports. *Educational Research and Reviews*, 10(24), 2919-2923.
- Çöndü, A. (2004). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2007). Öğretmen adaylarının sosyal öz-yeterlik algılarının belirlenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 57-75.
- Dalkıran, O. (2005). Ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi dersinin seçmeli olarak işlenmesinin öğrenciler gözüyle değerlendirilmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Darst, P. W. and Pangrazi, R. P. (2009). *Dynamic physical education for secondary school students* (6th ed.). San Francisco, CA: Pearson Education.
- Daşdan, G. (2013). Fiziksel benlik algısının beden dili ve dansa karşı öz-yeterlik algısı üzerine etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Davis, T. R. (2009). Children's perceptions of a district-wide physical education program. Unpublished master's thesis, Brigham Young University, Provo.
- Dawson, K. A. and Brawley, L. R. (2000). Examining the relationship between exercise goals, self-efficacy, and overt behavior with beginning exercisers. *Journal of Applied Social Psychology*, 30(2), 315-329.
- 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, 560-568.
- Diaz, G. A. (2015). Attitudes of Latino students toward high school physical education. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University, New York.
- Digelidis, N., Papaioannou, A., Lapidis, K. and Christodoulidis, T. (2003). A one-year intervention in 7th grade physical education classes aiming to change motivational climate and attitudes toward exercise. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 195-210.
- Dinçel, E. (2006). Ergenlik dönemi gelişimsel ödevleri ve psikolojik problemler. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dismore, H. and Bailey, R. (2011). Fun and enjoyment in physical education: Young people's attitudes. *Research Papers in Education*, 26(4), 499-516.
- 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, H. (2013). Spor eğitimi modelinin öğrencilerin beden eğitimi ve spora karşı tutumuna etkisi. *E-International Journal of Educational Research*, 4(2), 99-110.
- Duan, C. (1985). A study of attitudes toward physical activity among secondary school students in Beijing, China. *International Review for the Sociology of Sport*, 20, 307-319.
- Duman, G. (2015). *Beden eğitimi ve oyun*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Edwards, P. ve Tsouros, A. (2006). *Kentsel çevrede fiziksel aktivite ve aktif yaşamın desteklenmesi. Yerel yönetimlerin rolü*. http://www.skb.gov.tr/wp-content/uploads/2010/07/Kentsel_cevrede_fiziksel_a.pdf adresinden 10.09.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Ekelund, U., Anderssen, S. A., Froberg, K., Sardinha, L. B., Andersen, L. B. and Brage, S. (2007). Independent associations of physical activity and cardiorespiratory fitness with metabolic risk factors in children: The European Youth Heart Study. *Diabetologia*, 50, 1832-1840.
- Eken, D. (2008). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersi hakkındaki düşünceleri ve beklentileri. Yayınlanmamış 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.
- Ennis, C. (1996). Students' experiences in sport based physical education: [More than] apologies are necessary. *Quest*, 48, 453- 456.
- 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 ana-baba tutumlarının psikomotor beceri düzeyleri ve beden eğitimi ve spor ders tutumlarına etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erbaş, M. K., Güçlü, M. ve Zorba, E. (2013). Effects of parental attitudes on physical education course attitudes among adolescents. *Physical Education and Sport*, 1(3), 209-219.
- Erdoğan, İ. (1983). *İşletmelerde davranış*. İstanbul: Evrim Ofset Matbaacılık
- 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, O. ve Ayan, D. (1998). *Sosyolojik açıdan spor*. İstanbul: Der Yayınları.

- Erkol, A. (2015). Bilecik ilinde bulunan 7-12. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve davranışlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Ertuş, A. E. (2007). Eğitim bütünlüğü içinde Kütahya ili ilköğretim okullarında (6. 7. 8. sınıf) beden eğitim derslerinin verimliliğinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- 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, A. G., Arslan, Y. ve Demirhan, G. (2011). An examination of Turkish high school students' attitudes toward physical education with regard to gender and grade level. *Sport and Society*, 11(2), 91-95.
- 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.
- Eser, Z. (2013). *Tutumlar ve tutumların değiştirilmesi*. <http://www.baskent.edu.tr/~zeser/dersler.html> adresinden 16.09.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Eurydice (2013). *Avrupa'daki okullarda beden eğitimi ve spor (Araştırma Raporu)*. Lüksemburg: AB Yayın Ofisi.
- Eyüboğlu, E. (2012). Spor yapan ve yapmayan 12-14 yaş arası ergenlerin öz-yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Fazlıoğlu, Y. Ö. (2009). Sosyal gelişim. N. Aral ve T. Duman (Ed.), *Eğitim psikolojisi içinde* (s.135-153). İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Feltz, D. L. (1988). Self-confidence and sports performance. In K. B. Pandolf (Ed.), *Exercise and sport sciences reviews* (pp. 423-457). New York: MacMillan.
- Feltz, D. L. and Lirgg, C. D. (2001). Self-efficacy beliefs of athletes, teams, and coaches. In R. N. Singer, H. A. Hausenblas & C. Janelle (Eds.), *Handbook of sport psychology* (pp. 340-361). New York: John Wiley & Sons.
- Feltz, D. L. and Öncü, E. (2014). Self-confidence and self-efficacy. In A. Papaioannou & D. Hackfort (Eds.), *Routledge companion to sport and exercise psychology* (pp. 417-429). London: Taylor & Francis.
- Feltz, D. L., Short, S. E. and Sullivan, P. J. (2008). *Self-efficacy in sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Figley, G. E. (1985). Determinants of attitudes toward physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 229-240.

- Fişek, K. (1985). *100 soruda Türkiye spor tarihi*. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- Fişne, M. (2009). Fiziksel aktivitelere katılım düzeyinin, üniversite öğrencilerinin akademik başarıları, iletişim becerileri ve yaşam tatminleri üzerine etkilerinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Flohr, J. A. and Toms, J. A. (1997) Rural fourth graders perceptions of physical fitness and fitness test. *The Physical Educator*, 54, 78–87.
- Gallahue, D. L. and Donnelly, F. C. (1996). *Developmental physical education for all children*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gallatin, J. (1995). Ergenlik kuramları. N. Çelen (Çev. Ed.), *Ergenliği anlamak içinde* (s. 49-80). Ankara: İmge Yayınevi.
- Galpin, V., Sanders, I., Turner, H. and Venter, B. (2003). *Gender and educational background and their effect on computer self-efficacy and perceptions*. Retrieved September 25, 2013 from <http://homepages.inf.ed.ac.uk/vgalpin1/ps/GSTV03a.pdf>
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve ergen gelişimi* (B. Onur, Çev. Ed.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Garn, A. and Cothran, D. (2006). The fun factor in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25, 281–297.
- Geçtan, E. (1981). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Hürriyet Yayınları.
- Ghofrani, M. and Golsanamlou, M. (2012). Students' perception of physical education courses and its relationship with their participation in sport activities. *European Journal of Experimental Biology*, 2(3), 760-768.
- Girgin-Holoğlu, O. (2006). İlköğretim ikinci kademedeki öğrenim gören kız öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Goldfine, B. D. (1988). An experimental study involving the incorporation of a conceptually oriented health fitness program in selected high school physical education classes, and its effects on student attitudes, knowledge, and voluntary physical activity behavior. Unpublished doctoral dissertation, University of Southern California, Los Angeles.
- Gorely, T., Sandford, R., Duncombe, R., Musson, H., Edwardson, C., Kay, T. and Jeanes, R. (2011). *Understanding psycho-social attitudes towards sport and activity in girls*. (Final research report). Retrieved from [http://monash.edu/research/explore/en/publications/understanding-psychosocial-attitudes-towards-sport-and-activity-in-girls\(3ed51050-3e88-41a8-8e6b-8b7668e3a3ad\)/export.html](http://monash.edu/research/explore/en/publications/understanding-psychosocial-attitudes-towards-sport-and-activity-in-girls(3ed51050-3e88-41a8-8e6b-8b7668e3a3ad)/export.html)
- Gosset, M. E. (2015). Comparison of attitudes toward physical education of upper elementary school students in skill themes and multi-activity classes. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University, New York.

- Gouddas, M., Biddle, S., Fox, K. and Underwood, M. (1995). It ain't what you do, it's the way that you do it! Teaching style affects children's motivation in track and field lessons. *The Sport Psychologist*, 9, 254-264.
- Gökçe, O. (2006). *İçerik analizi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Görücü, A. (2007). İlköğretim 7. sınıf beden eğitimi derslerinde işbirliğine dayalı öğrenim destekli çoklu zekâ kuramı uygulamalarının öğrencilerin performans, tutum ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Grosclaude, M. and Ziltener, J. L. (2010). Benefits of physical activity. *Revue Medicale Suisse*, 6(258), 1495-1498.
- Gül, G. K. (2011). *Çocuklar ve spor*. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi.
- Gülay, O. (2008). Ortaöğretim 9. sınıf beden eğitimi dersinde, işbirlikli oyunların öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Gülay, O., Mirzeoğlu, D. and Çelebi, M. (2010). Effects of cooperative games on social skill levels and attitude toward physical education. *Eurasian Journal of Educational Research*, 40, 77-92.
- Güllü, M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Malatya İli Örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Güllü, M. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının araştırılması. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güllü, M., Güçlü, M. and Arslan, C. (2009). Investigated of the attitudes of the secondary education students towards the physical education lesson. *E-Journal of New World Sciences Academy (NWSA)*, 4(4), 273-288.
- Güneş, A. (2004). *Okullarda beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gürbüz, A. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi (Muğla İl Örneği). Yayımlanmamış 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.
- Güven-Karahan, B. (2011). Engelli öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve karşılaştıkları sorunlar. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güven, N. M. (2005). *Okul öncesi ve ilköğretimde beden eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Hacıömeroğlu, G. (2013). Karma yöntemler. S. B. Demir (Ed.), *Araştırma deseni* içinde (s. 215-239). Ankara: Eğiten Kitap.
- 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. Yayımlanmamış 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.
- Harsha, D. W. and Berenson, G. S. (1995). The benefits of physical activity in childhood. *The American Journal of the Medical Sciences*, 310, 109-113.
- Harvey, R. L. (2005). An examination of student situational interest and contextual variable preference in physical education. Unpublished doctoral dissertation, University of South Carolina, Columbia.
- Haşıl-Korkmaz, N. and Girgin-Holoğlu, O. (2011). Attitudes toward physical education in secondary school students. *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 consider in grade level and gender. Unpublished doctoral dissertation, The Florida State University, Tallahassee.
- Heper, E. (2013). *Spor bilimlerine giriş*. Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Hicks, L. L. (2004). Attitudes toward physical education and physical activity of students enrolled in the classes of teachers of the year. Unpublished doctoral dissertation, Purdue University, West Lafayette.
- Higgins, J. W., Gaul, C., Gibbons, S. and Gyn, G. V. (2003). Factors influencing physical activity levels among Canadian youth. *Canadian Journal of Public Health*, 94(1), 45-51.
- Hilland, T. A., Brown, T. D. and Fairclough, S. J. (2017). The physical education predisposition scale: Preliminary tests of reliability and validity in Australian students. *Journal of Sport Sciences*. Retrieved from <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02640414.2017.1308002>

- 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.
- Hines, S. A. (2001). Physical fitness, academic achievement, and attitudes toward physical activity among fifth grade elementary school students. Unpublished doctoral dissertation, Northern Arizona University, Arizona.
- Hojjati, H. S. (1980). A study of the attitude changes of high school students toward physical education activity courses. Unpublished doctoral dissertation, United States International University, Nairobi City.
- 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.
- İleli, A. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersinden beklentileri ve doyum düzeyleri (Sakarya il örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- 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*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları.
- Jackson, B., Whipp, P. R., Chua, P., Dimmock, J. A. and Hagger, M. S. (2013). Students' tripartite efficacy beliefs in high school physical education: Within-and cross-domain relations with motivational processes and leisure-time physical activity. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 35, 72-84.
- Janssen, I. and LeBlanc, A. G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 7(40), 1-16.
- Jaureguy, C. D. (2013). 6th grade elementary student's attitudes towards running activities in physical education a preliminary study. Unpublished master's thesis, California State University, Sacramento.
- Joet, G., Usher, E. L. and Bressoux, P. (2011). Sources of self-efficacy: An investigation of elementary school students in France. *Journal of Educational Psychology*, 103(3), 649-663.

- Johnson, R. B. and Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Jones, F., Harris, P., Waller, H. and Coggins, A. (2005). Adherence to an exercise prescription scheme: The role of expectations, self-efficacy, stage of change and psychological well-being. *British Journal of Health Psychology*, 10, 359-38.
- Jordan, P. J. (1997). The relationship between physical fitness scores of sixth-grade children and parental attitude toward physical activity. Unpublished doctoral dissertation, Middle Tennessee State University, Murfreesboro.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1976). *İnsan ve insanlar*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Kahraman, A. (1995). *Osmanlı Devleti'nde spor*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Kaj, M., Saint-Maurice, P. F., Karsai, I., Vass, Z., Csanyi, T., Boronyai, Z. and Revesz, L. (2015). Associations between attitudes toward physical education and aerobic capacity in Hungarian high school students. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 86, 74-81.
- Kalemoğlu-Varol, Y., Erbaş, M. K. and Ünlü, H. (2014). The relationship between social appearance anxiety of adolescents and their attitude toward physical education lesson. *Nigde University Journal of Physical Education and Spor Sciences*, 8(1), 121-130.
- Kamtsios, S. (2010). Gender differences in elementary school children in perceived athletic competence, body attractiveness, attitudes towards exercise and participation in physical activity. *International Quarterly of Sport Science*, 2, 10-18.
- Kane, I., Robertson, R. J., Fertman, C. I., Nagle, E. F., McConaha, W. R. and Rabin, B. S. (2013). Self-efficacy and enjoyment of middle school children performing the progressive aerobic cardiovascular endurance run (PACER). *Perceptual & Motor Skills*, 117(2), 470-483.
- 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.
- Kannan, B. (2015). Attitude of higher secondary students towards physical education. *International Journal of Teacher Educational Research*, 4(1), 19-25.
- 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. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 57-83). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karakılıç, M. (2009). Beden eğitimi dersi için hazırlanan tutum ölçeğinin psikometrik kuramlar açısından incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Kashem, N. K. (1987). Physical activity attitude as a function of sociocultural differences. Unpublished doctoral dissertation, Indiana University, Bloomington.
- Kaya, O., Murathan, T. ve Murathan, F. (2010, Mayıs). *İlköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Kayhan-Yardımcı, F. (2007). İlköğretim öğrencilerinde algılanan sosyal destek ile öz-yeterlik ilişkisi ve etkileyen değişkenlerin incelenmesi. Yayımlanmamış doktora tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Keating, X. D., Huang, Y., Deng, M., Chen, L., Dwan, C. and Bridges, D. (2009). Southern Chinese collegiate stage of exercise behavior changes and exercise self-efficacy. *ICHPER SD Journal of Research in Health, Physical Education, Recreation, Sport & Dance*, 4(1), 29-34.
- Kendall, E. (2009). Current attitudes and practice patterns defining the role of school-based physical therapy in the prevention and treatment of childhood obesity: Implications for leadership in the profession. Unpublished doctoral dissertation. University of Idaho, Moscow.
- Keskin, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Keskin, N., Öncü, E. and Küçük-Kılıç, S. (2015, October). *Attitudes and self-efficacy perceptions of middle school students toward physical education course*. Paper presented at III. International Exercise and Sport Psychology Congress, İstanbul, Turkey.
- Keskin, Ö. (2015). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi (Sakarya İli Örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Khan, S., Abbass, S. A., Islam, Z. U., Khan, W. and Din, M. U. (2012). A study regarding the collage students' attitudes towards physical activities. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2(9), 189-198.
- Kılıç, M. (2015). Okul spor tesislerinin ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarına etkisinin incelenmesi. Yayımlanmamış 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). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Kim, Y. (2003). Correlation of mental health problems with psychological constructs in adolescence: Final results from a 2-year study. *International Journal of Nursing Studies*, 40, 115-124.
- King, R. M. (2004). *Adolescence*. Retrieved August 3, 2017 from <http://www.psyking.net/id183.htm>

- Kjonnixsen, L., Fjortoft, I. and Wold, B. (2009). Attitude to physical education and participation in organized youth sports during adolescence related to physical in young adulthood: A 10-year longitudinal study. *European Physical Education Review*, 15(2), 139-154.
- Koca, C., Aşçı, F. H. and Demirhan, G. (2005). Attitudes toward physical education and class preferences of Turkish adolescents in terms of school gender composition. *Adolescence*, 40(158), 365-375.
- Koç, M., Murathan, F., Yetiş, Ü. ve Murathan, T. (2015). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin spor kavramına ilişkin algıları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(9), 294-303.
- 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 Hümeriç, I. (2006). Attitudes toward physical education classes of primary school students in Turkey. *Perceptual and Motor Skills*, 103(1), 296-300.
- Kodaman, B. (1991). *Abdülhamid devri eğitim sistemi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, M., Yücel, A. S., Kılıç, B., Çatıkkaş, F. ve Tuna F. 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.
- Köklü, N. (1995). Tutumların ölçülmesi ve likert tipi ölçeklerde kullanılan seçenekler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28(2), 81-93.
- Kremer, J., Trew, K. and Ogle, S. (1997) *Young people's involvement in sport*. London: Routledge.
- Krouscas, J. A. (1999). Middle school students' attitudes toward a physical education program. Unpublished doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, Virginia.
- Kulaksızoğlu, A. (1997). *Ergenlik psikolojisi*. 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.
- Kumar, R. ve Lal, R. (2006). The role of self-efficacy and gender difference among the adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 32(3), 249-254.
- Kumartaşlı, M. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Laws, C. and Fisher, R. (1999). Pupils' interpretations of physical education. In C. A. Hardy & M. Mawer (Eds.), *Learning and teaching in physical education* (pp. 23-37). London: Routledge.
- Layfield, D. P. (1994). Relationship between class size and attitudes toward physical education of fifth-grade students. Unpublished master's thesis, Texas Woman's University, Denton, Texas.
- Lazarevic, D., Orlic, A., Lazarevic, B. and Janic, S. R. (2015). Attitudes of early adolescent age students towards physical education. *Physical Culture*, 69(2), 88-98.
- Liu, W., Wang, J. and Xu, F. (2008). Middle school children's attitudes toward physical activity. *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.
- Luke, M. D. and Sinclair, G. D. (1991). Gender differences in adolescents' attitudes toward school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 31-46.
- Maina, J. S. (2002). Effect on an eight week fitness curriculum on the fitness knowledge, fitness test scores, attitude and self-efficacy towards physical activity of fifth grade children. Unpublished doctoral dissertation, The Florida State University, Tallahassee.
- Majeed, B. A. (2014). *Knowledge, attitudes, and practices of adolescent school girls towards dietary habits and physical activity*. Retrieved February 14, 2014 from <http://www.genderclearinghouse.org/upload/Assets/Documents/pdf/5BanAdoSchoolGirlBaghdad.pdf>
- 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, Tennessee.
- Marttinen, R. H. J. (2015). Effect of the fitness integrated with technology (F.I.T) unit on student attitudes and physical activity levels in physical education. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University, New York.
- McKethan, J. F. (1979). Students attitudes toward instructional processes in secondary physical education. Unpublished doctoral dissertation, The University of North Carolina, North Carolina.
- Mengi, S. (2011). Ortaöğretim 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin sosyal destek ve öz-yeterlik düzeylerinin okula bağlılıkları ile ilişkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Mercier, K. and Silverman, S. (2014). Validation of an instrument to measure high school students' attitudes toward fitness testing. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85, 81-89.

- Merriman, W. J. (1984). The relationship of socialization, attitude and placment to the degree of participation in physical activty of emotionally disturbed high school students. Unpublished doctoral dissertation, New York University, New York.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage Publications.
- Miller, P. H. (2008). *Gelişim psikolojisi kuramları*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2000). *Beden eğitimi öğretmenlerinin ders içi ve ders dışı çalışmalar rehberi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2012). *Ergenlik dönemi temel özellikleri*. http://naaal.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/60/05/964372/icerikler/ergenlik-donemi-temel-ozellikleri_198598.html adresinden 10.06.2016 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2013). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı uygulama kılavuzu (Ortaokul 5-8. sınıflar)*. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/ortaokul-k%C4%B1lavuz-10.10.2013.pdf> adresinden 25.03.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2017717142757448-11BEDEN%20E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0%20VE%20SPOR%205-8.pdf> adresinden 30.05.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Mirzeoğlu, N. (2011). Spor bilimlerinin tarihsel temelleri. N. Mirezoğlu (Ed.), *Spor bilimlerine giriş* içinde (s. 7-40). Ankara: Spor Yayınevi.
- Mohammed, H. R. and Mohammad, M. A. (2012). Students opinions and attitudes towards physical education classes in Kwait public scholls. *College Student Journal*, 46(3), 550-566.
- Montalvo, R. (2007). Urban secondary school students' attitudes toward physical education. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University, New York.
- Morgan, C. T. (1991). *Psikolojiye giriş* (S. Karakaş, Çev. Ed.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Murat, R. (2014). *Ergenlik rehberi*. İstanbul: Eşik Yayıncılık.
- Muretta, R. J. (2004). Exploring the four sources of self-efficacy. Unpublished doctoral dissertation, Tore University International, California.
- Nebioğlu, D. (2006). *Beden eğitimi dersi genel esasları ve planlaması denetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Nelson, T. D., Benson, E. R. and Jensen, C. D. (2010). Negative attitude toward physical activity: Measurement and role in predicting physical activity levels among preadolescents. *Journal of Pediatric Psychology*, 35(1), 89-98.

- Netz, Y. and Raviv, S. (2004). Age differences in motivational orientation toward physical activity: An application of social-cognitive theory. *The Journal of Psychology*, 138(1), 5-48.
- Onursal, A. (2006). *Nbr gençlik?* Ankara: Babil Yayın Danışmanlık.
- Ömeroğlu, E. ve Ulutaş, İ. (2007). *Çocuk ve ergen gelişimi*. İstanbul: Morpa Yayınevi.
- 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, Y. (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi: Kuram-araştırma-uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özer, D. S. ve Özer, M. K. (2009). *Çocuklarda motor gelişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özerkan, E. (2007). Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Özkurt, R. (2015). Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Özmen, Ö. (1999). *Çağdaş sporda eğitim üçgeni*. İzmir: Ege Üniversitesi Yayını.
- Özyalvaç, N. T. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi (Konya Anadolu lisesi örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Pajares, F. (2002). *Overview of social cognitive theory and of self-efficacy*. Retrieved August 12, 2017 from <http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/eff.html>
- Pajares, F. M. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 42, 307-332.
- Palas-Aktaş, İ. ve Mirzeoğlu, D. E. (2009). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin öğrenme stillerinin okul başarılarına ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkisi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1-8.
- Parschau, L., Fleig, L., Koring, M., Lange, D., Knoll, N., Schwarzer, R. and Lippke, S. (2013). Positive experience, self efficacy, and action control predict physical activity changes: A moderated mediation analysis. *British Journal of Health Psychology*, 18, 395-406.
- Pauline, J. S. (2013). Physical activity behaviors, motivation, and self-efficacy among college students. *College Student Journal*, 7(1), 64-74.

- 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.
- Phillips, S. R. (2011). Upper elementary school students' attitudes and perceptions toward physical education. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University, New York.
- Pidecioğlu, T. (2015). Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Powell, K. E. and Pratt, M. (1996). Physical activity and health. *British Medical Journal*, 313, 126-127.
- Prusak, K. A., Davis, T., Pennington, T. R. and Wilkinson, C. (2014). Children's perceptions of a district-wide physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33, 4-27.
- Rady, A. M. and Schmidt, G. (2013). Attitudes toward physical education among urban middle school children. *Chronicle of Kinesiology & Physical 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.
- Raphael, M. D. (1978). Attitude toward physical education among selected secondary school students. Unpublished master's thesis, University of Southern California, Los Angeles.
- Ratliffe, T., Imwold, C. and Conkell, C. (1994). Children's views of their third grade physical education class. *The Physical Educator*, 51, 106-111.
- Reigal, R. E., Videra, A. and Gil, J. (2014). Physical exercise, general self-efficacy and life satisfaction in adolescence. *International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport*, 15(55), 561-575.
- 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.
- Rikard, G. L. and Banville, D. (2006). High school student attitudes about physical education. *Sport, Education and Society*, 11(4), 385-400.
- 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 adolescent. *Research in Nursing & Health*, 27, 435-446.
- Robinson, D. B. (2009). Understanding physical education attitudes: An investigation of students' experiences, beliefs, feelings, and motivations. Unpublished doctoral dissertation, University of Alberta, Canada.

- Rowe, D. A., Raedeke, T. D., Wiersma, L. D. and Mahar, M. T. (2007). Investigating the youth physical activity promotion model: Internal structure and external validity evidence for a potential measurement model. *Pediatric Exercise Science*, 19, 420-435.
- Ruiz, A. (2001). The predictability of self-reported physical activity, attitudes toward physical activity, and gender differences on cardiovascular endurance among sixth-grade Hispanic students. Unpublished doctoral dissertation, University of Houston, Houston.
- Ryan, G. J. and Dzwaltowski, D. A. (2002). Comparing the relationships between different types of self-efficacy and physical activity in youth. *Health Education and 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. *The Physical Educator*, 60(2), 28.
- Ryan, S., Todorovich, J. R., Bridges, F. S. and Mokgwathi, M. M. (2009). Body shape perceptions, attitudes toward physical education, and physical activity levels of middle school students. *Fitness*, 5(2), 21-30.
- Sallis, J. F., Prochaska, J. J. and Taylor, W. C. (2000). A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 32, 963-975.
- Sallis, J. F. and Owen, N. (1999). *Physical activity and behavioral medicine*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Saracaloğlu, A. S. (1992). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleğe yönelik tutumları. *Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 10-26.
- Saygın, Ö., Polat, Y. ve Karacabey, K. (2005). Çocuklarda hareket eğitiminin fiziksel uygunluk özelliklerine etkisi. *Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Tıp Dergisi*, 19(3), 205-212.
- Sayın, E. (2014). Ortaöğretimde okuyan öğrencilerin beden eğitimi dersine bakış açılarının incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231.
- Schunk, D. H. (2011). *Öğrenme teorileri* (M. Şahin, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Scrabis-Fletcher, K. A. (2007). Student attitude, perception of competence, and practice in middle school physical education. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University, New York.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sevim, Y. (2007). *Antrenman bilgisi*. Ankara: Fil Yayın.

- Sharp, C., Pocklington, K. and Weindling, D. (2002). Study support and the development of self-regulated learner. *Educational Research*, 44, 29-41.
- Shen, B., Rinehart-Lee, T. and McCaughtry, N. (2012). Urban African-American girls' participation and future intentions toward physical education. *Sex Roles*, 67, 323-333.
- Shields, C. A., Spink, K. S., Chad, K., Muhajarine, N., Humbert, M. L. and Odnokon, P. (2008). Youth and adolescent physical activity lapsers examining self-efficacy as a mediator of the relationship between family social influence and physical activity. *Journal of Health Psychology*, 13(1), 121-130.
- Shropshire, J., Carroll, B. and Yim, S. (1997). Primary school children's attitudes to physical education: Gender differences. *European Journal of Physical Education*, 2(1), 23-38.
- Siedentop, D. (2001). *Introduction to physical education, fitness, and sport*. Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.
- Siegel, D. (2007). Middle school students' attitudes toward physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 78(9), 9-9.
- Silverman, S. and Scrabis, K. A. (2004). A review of research on instructional theory in physical education 2002-2003. *International Journal of Physical Education*, 41(1), 4-12.
- Silverman, S. and Subramaniam, P. R. (1999). Student attitude toward physical education and physical activity: A review of measurement issues and outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19, 97-125.
- Smith, M. A. and Pierre, P. E. S. (2009). Secondary students' perceptions of enjoyment in physical education: An American and English perspective. *Physical Educator*, 66(4), 209-221.
- Smoll, F. L. and Schutz, R. W. (1980). Children attitudes toward physical activity. A Longitudinal analysis. *Journal of Sport Psychology*, 2, 137-147.
- Solmon, M. A. and Carter, A. (1995) Kindergarten and first-grade students' perceptions of physical education in one teacher's classes. *Elementary School Journal*, 95, 335-365.
- Sothorn, M. S., Loftin, M., Suskind, R. M., Udall, J. N. and Blecker, U. (1999). The health benefits of physical activity in children and adolescents: implications for chronic disease prevention. *European Journal of Pediatrics*, 158(4), 271-274.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (F. Çok, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Stelzer, J., Ernest, J. M., Fenster, M. J. and Langford, G. (2004). Attitudes toward physical education: A study of high school students from four countries – Austria, Czech Republic, England, and USA. *College Student Journal*, 38(2), 171-178.

- Stewart, M. J., Green, S. R. and Huelskamp, J. (1991). Secondary student attitudes toward physical education. *Physical Educator*, 48(2), 72-79.
- Strauss, R. S., Rodzilsky, D., Burack, G. and Colin, M. (2001). Psychological correlates of physical activity in healthy children. *Arch Pediatr Adol Med*, 155(8), 807-902.
- Subraminam, 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.
- Subraminam, P. R. and Silverman, S. (2007). Middle school students' attitudes toward physical education. *Teaching and Teacher Education*, 23, 602-611.
- Şahin, H. M. (2004). *Beden eğitimi ve sporda temel kavramlar sözlüğü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şengül, Y. (2016). Sınıf düzeylerine göre ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıklarının incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Şerif, M. ve Şerif, C. W. (1996). *Sosyal psikolojiye giriş* (M. Atakay ve A. Yavuz, Çev). İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Şişko, M. ve Demirhan, G. (2002). İlköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 205-210.
- Tamer, K. (1987). *Beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Ankara: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Tannehill, D. and Zakrajsek, D. (1993). Student attitudes towards physical education: A multicultural study. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 13, 78-84.
- Tannehill, D., Romar, J. E. and O'sullivan, M. (1994). Attitudes toward physical education: their impact on how physical education teachers make sense of their work. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13, 406-420.
- Tappe, M. K. and Burgeson, C. R. (2004). Physical education: A cornerstone for physically active lifestyles. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23, 281-299.
- Taşgın, 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.
- Tavlaş, S. (2012). Erzurum ilindeki ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının araştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Tavşancıl, E. (2016). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Taylor, S. E., Peplau, L. A. and Sears, D. O. (2007). *Sosyal psikoloji* (A. Dönmez, Çev). Ankara: İmge Kitabevi.
- Tekin, G., Amman, M. T. ve Tekin, A. (2009). Serbest zamanlarda yapılan fiziksel egzersizin üniversite öğrencilerinin depresyon ve atılganlık düzeylerine etkisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 148-159.
- Telef, B. B. (2011). Öz-yeterlikleri farklı ergenlerin psikolojik semptomlarının incelenmesi. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- 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.
- Tomik, R. (2008a). 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.
- Tomik, R. (2008b). Adolescent attitudes towards sport depending on school level, gender and school sports club membership. *Journal of Human Kinetics*, 20, 121-130.
- Tomik, R., Olex-Zerychta, D. and Mynarski, W. (2012). Social values of sport participation and their significance for youth attitudes towards physical education and sport. *Studies in Physical Culture and Tourism*, 19(2), 99-104.
- Topkaya, İ. (2011). *Hareket, beden eğitimi ve spor öğretiminde öğrenme ve öğretimin temelleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Topkaya, İ. (2012). *İlköğretim birinci kademedeki (1-5. sınıf) beden eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Treanor, L., Graber, K., Housner, L. and Wiegand, R. (1998). Middle school students' perceptions of coeducational and same-sex physical education classes. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 18, 43-56.
- Tschannen-Moran, M. and Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Tudor-Locke, C., Ainsworth, B. E., Adair, L. S. and Popkin, B. M. (2003). Physical activity in Filipino youth: The cebu longitudinal health and nutrition survey. *International Journal of Obesity*, 27, 181-190.
- Tudor-Locke, C., Neff, L. J., Ainsworth, B. E., Addy, C. L. and Popkin, B. M. (2002). Omission of active commuting to school and the prevalence of children's health-related physical activity levels: The Russian longitudinal monitoring study. *Child: Care, Health & Development*, 28(6), 507- 512.
- Turğut, A. (2014). 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumu ile kinestetik, mantıksal ve içsel zekânın ilişkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- 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. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Toros Üniversitesi, Mersin.
- Türkiye Halk Sağlığı Kurumu [THSK]. (2014). *Türkiye fiziksel aktivite rehberi*. Ankara: Kuban Matbaacılık Yayıncılık.
- Unat, F. R. (1967). *Türkiye eğitim sisteminin gelişmesine tarihi bir bakış*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Usluoğlu, Z. (2014). Fiziksel etkinlik kartlarına ilişkin görüşler ve kartların öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarına etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- URL-1, http://ec.europa.eu/sport/library/policy_documents/eu-physical-activity-guidelines-2008_en.pdf AB fiziksel aktivite rehberi. 16 Mart 2015.
- Üresin, B. (2012). Beden eğitimi derslerinde uygulanan bireysel rekabetçi ve işbirlikli hedef yönelimlerinin ilköğretim 2. kademesinde okuyan öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarına etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Valdez, L. A. (1997). Attitudes toward physical education of middle school students and their parents. Unpublished doctoral dissertation, University of Southern California, Los Angeles.
- Van-Sluijs, E. M., McMinn, A. M. and Griffin, S. J. (2007). Effectiveness of interventions to promote physical activity in children and adolescents: Systematic review of controlled trials. *British Medical Journal*, 335, 703-715.
- Vierling, K. K., Standage, M. and Treasure, D. C. (2007). Predicting attitudes and physical activity in an "at-risk" minority youth sample: A test of self-determination theory. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 795-817.
- Vilhjalmsson, R. and Thorlindsson, T. (1998). Factors related to physical activity: A study of adolescents. *Social Science and Medicine*, 47(5), 665-675.
- Welk, G. J. (1999). The youth physical activity promotion model: A conceptual bridge between theory and practice. *Quest*, 51, 5-23.
- Wenthe, P. J. (2007). The predisposing, reinforcing, and enabling factors associated with physical activity and sedentary behavior in males and females during early adolescence. Unpublished doctoral dissertation, The University of Iowa, Iowa City.
- Wilde, B. E., Corbin, C. B. and Le Masurier, G. C. (2004). Free living pedometer step counts of high school students. *Pediatric Exercise Science*, 16, 44-53.
- Wilson, D. K., Williams, J., Evans, A., Mixon, G. and Rheume, C. (2005). *Journal of Pediatric Psychology*, 30(3), 293-297.

- Wright, J. W. (2011). Middle school student activity interests and their attitudes toward curriculum, learning environment, and achievement goals in physical education. Unpublished doctoral dissertation, Dowling College, Shirley, New York.
- Wuest, D. A. and Bucher, C. A. (1991). *Foundations of physical education and sport*. USA: Mosby-Year Book, Inc.
- Yağcı, İ. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Yaldız, S. (2013). İlköğretim okullarında beden eğitimi dersine yönelik öğrenci ve ana-baba tutumları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yanık, M. and Çamlıyer, H. (2015). The relationship between high school 9th graders' attitudes towards physical education and sports and their levels of alienation from school. *International Journal of Sport, Exercise and Training Sciences*, 1(1), 9-19.
- Yarar, B. (2014). Osmanlı'dan cumhuriyete geçiş süreci ve erken Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Modern sporun kuruluşu. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 11, 301-317.
- Yavuzer, H. (1993). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yaylacı, F. (2012). İlköğretim okullarında nasıl bir beden eğitimi dersi istiyorum? *Milli Eğitim Dergisi*, 195, 194-2010.
- Yeşilyaprak, B. (2015). *Eğitim psikolojisi: Gelişim-öğrenme-öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- 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, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, D. (1979). *Türk spor tarihi*. İstanbul: Eko Matbaası.
- Yılmaz, M., Gürçay, D. ve Ekici, G. (2007). Akademik öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 253-259.
- Yli-Piipari, S., Jaakkola, T., Liukkonen, J. and Nurmi, J. (2013). The effect of physical education students' beliefs and values on their physical activity: A growth mixture modelling approach. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(1), 70-86.
- Yoncalık, O. (2006). İlköğretim II. kademe I. sınıf beden eğitimi derslerinde eşli çalışma stili uygulamalarının öğrenci tutumuna ve başarısına etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Yoon, S., Buckworth, J., Focht, B. and Ko, B. (2013). Feelings of energy, exercise-related self-efficacy and voluntary exercise participation. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 35, 612-624.
- Younes-Alhourani, S. (2015). Middle school students' perceptions of enjoyment in physical education and its relationship to participation in physical activity outside the school. Unpublished doctoral dissertation, University of Rhode Island, Kingston.
- Yörükoğlu, A. (2008). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zeng, H. Z., Hipscher, M. and Leung, R. W. (2011). Attitude of high school student toward physical education and their sport activity preferences. *Journal of Social Sciences*, 7(4), 529-537.
- 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. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.
- Zorba, E. (2006). *Vücut yapısı ölçüm yöntemleri ve şişmanlıkla başa çıkma*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.



8. EKLER

Ek 1. Uygulama İzni



T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 82438636/604.01/10263937
Konu: Uygulama İzni (Sonnur KILIÇ)

26/09/2016

VALİLİK MAKAMINA

Karadeniz Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında doktora öğrencisi olan Sonnur KÜÇÜK KILIÇ'ın "Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Yatkınlıklarının İncelenmesi:Boylamsal Bir Çalışma" konusundaki doktora tez önerisi ve ekleri komisyon tarafından incelenmiştir. Bahsi geçen araştırma izni talebinin eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde birinci dönem 26 Eylül-21 Ekim 2016 ve ikinci dönem 24 Nisan- 19 Mayıs 2017 tarihleri arasında tabloda belirtilen okullarda öğrenim gören öğrencilere ekteki anketin 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. 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. | İLÇESİ | OKUL ADI |
|------|-----------|--------------------------------|
| 1 | ORTAHIŞAR | Beşirli İMKB Ortaokulu |
| 2 | ORTAHIŞAR | Bedri Rahmi Eyüboğlu Ortaokulu |
| 3 | ORTAHIŞAR | Bener Cordan Ortaokulu |
| 4 | ORTAHIŞAR | Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu |
| 5 | ORTAHIŞAR | Atatürk Ortaokulu |
| 6 | ORTAHIŞAR | Ata Ortaokulu |

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

Bilgi İçin: Mesut KAŞ (Şb.Mdr.)
Faks : (0 462) 230 43 74
İnt.Adresi : Trabzon.meb.gov.tr

Ek 2. 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.

Sennur KÜÇÜK KILIÇ
Karadeniz Teknik Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Doktora Programı Öğrencisi

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

1. Cinsiyetiniz nedir?

Kız Erkek

2. Kaçınıcı 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


Mesut KAŞ
Trabzon İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Şube Müdürü

Lütfen arka sayfaya geçiniz >>>



Ek 3. Beden Eğitimi Yatkinlık 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

| Öğrenci olmak güzeldir. | | | | | |
|-------------------------|------------------|--------------|------------|-------------|---------------------|
| | Hiç Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |

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


Mesut KAŞ
 Trabzon İl Millî Eğitim Müdürlüğü
 Şube Müdürü



Ek 4. Uygulama İzni



T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 82438636-604.02-E.6604247
Konu : Uygulama İzni
(Sonnur KÜÇÜK KILIÇ)

09/05/2017

VALİLİK MAKAMINA

Karadeniz Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde doktora öğrencisi olan Sonnur KÜÇÜK KILIÇ'ın "Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Yatkınlıklarının İncelenmesi: Boylamsal Bir Çalışma" konusundaki doktora tez önerisi ve ekleri Müdürlüğümüz Araştırma İzinleri Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

Bahsi geçen araştırma izni talebinin eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde Mayıs 2017 tarihinde, tabloda belirtilen okullarda öğrenim gören öğrencilere ekteki görüşme formunun 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 ARGE Birimine teslim edilmesi gerekmektedir. **Ahnan izin doğrultusunda yapılacak ses kaydının okul müdürü kontrolünde veli izni alınarak yapılması ile birlikte 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
.../.../2017

Necmettin YALINALP
Vali a.
Vali Yardımcısı

mk

| Sıra No | İlçesi | Uygulama Yapılacak Okul Adı |
|---------|-----------|--------------------------------|
| 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) 230 20 94
Faks : (0 462) 230 43 74
e-posta : istanbul61@meb.gov.tr

Bilgi için: Mesut KAŞ (Şube Müdürü)
Tayfun SERDAR (Memur)

İnt. Adresi : trabzon.meb.gov.tr

Ek 5. Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Sorusu

- Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik görüşleri nelerdir?

Öğrenci:

Görüşme Süresi:

Kayıt İsmi:

GİRİŞ

Merhaba, benim adım Sonnur KÜÇÜK KILIÇ. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda doktora öğrencisiyim. 'Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinliklerinin incelenmesi: Boylamsal bir çalışma' isimli doktora tezi yapıyorum ve sizinle bu konu hakkında konuşmak istiyorum. Bu görüşmede amacım, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmadan ortaya çıkacak sonuçların, beden eğitimi dersinin etkin yönetilmesi noktasında katkı sağlayacağını ümit ediyorum. Bu nedenle sizin beden eğitimi dersine yönelik görüşlerinizi öğrenmek istiyorum.

- > Bana görüşme sürecinde söyleyeceğiniz tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacının dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, araştırma sonuçlarını yazarken, görüştüğüm bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağım.
- > Görüşmeyi izin verirsiniz kaydetmek istiyorum. Ses kaydı yapabilir miyim?
- > İzin verirsiniz sorularına başlamak istiyorum.

GÖRÜŞME SORULARI

- Beden eğitimi dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - Dersin gerekliliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
 - Dersin verimliliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
 - Dersin işlenişi hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Sizce uygun mu? Öğretmeniniz dersi nasıl işlerse daha iyi olur?
 - Ders saatinin yeterliği ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
 - Ders işlediğiniz ortamın uygunluğu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
 - Toplumumuzda erkeklerin beden eğitimi dersini daha çok sevdiğine ilişkin genel bir düşünce var. Bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma deneyimi yaşadınız mı?
 - Beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşamadığınız derse olan ilginizi değiştirdi mi? Nasıl?

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanununa göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak teyidine <http://e-belge.ktu.edu.tr> adresinden Belge Num.:25050915-302.01.08-E.668 ve Barkod Num.:1279504 bilgileri ile ulaşabilirsiniz.



Mesut KAŞ
Ortaokul Eğitim Müdürlüğü
Şube Müdürü

Ek 6. Görüşme Formu

- Beden eğitimi dersinde yaralanma/sakatlanma yaşamış olsaydınız derse olan ilginiz değişir miydi? Nasıl?
3. Beden eğitimi öğretmeninizin cinsiyeti nedir?
 - Beden eğitimi öğretmeninizin cinsiyeti sizin için önemli midir? Niçin?
 - Sizce bir beden eğitimi öğretmeni nasıl olmalıdır?
 - Öğretmeninizin kişilik özellikleri derse olan ilginizi etkiler mi? Nasıl?
 4. Ailenizde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey var mı?
 - Ailenizde sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör, hakem gibi) birey olup olmaması derse olan ilginizi etkiler mi? Nasıl?
 5. Daha önce okulunuzun spor takımlarında hiç yer aldınız mı?
 - Okulunuzun spor takımlarında yer almama sebepleriniz nelerdir?
 - Okulunuzun spor takımlarında yer almak ister miydiniz?
 - Okulunuzun spor takımlarında yer almış olsaydınız beden eğitimi dersine olan ilginiz değişir miydi? Nasıl?
 - Okulunuzun spor takımlarında yer almanız beden eğitimi dersine olan ilginizi etkiledi mi? Nasıl?
 - Okul spor takımlarında yer almanız beden eğitimi dersindeki performansınıza katkı sağladı mı? Nasıl?
 6. Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapıyor musunuz?
 - Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmanız derse olan ilginizi etkiledi mi? Nasıl?
 - Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmanız beden eğitimi dersindeki performansınıza katkı sağladı mı? Nasıl?
 - Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapsaydınız derse olan ilginizi etkiler miydi? Nasıl?
 7. Önceki yıllarla kıyasladığınızda beden eğitimi dersine olan ilginizde bir azalma ya da artma oldu mu? Nasıl?
 - Derse olan ilginizin geçen yıllara göre artmasına ya da azalmasına etki eden faktörler sizce nelerdir?
 - Derse olan ilginizin azalmasına etki eden faktörler sizce nasıl düzeltilebilir?
 8. Beden eğitimi dersinde yeterli olmaktan ne anlıyorsunuz?
 - Beden eğitimi dersinde yapılan etkinliklerde yeterli olduğunuzu düşünüyor musunuz? Nasıl?



Mesut KAS
Bazı Milli Eğitim Müdürlüğü
Şube Müdürü

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanununa göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak teyidine <http://e-belge.ktu.edu.tr> adresinden Belge Num.:25050915-302.01.08-E.668 ve Barkod Num.:1279590 bilgileriyle erişebilirsiniz.

Ek 7. Veli İzin Belgesi

Sayın Veli,

Karadeniz Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda araştırma görevlisi olarak görev yapmaktayım. Yapacak olduğum '*Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Yatkınlıklarının İncelenmesi: Boylamsal Bir Çalışma*' adlı doktora tezi kapsamındaki görüşmelere çocuğunuzun katılmasına ve bu görüşme esnasında alınacak olan ses kaydına izin vermenizi rica ediyorum. Görüşme sürecinde öğrencinin söyleyeceklerinin tümü gizli tutulacak ve bu bilgileri araştırmacının dışında herhangi bir kimse görmeyecektir. Ayrıca, araştırma sonuçları yazılırken, görüşülen bireylerin isimleri kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır. Görüşme esnasında kullanılacak görüşme formu ekte yer almaktadır.

Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Sonnur KÜÇÜK KILIÇ

Adres:

Karadeniz Teknik Üniversitesi
Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
Fatih Yerleşkesi E Blok
61300 Söğütlü/Akçaabat Trabzon

e-mail: sonnurkucukkilic@ktu.edu.tr

VELİ İZİN BELGESİ

Velisi bulunduğum isimli öğrencinin Arş. Gör. Sonnur KÜÇÜK KILIÇ'ın '*Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Yatkınlıklarının İncelenmesi: Boylamsal Bir Çalışma*' adlı doktora tezi kapsamında yapacak olduğu görüşmeye katılmasına ve ses kaydı yapılmasına izin veriyorum.

Veli

Adı Soyadı:

İmza:

Adres:

Tel:

9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Araştırmacı, 1986 yılında Trabzon'da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini aynı ilde tamamladı. 2005 yılında Milli Sporcu Kontenjanı ile Atatürk Üniversitesi Erzincan Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü'ne girdi. 2009 yılında bu bölümden Erzincan Eğitim Fakültesi ikincisi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü birincisi olarak mezun oldu. Bu bölümden mezun olduktan sonra 2010 yılında KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimine başladı. 2011 yılında öğrenim gördüğü Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü'ne Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı (ÖYP) kapsamında araştırma görevlisi olarak atandı. 2012 yılında yüksek lisans eğitimini tamamlamak üzere Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne 35.madde uyarınca görevlendirildi. 2014 yılında yüksek lisans eğitimini bitirerek aynı yıl KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda doktora eğitimine başladı. Karate ile ilgilenen araştırmacı 12 yıl Karate Milli Takımı'nda yer alarak çeşitli ulusal ve uluslararası başarılarına imza attı. Araştırmacı evli olup bir çocuk annesidir. Ayrıca araştırmacı İngilizce bilmektedir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : Arş. Gör. Sonnur KÜÇÜK KILIÇ, KTÜ / Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
TRABZON

E-Posta : sonnurkucukkilic@ktu.edu.tr

Tel : 0 (462) 377 70 95