

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

**SINIF DÜZEYLERİNE GÖRE ORTAOKUL VE LİSE**  
**ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ YATKINLIKLARININ**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Yeliz ŞENGÜL**

**TRABZON**  
**Mayıs, 2016**

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

**SINIF DÜZEYLERİNE GÖRE ORTAOKUL VE LİSE**  
**ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ YATKINLIKLARININ**  
**İNCELENMESİ**

**Yeliz ŞENGÜL**

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

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

**TRABZON**  
**Mayıs, 2016**

**KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne**

**Bu çalışma jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 27 / 05 / 2016**

**Tez Danışmanı : Doç. Dr. Erman ÖNCÜ**



**Üye : Doç. Dr. Vedat AYAN**



**Üye : Yrd. Doç. Dr. Mergül ÇOLAK**



**Onay**

**Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.**

**Doç. Dr. Nevzat YİĞİT**  
**Enstitü Müdürü**

## **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.

**Yeliz ŞENGÜL**

**27/05/2016**

## ÖNSÖZ

Beden eğitimi dersi birçok öğrencinin hayatında kendisine rehberlik edecek olan yaşantıların örneklerini içermektedir. Beden eğitimi dersi, öğrencilerin kendilerini ve yeteneklerini keşfetmeleri, zorluklar karşısında dirençli olmaları, hızlı düşünceleri ve hareket etmeleri, bireysel özelliklerinin farkında olmaları, olumlu psikolojik etkileriyle birlikte öğrencilerin hayata bakış açılarının ve özgün varlıklarının oluşması aşamasında yaşam boyu sürecek olan tecrübelerin kazanılmasına büyük katkı sağlamaktadır. Ayrıca beden eğitimi dersi öğrencilerin hareketler aracılığıyla başarılı olmalarını sağlamasının yanı sıra sahip oldukları başarı kapasitesini geliştirerek öz-yeterliliğinin artmasını ve olumlu tutum kazanması noktasında önemli değer taşımaktadır. Diğer yandan, öğrencilerin beden eğitimi ve spor faaliyetlerine katılımı, boş zamanlarını değerlendirmeyi, yardımlaşmayı, kazanmayı ve kaybetmeyi öğrenmeleri, sağlıklı bir yaşam sürdürmeleri için gereken temellerin beden eğitimi dersiyle sağlanması, beden eğitimi dersine verilmesi gereken önemi bir kez daha vurgulamaktadır.

Çalışmam süresince desteğini ve rehberliğini hiçbir zaman eksik etmeyen, fikirleriyle bana yön veren değerli hocam ve tez danışmanım Doç.Dr. Erman ÖNCÜ'ye, tezin birçok aşamasında katkı sağlayan değerli hocam Arş. Gör. Sonnur KÜÇÜK KILIÇ ve arkadaşım Hatice YILMAZ'a, araştırmanın veri toplama sürecinde yardımlarını esirgemeyen kuzenim Büşra KAYA'ya teşekkür ederim.

Son olarak bugünlere gelmemde büyük katkısı olan anneme ve babama, çalışmalarım sırasındaki desteklerinden dolayı abim Erdiç Şengül'e teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Mayıs, 2016  
Yeliz ŞENGÜL

## İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ÖZET .....	viii
ABSTRACT .....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
GRAFİKLER LİSTESİ .....	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	2
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	4
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	5
1. 4. Araştırmanın Varsayımları .....	5
1. 5. Tanımlar .....	6
<b>2. LİTERATÜR TARAMASI.....</b>	<b>7</b>
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi .....	7
2. 1. 1. Beden Eğitimi.....	7
2. 1. 1. 1. Beden Eğitiminin Tanımı ve Amacı .....	7
2. 1. 1. 2. Okul Döneminde Beden Eğitimi ve Sporun Önemi .....	8
2. 1. 1. 3. Beden Eğitiminin Geliştirdiği Nitelikler.....	11
2. 1. 1. 3. 1. Beden Eğitiminin Fiziksel Gelişime Etkisi .....	11
2. 1. 1. 3. 2. Beden Eğitiminin Zihinsel Gelişime Etkisi.....	12
2. 1. 1. 3. 3. Beden Eğitiminin Psikomotor Gelişime Etkisi .....	12
2. 1. 1. 3. 4. Beden Eğitiminin Sosyal ve Duygusal Gelişime Etkisi .....	13
2. 1. 1. 4. Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yatkınlıkları.....	14
2. 1. 1. 5. Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yatkınlıkları.....	15
2. 1. 2. Tutum Kavramı .....	16
2. 1. 2. 1. Tutumların Oluşumu ve Değişikliği .....	17
2. 1. 2. 2. Tutumu Oluşturan Öğeler .....	18
2. 1. 2. 2. 1. Tutumun Bilişsel Öğesi .....	18

2. 1. 2. 2. 2. Tutumun Duyuşsal Ögesi .....	19
2. 1. 2. 2. 3. Tutumun Davranışsal Ögesi .....	19
2. 1. 2. 3. Tutumun İşlevleri .....	20
2. 1. 2. 3. 1. Tutumun Araçsal İşlevi .....	20
2. 1. 2. 3. 2. Tutumun Bilgi İşlevi .....	20
2. 1. 2. 3. 3. Tutumun Değer İfade Etme İşlevi .....	20
2. 1. 2. 3. 4. Tutumun Ego Savunma İşlevi .....	21
2. 1. 2. 4. Tutum Kuramları .....	21
2. 1. 2. 4. 1. Öğrenme Kuramı .....	22
2. 1. 2. 4. 2. Bilişsel Tutarlılık Kuramı .....	22
2. 1. 2. 4. 3. Bilişsel Çelişki Kuramı .....	23
2. 1. 2. 4. 4. Zihinsel Uyuşum Kuramı .....	23
2. 1. 2. 5. Tutumun Özellikleri .....	24
2. 1. 2. 6. Tutum ve Davranış İlişkisi .....	25
2. 1. 3. Öz-yeterlik Kavramı .....	26
2. 1. 3. 1. Öz-Yeterlik Algısını Etkileyen Etmenler .....	27
2. 1. 3. 1. 1. Kişisel Deneyimler .....	27
2. 1. 3. 1. 2. Dolaylı Deneyimler .....	27
2. 1. 3. 1. 3. Toplumsal Onay .....	28
2. 1. 3. 1. 4. Bireyin Fizyolojik ve Duygusal Durumu .....	28
2. 1. 3. 2. Öz-Yeterliği Harekete Geçiren Süreçler .....	29
2. 1. 3. 2. 1. Bilişsel Süreç .....	29
2. 1. 3. 2. 2. Motivasyonel Süreç .....	30
2. 1. 3. 2. 3. Duyuşsal süreç .....	30
2. 1. 3. 2. 4. Seçim Süreci .....	31
2. 1. 4. Ergenlik Kavramı .....	31
2. 1. 4. 1. Ergenlikte Gelişim .....	32
2. 1. 4. 1. 1. Ergenlikte Bedensel Gelişim .....	32
2. 1. 4. 1. 2. Ergenlikte Cinsel Gelişim .....	33
2. 1. 4. 1. 3. Ergenlikte Bilişsel Gelişim .....	34
2. 1. 4. 1. 4. Ergenlikte Psikomotor Gelişim .....	35
2. 1. 4. 1. 5. Ergenlikte Kişilik Gelişimi .....	35
2. 1. 4. 2. Ergenlik Döneminde Beden Eğitimi ve Spor .....	36
2. 2. Literatür Taramasının Sonucu .....	38
2. 2. 1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar .....	38
2. 2. 2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar .....	52

<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>74</b>
3. 1. Araştırma Modeli .....	74
3. 2. Araştırma Grubu.....	74
3. 3. Verilerin Toplanması.....	74
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları .....	74
3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu.....	74
3. 3. 1. 2. Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği (BEYÖ).....	75
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci .....	76
3. 3. 3. Verilerin Analizi .....	76
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>77</b>
4. 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri .....	77
4. 2. BEYÖ Puanlarının Dağılımı ve İstatistik Test Sonuçları.....	78
<b>5. TARTIŞMA .....</b>	<b>96</b>
<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>107</b>
6. 1. Sonuçlar.....	107
6. 2. Öneriler .....	109
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	109
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Çalışmalara Yönelik Öneriler .....	110
<b>7. KAYNAKLAR .....</b>	<b>111</b>
<b>8. EKLER .....</b>	<b>132</b>
<b>9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....</b>	<b>137</b>



## ÖZET

### Sınıf Düzeylerine Göre Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yatkinlıklarının İncelenmesi

Ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik inançları, öğrencilerin beden eğitimi dersi aracılığıyla elde edecekleri kazanımları etkilemektedir. Buradan hareketle, bu çalışmanın amacı; ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerini bazı değişkenlere göre incelemek ve aralarındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 Eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Trabzon ili merkez Ortahisar ilçesinde bulunan devlete bağlı üç farklı ortaokulda ve dört farklı lisede öğrenim gören 875'i kız, 949'u erkek 1824 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak 'Beden Eğitimi Yatkinlık Ölçeği (Hilland, Stratton, Vinson ve Fairclough, 2009)' kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde istatistiki yöntem olarak; betimsel istatistikler, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Dunnett's C çoklu karşılaştırma ve Pearson Correlation testleri kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, öğrencilerin beden eğitimi yatkinlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri orta seviyenin üzerindedir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin beden eğitimi yatkinlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlik puanlarının sınıf, cinsiyet, okul spor takımlarında yer alma durumu, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu ve ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki vardır.

**Anahtar Kelimeler:** Beden Eğitimi, Tutum, Öz-Yeterlik, Ortaokul ve Lise Öğrencisi, Ergen.

## ABSTRACT

### Exploring Of The Elementary and High School Students' Tendency Towards Physical Education According To Grade Level

The belief of attitude and self efficacy of high and elementary school students towards physical education affects the outputs they achieved through physical education. Hence, the purpose of this study was to analyze attitudes and self-efficacy of the elementary and high school students' tendency towards physical education class and to determine whether these attitudes and self-efficacy differ significantly according to some demographic variables, and to investigate the relationship between attitudes and self-efficacy. A sample of 1824 (875 female and 949 male) students studying at three state middle schools and four high school in Trabzon Ortahisar provided responses. "The Physical Education Predisposition Scale (Hilland, Stratton, Vinson and Fairclough, 2009)" was used to collect data. Descriptive statistical methods, t-test, ANOVA, Dunnett's C Test and Pearson Correlation tests were used in the data analysis.

The results of analysis indicated that with physical education tendency attitudes and self-efficacy perceptions of students toward physical education class are above middle level. Also it is found that students' attitude and self-efficacy toward physical education class with physical education tendencies differed significantly according to grade level, gender, taking part in the school sports teams, a sports club (licensed) sports, apart from themselves in their families individuals (audience, athletes, coaches, etc.) who interested in sports. The results of the study showed that there is a positive and medium- level correlations between attitudes and self-efficacy of students.

**Key Words:** Physical Education, Attitude, Self-Efficacy, The Elementary and High School Students, Adolescent.

## TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Öğrencilere Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı.....	77
2.	BEYÖ Puanlarının Dağılımı.....	78
3.	BEYÖ Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları .....	80
4.	BEYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları .....	81
4.a.	6. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	82
4.b.	7. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	83
4.c.	8. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	83
4.d.	9. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	84
5.	BEYÖ Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları .....	84
5.a.	6. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	85
5.b.	7. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	86
5.c.	8. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	86
5.d.	9. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	87
6.	BEYÖ Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları .....	87
6.a.	6. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	88

6.b.	7. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	89
6.c.	8. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	89
6.d.	9. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	90
7.	Öğrencilerin BEYÖ Puanlarının Ailede Kendisi Dışında Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör Gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları .....	91
7.a.	6. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Ailede Kendisi Dışında Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör Gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları .....	92
7.b.	7. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Ailede Kendisi Dışında Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör Gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları .....	92
7.c.	8. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Ailede Kendisi Dışında Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör Gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları .....	93
7.d.	9. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Ailede Kendisi Dışında Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör Gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları .....	93
8.	Tutum ve Öz-Yeterlik Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları .....	94
8.a.	6. Sınıf Öğrencilerinin Tutum ve Öz-Yeterlik Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları .....	94
8.b.	7. Sınıf Öğrencilerinin Tutum ve Öz-Yeterlik Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları .....	95
8.c.	8. Sınıf Öğrencilerinin Tutum ve Öz-Yeterlik Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları .....	95
8.d.	9. Sınıf Öğrencilerinin Tutum ve Öz-Yeterlik Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları .....	95

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Gençlerde fiziksel aktivite geliştirme modeli .....	10



## GRAFİKLER LİSTESİ

<u>Grafik No</u>	<u>Grafik Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Tutum boyutu puanları dağılımının grafiksel görünümü .....	79
2.	Öz-yeterlik boyutu puanları dağılımının grafiksel görünümü .....	79
3.	BEYÖ puanları dağılımının grafiksel görünümü.....	79
4.	Sınıflara göre BEYÖ puanlarının grafiksel görünümü .....	81
5.	Cinsiyete göre BEYÖ puanlarının grafiksel görünümü.....	82
6.	Okul spor takımlarında yer alma durumuna göre BEYÖ puanlarının grafiksel görünümü .....	84
7.	Spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre BEYÖ puanlarının grafiksel görünümü .....	88
8.	Ailede kendi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumuna göre BEYÖ puanlarının grafiksel görünümü.....	91
9.	Tutum ve öz-yeterlik puanları arasındaki ilişkinin grafiksel görünümü.....	94

## KISALTMALAR LİSTESİ

**BEYÖ** : Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği



## 1. GİRİŞ

Her insanın, doğumundan ölümüne kadar yaşamının her aşamasında istese de istemese de eğitim süreci içerisinde yer alması, eğitimin, bütün bireyleri içine alan bir kavram olarak tanımlanmasına sebep olmaktadır. Bu nedenle, eğitim yüzyıllardan beri tüm toplumlarda herkesin ilgisini çeken bir konu olmasıyla birlikte eğitimci olsun ya da olmasın çok farklı kişiler ve çevreler tarafından farklı bakış açıları ile ele alınıp tanımlanmıştır (Üresin, 2012). Genel olarak bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerlerdeki davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamında yer alması, eğitim kurumlarının her toplumda var olması ile gerçekleşirken, bireyin topluma kazandırılması ve dolayısıyla toplumun sürekliliğinin sağlanması eğitimin temel bir görevi haline almıştır (Yetim, 2011). Uygarlık, bireye verilen önem ve bu önemle bağıntılı olarak verilen eğitime dayanmaktadır ki eğitimden beklenen bireylerin, gizil güçlerini ve yeteneklerini ortaya çıkararak en üst düzeyde geliştirilmesine yardım etmektir (Aracı, 2006). Bireylerin fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönleriyle bir bütün olarak yetiştirilmesiyle çağdaş anlayışa uygun olarak eğitimdeki amacın gerçekleşmesi sağlanmış ve bireyin, zihinsel eğitiminin yanı sıra fiziksel eğitiminin olası hale gelmesiyle beden eğitimi genel eğitimin vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir (Kangalgil, Hünük ve Demirhan, 2006). Bu nedenle, beden eğitimi ve sporun temel amacı çocukların fiziksel etkinlikler yolu ile eğitimini sağlayarak her öğrencinin hareket kapasitesinin en üst düzeye çıkmasına yardımcı olmakla birlikte (Çöndü, 2004) günümüzde bu hareketliliğin önemi gün geçtikçe artmaya devam etmektedir (Tutal, 2014). Bu amaçla beden eğitimi etkinlikleri bireyin kendi yeteneklerini ve başkalarının yeteneklerini tanımayı, eşit koşullarda yarışmayı, yenilgiyi kabullenerek başkalarını takdir edebilmeyi, kazandığı zaman mütevazı olabilmeyi, zamanını ve emeğini en uygun şekilde kullanmayı öğrenmesini sağlamaktadır (Mirzeoğlu, 2003).

İngiltere ve İsveç gibi birçok gelişmiş ülke, okullarda hükümet politikası olarak beden eğitimi saatlerini azaltmıştır. Finlandiya'da yapılan bir çalışmada ise fiziksel aktivitenin 12 yaşında en yüksek düzeye ulaştığı daha sonra ise azaldığı belirtilmiştir. Ayrıca araştırmacılar, gençlik boyunca yapılan fiziksel aktivitenin önemli olduğunu fakat 9 yıl sonra kişinin aktivite düzeyini belirleyen zayıf bir belirleyici olduğunu, en iyi belirleyicinin ise okuldaki beden eğitimi derslerine ve organize sporlara katılım derecesinin olduğunu bildirmişlerdir (Baltacı, 2008). Bu nedenle, Avrupa ülkeleri beden eğitiminin okullardaki önemini kabul etmiş ve beden eğitimi dersi, bütün Avrupa'da ilk ve alt ortaöğretim kademelerinde zorunlu olup ana öğretim programının önemli bir parçası haline gelmiştir



(Avrupa Komisyonu/EACEA/Eurydice, 2013). Ayrıca, beden eğitimi derslerinin profesyoneller (öğretmenler) tarafından öğretilmesi, aktif bir yaşamı oluşturmak için gerekli olan bilgi ve beceri odaklı olan beden eğitimi derslerinin, sadece koşma, dans etme ve diğer hareketleri kapsayan fiziksel aktivitelere dayanmadığını, aynı zamanda insanın hayatı boyunca sağlık, beslenme, sosyal sorumluluk ve formda olmayı da kapsadığını göstermektedir (National Association for Sport and Physical Education [NASPE], 2012). Bu sayede okul öncesinden başlayarak ortaöğretimin sonuna kadar olan süreçte, öğrencilerin fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel özelliklerini geliştirmede önemli bir rolü olan beden eğitimi ve spor derslerinin öğrencilere hareket yetkinliklerini geliştirmede, aktif ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları edinmede yol gösterici ve destekleyici olması beklenmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Ek olarak, California Department of Education [CDE], (2011)'in raporunda belirttiğine göre okullar, eğitim ofisleri ve okul yöneticileriyle birlikte öğretmenler ve veliler, çocukların ve öğrencilerin yıllık fitness seviyelerini düzenli bir şekilde takip etmeli; okulların ve velilerin, öğrencilerin okulda ve okul dışında fiziksel aktivitelere katılımlarını arttırmak amacıyla stratejiler ve planlar yapmak için birlikte hareket etmeleri gerekmektedir. World-wide Survey of School Physical Education (2013)'ün raporunda ise genel eğitim sistemi içinde, % 97 ülkede, beden eğitimi için yasal zorunluluklar bulunması, hem erkek hem de kız öğrencilerin okul yıllarında (en az yaşta ya da dersin zorunlu aşamasında) genel uygulama sorunu ile karşılaşmasına sebep olmaktadır. Mirzeoğlu, Aktaş ve Boşnak (2007)'in belirttiğine göre, bu durum göz önünde bulundurularak son yıllarda ülkemiz, eğitim sistemi ve öğretmen yetiştirme programlarını yeniden gözden geçirmiş ve daha iyi bir eğitim, daha nitelikli ve yeterli donanıma sahip öğretmen yetiştirmek amacıyla birçok çalışma yapmıştır.

## 1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi yetkinliklerini bazı değişkenlerine göre incelemek ve aralarındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır:

1. Öğrencilerin beden eğitimi dersi yetkinlikleri ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin beden eğitimi dersi yetkinlikleri sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin beden eğitimi dersi yetkinlikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - 3.a. 6. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- 3.b. 7. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3.c. 8. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3.d. 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerin beden eğitimi dersi yetkinlikleri okul spor takımında yer alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4.a. 6. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri okul spor takımında yer alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4.b. 7. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri okul spor takımında yer alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4.c. 8. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri okul spor takımında yer alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4.d. 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri okul spor takımında yer alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerin beden eğitimi dersi yetkinlikleri bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 5.a. 6. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 5.b. 7. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 5.c. 8. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 5.d. 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Öğrencilerin beden eğitimi dersi yetkinlikleri ailede kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 6.a. 6. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinlikleri ailede kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- 6.b. 7. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yatkınlıkları ailede kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 6.c. 8. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yatkınlıkları ailede kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 6.d. 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi yatkınlıkları ailede kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 7.a. 6. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 7.b. 7. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 7.c. 8. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 7.d. 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## 1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Tutum ve öz-yeterlik kavramlarına ilişkin verilen bilgiler doğrultusunda, beden eğitimi dersinin öğrencileri olumlu etkilediği söylenebilir. Konuyla ilgili araştırmalar incelendiğinde, beden eğitimi dersine yönelik tutum (Aras, 2013; Barney ve Deutsch, 2009; Bernstein, Phillips ve Silverman, 2011; Canlı, 2013; Doğan, 2011; Eraslan, 2015; Güllü, 2007; Hatten, 2004; Hünük, 2006; İmamoğlu, 2011; Kannan, 2015; Karadağ, 2012; Karakılıç, 2009; Kır, 2012; Krouscas, 1999; Kumartaşlı, 2010; Özkurt, 2015; Özyalvaç, 2010; Pidicioğlu, 2015; Rajmund, 2008; Rikard ve Banville, 2006; Singh, 2013; Tavlaş, 2012; Turğut, 2014; Yağcı, 2012; Yıldız, 2013; Yanık ve Çamlıyer, 2015) ve öz-yeterlik kavramlarının (Afacan, 2010; Aksoy, 2014; Allison, Dwyer ve Makin, 1999; Aktürk ve Aylaz, 2013; Beets, Pitetti ve Forlaw, 2007; Bong, 2001; Campbell, 2012; Chase, 2001; Eyüboğlu, 2012; Lavasani, Mirhosseini, Hejazi ve Davoodi, 2011; Orhan, 2013; Piercey, 2013; Robbins, Pender, Ronis, Kazanis ve Pis, 2004; Ryan ve Dwewaltowski, 2002; Vardarlı, 2005) ayrı ayrı çalışma konusu yapıldığı görülmüştür. Balyan (2009), Balyan, Yerlikaya Balyan ve Kiremitçi (2012), Hilland, Stratton, Vinson ve Fairclough (2009) Keskin (2015), Ridgers, (2012) ise öz-yeterlik ve tutum kavramlarını birlikte ele almıştır.

Mevcut çalışmalarda kullanılan ölçeklerin tutum ve öz-yeterlik için ayrı ayrı olduğu ve daha fazla sayıda maddeden oluştuğu görülmüştür. Bu nedenle, hem ortaokul hem de lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik inançlarının daha güncel ve az sayıda maddeden oluşan ölçeklerle farklı ve daha fazla sayıda çalışma grupları üzerinde incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmanın ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik düzeylerinin saptanması ve değişkenlerin birbirleri arasındaki ilişkisinin belirlenmesi noktasında literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

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

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

1. Araştırma bulgularının kaynağı, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz yarısında Trabzon ili Ortahisar ilçesindeki ortaokul ve liselerde öğrenim gören öğrenciler ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma için toplanan verilerin geçerlilik süresi, anketin uygulandığı zaman dilimi ile sınırlandırılmıştır.
3. Araştırma, konu ile ilgili ulaşılabilen kaynakların sağladığı veriler ile sınırlandırılmıştır.
4. Anketin uygulanması için kullanılacak süre 8 hafta ile sınırlandırılmıştır.
5. Araştırma, ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik inançlarının ölçülmesiyle sınırlandırılmıştır.

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

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

1. Araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektifliği yansıttığı varsayılmıştır.
2. Araştırma için kullanılan anketin, ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve öz-yeterlik düzeylerini belirleyecek nitelikte ve yeterlikte bir ölçme aracı olduğu varsayılmıştır.
3. Anket ifadelerinin okuyucular tarafından doğru olarak algılandığı varsayılmıştır.
4. Anketin uygulaması esnasında iç ve dış şartların bütün denekler için aynı olduğu varsayılmıştır.

5. Ankete verilen cevaplar doğru olarak kabul edilmiştir. Anket sonuçlarının tam ve doğru olarak işleme alındığı varsayılmıştır.

### 1. 5. Tanımlar

**Beden eğitimi:** Beden eğitimi, genel olarak hareket etmeyi öğrenmek ve hareket yoluyla öğrenmek, fiziksel hareketlerin planlı bir gelişme doğrultusunda yaşantıya dönüştürülmesi olarak tanımlanmıştır (Tamer, 1987).

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

**Öz-yeterlik:** Öz-yeterlik, bireyin farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendini algılayışı, yani kendi yargısı olarak tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 2005).

**Ergen:** Milli Eğitim Bakanlığı'nın tanımına göre gençlik, buluş çağına erme sebebi ile biyo-psikolojik bakımdan çocukluğun sonlanması ile toplum hayatında sorumluluk alma dönemi olan çocukluk ve genç yetişkinlik arasında kalan 12-14 yaşları arasındaki grubu oluştururken, UNESCO'nun tanımına göre genç, öğrenim yapan ve hayatını kazanmak için çalışmayan ve evli olamayan insan olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2007).

## **2. LİTERATÜR TARAMASI**

### **2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi**

#### **2. 1. 1. Beden Eğitimi**

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

Beden eğitimi, bireyin beden ve ruh sağlığını korumaya beden becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullar ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı oyun, jimnastik gibi spora dönük alıştırma ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinlik olarak tanımlanmıştır (İnal, 2003 ve Yamaner, 2001). Kuru (2000) başka ifadeyle beden eğitimi, bireyin beden, ruhen ve fikren gelişimini sağlamak, günlük yaşama ve iş yaşamının koşullarına hazırlamak, ulusal bilinç ve yurttaşlık duygularını kuvvetlendirmek amacıyla yapılan düzenli ve metotlu çalışmaların tümü olarak tanımlanmıştır. Yani, farklı programlar içinde insanların yaşadığı deneyimlerin çeşitli sonuçlarını kapsayacak şekilde beden eğitimi, bireyin fiziksel aktivite sayesinde optimal fiziksel, zihinsel ve sosyal beceri ve zindelik elde ettiği bir süreçtir (Lumpkin, 2005). Beden eğitimi ve spor fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişimlerinin yanında bireylerin eğitim süreci içinde sosyalleşme işlevini de yerine getirmekte ve böylece genel eğitimin tamamlayıcısı olan bilinçli ve planlı faaliyetler olarak tanımlanmaktadır (Çelik ve Pulur, 2011). Özet olarak beden eğitiminin; sosyal gerekliliklere uygun olarak insanın biyolojik potansiyelinin geliştirilmesi amacı ile yapılan çeşitli fizik egzersizlerin tümünü değerlendiren ve sistematik olarak sürdürülen bir etkinlik olması, beden eğitiminin ilk amacının insanın "fizliğini" etkilemek olduğunun kanıtıdır (Günsel, 2004). Ayrıca, Milli eğitimin temel ilkelerine uygun olarak kişinin beden, ruh ve fikir gelişimini sağlamasının yanında insanın, toplum kurallarına uygun olarak yaşaması, birbiriyle olan ilişkilerinin iyi örneğini verebilmesi, yardımsever, insan haklarına saygılı, dürüst davranmasının yanı sıra, zeki, ruhsal ve bedensel yapı itibarıyla sağlıklı olmasıyla da bağlantılı olarak beden eğitimi, insanın sosyalleşmesini ve kişiliğini bulup doğru bir çizgi üzerinde yol almasında büyük rol oynamaktadır (Aracı, 2006).

Eğitim süresi içerisinde öğrencilerin fiziksel, bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerini destekleyici unsurları kapsayan bir takım aktivitelerden oluşan beden eğitimi dersi, "Türkiye'de ilköğretim okulları, lise ve dengi okullar beden eğitimi dersi öğretim programları" çerçevesinde uygulanmakta ve ele alınan ünitelerin kız ve erkek öğrenci ayrımı yapılmaksızın bütün öğrencilere ortak olarak uygulanması gerektiği vurgulanmaktadır (Yolcu, 1995). İlköğretimde beden eğitiminin birincil amacı, çocukların

yaşam boyu beden eğitimi aktivitelerine katılmalarını sağlamak, hareket bilgisi ile ilgili tutum ve beceri kazandırmaktır. Bu amaca sadece hareketten alınan hazla ve çocuğun sahip olduğu beceriler kadar zayıf becerilerde de desteklendiği bir çevrede ulaşılabilir ki bu çevre, her çocuğun başarı heyecanını hissettiği bir ortamdır. Bu deneyimler, çocuğun yaşam biçiminin gerekli bir parçası olarak yer alır (Özer ve Özer, 2009). Bu nedenle ilköğretim çağı, öğrenci açısından bulunan yeni hareketler ortamı olarak çok önemlidir. İçinde bulunduğu dünyayı bir takım hareketler yoluyla keşfeden öğrencinin gelişimi için elverişli bir çevre ve öğrencinin enerjisini yönlendirilebilecek etkinlikler için gerekli ortam gereksinimi vardır (Erhan, 2009). Her çocuğun aynı seviyede yetiştirilmesi değil, her birinin kendi yeteneklerine göre gelişip büyümesinin sağlanmasını amaçlayan beden eğitimine göre, ders esnasında yaptırılacak hareketler şu veya bu metodun ilkelerine göre değil çocukların beden ve ruh ihtiyaçlarına, ilgi ve yeteneklerine göre ayarlanmalıdır (Şirinkan ve diğ., 2008). Bununla birlikte her biri değişik yeteneğe, ilgi ve ihtiyaca sahip olan öğrencilerin, üst düzeyde gelişim sağlayabilmeleri için öğretmenin, öğrencilerinin gelişim özelliklerini, ilgi ve ihtiyaçlarını iyi bilmesi gerekmektedir (Harmandar, 2004). Bu yüzden çocukların ve gençlerin beden ve ruh yapısının eğitilip geliştirilmesinde en uygun ve en önemli araç hareket faktörünün hemen her yönünü kapsayan beden eğitimidir (Erhan, 2009). İşte bu noktada genel eğitimin vazgeçilmez bir parçası olan ve eğitimin amaçlarına hareketler aracılığıyla katkıda bulunan beden eğitimi, hareket etmeyi öğrenme ve hareketler yoluyla öğrenmeyi (Aracı, 2006), diğer derslerde oturularak geçirilen zaman süresindeki hareketsizliği telafi etmeyi, öğrencileri hareketsiz yaşam tarzından uzaklaştırmayı amaçlamaktadır (Avrupa Komisyonu/EACEA/Eurydice, 2013). Ek olarak, milli yönden güçlü, ortak duygu ve davranışları yüksek bir insan varlığı ile doğrudan ilgili olmakla birlikte insan sağlığı, karakter oluşumu, moral verimliliğinin artırılması amacıyla beden eğitimi dersi ve sporun genel amacı (Aras, 2013), beden eğitimi ve sporu günlük yaşantımızın vazgeçilmez bir parçası haline getirmektir (Kale ve Erşen, 2003).

### **2. 1. 1. 2. Okul Döneminde Beden Eğitimi ve Sporun Önemi**

2012-2013 yılında başlayan 4+4+4 Milli Eğitim sistemindeki değişikliklerle birlikte 8 yıllık kesintisiz eğitim sona ermiştir (Bozdemir, 2012). Ülkemizde, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında zorunlu olarak yer alan beden eğitimi dersi (Dalkıran ve Tuncel, 2007), Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 20.07.2010 tarih ve 76 sayılı kararı ile kabul edilen Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları haftalık ders çizelgeleri konulu kararına göre 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda 2'şer saat olacak şekilde düzenlenmiştir (Tavlaş, 2012).

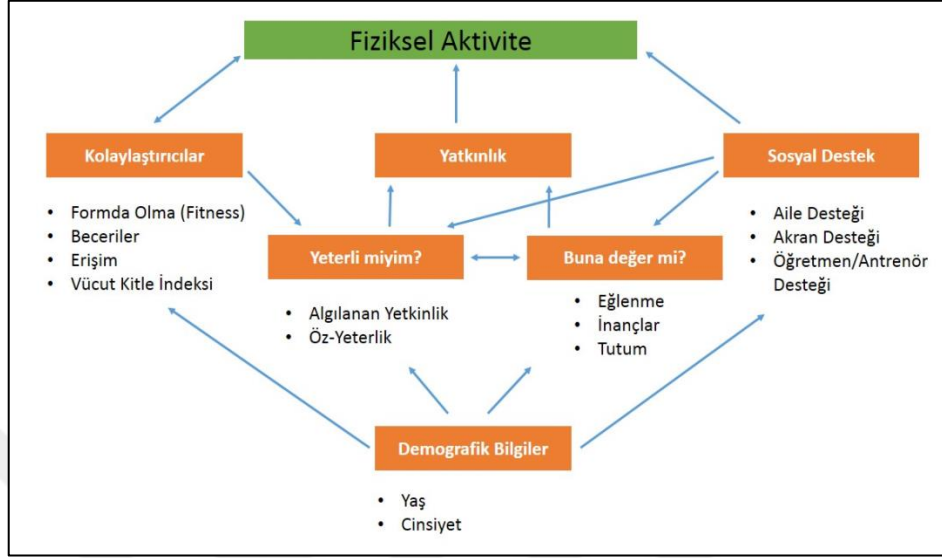
Dünyada yaşanan gelişmeler, aile ve kurumların çocuğa ve çocukluk dönemine bakışını da etkilemekte ve birçok şey çocukların ilgilerine, isteklerine ve gelişim düzeylerine göre düzenlenmektedir (Dağdelen ve Kösterelioğlu, 2015). İlköğretim kurumlarında öğrencilerin gelişim ihtiyaçları ve eğitim öncelikleri göz önüne alınarak “hareket yetkinliği” ve “aktif ve sağlıklı yaşam” olmak üzere iki temel öğrenme ve gelişim alanı üzerine tasarlanan Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013), başarılı olduğu takdirde çocukların, ilköğretimin ikinci kademesinde geleceğe dönük plânlanan hareket aktivitelerinde yer alan becerileri kazanmaları sağlanmakta ve ilköğretimden sonra bir üst öğretim kademesi olan ortaöğretimde de ilköğretimde uygulanan beden eğitimi dersi öğretim programlarının gerektiği gibi uygulandığı varsayılarak program bunun üzerine kurulmaktadır (Kumartaşlı, 2010). Bu nedenle, beden eğitimi ve sporun önemini göz önünde bulunduran birçok ülke gibi ülkemiz de okullarında, söz konusu derse gerekli özeni göstererek eğitimin genel ve özel amaçlarının bir bölümünü beden eğitimi dersleriyle kazandırmaya çalışmaktadır (Açıkada ve Ergen, 1990). Ayrıca, Avrupa ülkeleri, beden eğitimi dersini okul müfredatında zorunlu ders olarak koymanın yanı sıra ders saatleri dışında gençleri fiziksel olarak aktif olmaya teşvik etmenin çeşitli yollarını aramakta ve öğrencileri daha fazla motive etmek için, spor ve beden eğitimini cazip ve ulaşılabilir olarak görme fırsatı sunmaktadır (Avrupa Komisyonu/EACEA/Eurydice, 2013).

Fiziksel aktivitenin yararlarının bilinmesinin yanında (Grissom, 2005), Dünya Sağlık Örgütü'nün sağlık için belirlediği fiziksel aktivite önerilerine göre; 5-17 yaş arasındaki çocukların kas ve kemiklerin güçlendirilmesi için günde en az 60 dk süreyle, haftada ise en az 3 defa yoğun fiziksel aktiviteye katılmaları gerekmektedir (World Health Organization [WHO], 2010). Buna rağmen, Hilland ve diğ., (2009) birçok genç bireyin yeteri kadar fiziksel aktivitede bulunmadığını belirtmektedir. Bu nedenle hareketsizliğin azaltılması ve hareketin artırılması, hem çocukluk dönemi için hem de temelleri çocuklukta atılan pek çok hastalığın önlenmesi için temel stratejilerin arasında yer almaktadır (Türkiye Halk Sağlığı Kurumu, 2014a).

Fiziksel aktiviteyle (Bailey ve diğ., 1995); öz-yeterlik, zevk alma, algılanan yetkinlik, çevre, inançlar, tutum ve sosyal destek gibi değişkenler ilişkilendirilmekte ve gençlerin düzenli fiziksel aktiviteye katılmaları sağlanmaktadır. Gençlerde fiziksel aktiviteye katılımın güçlendirilmesi ve bu öğelerin uygulanmasının kolaylaştırılması için Welk (1999) tarafından “Gençlerde Fiziksel Aktivite Geliştirme Modeli” geliştirilmiştir. Welk (1999), ergen ve gençlere yönelik geliştirdiği ‘Fiziksel Aktivite Teşvik Modeli’nde birçok potansiyel faktörü bir araya toplamış ve ayrı ayrı değerlendirmeye almıştır. Bu model kapsamında



fiziksel aktiviteye katılım; yatkınlık, sosyal destek, kolaylaştırıcılar ve demografik bilgiler olarak dört kategoriye ayrılan faktörlerin etkileşimi sonucu olarak açıklanmaktadır.



Şekil 1. Gençlerde fiziksel aktivite geliştirme modeli

*Yatkınlık faktörü* gencin fiziksel aktiviteye katılma olasılığını arttırmaktadır (Rowe, Raedeke, Wiersma ve Mahar, 2007). Bu nedenle, bu faktörün bünyesinde iki alt başlık bulundurmaktadır. ‘*Yapabiliyordum mu?*’ alt başlığı içerisinde yeterlik algısı ve öz-yeterlik faktörü yer almaktadır. Çocuklar yaptıkları her şeyi değerlendirmekte ve hangi alanda iyi olduklarının farkına varmakta oldukları belirtmektedir (Welk, 1999). Bu soru fiziksel aktiviteye katılımın avantaj-fayda değerlendirmelerini ve tutumun iki ögesini kapsamaktadır. Bunlar bilişsel (fiziksel aktivite ile ilgili inançlar) ve duyuşsal (fiziksel aktiviteye yönelik duygusal çekim veya duyguların derecesi) bileşenlerdir (Subramaniam ve Silverman, 2000). ‘*Buna değer mi?*’ alt başlığı içerisinde ise zevk alma, inanışlar, algılanan faydalar ve tutum faktörleri yer almakta olup bu alt faktör, daha çok bilişsel ve duyuşsal gelişim açısından önemlidir (Welk, 1999). Her iki soruya da ‘evet’ cevabını veren gençlerin daha aktif yaşam biçimine ve düzenli fiziksel aktiviteye katılıma yatkın oldukları kabul edilmektedir (Rowe ve diğ., 2007; Welk, 1999). *Sosyal destek* faktörü çocukların fiziksel aktivite davranışlarını teşvik eden ve ana-baba, akran, öğretmen ve antrenörler gibi diğer önemli rollerden oluşan sosyal etkenleri kapsamaktadır (Rowe ve diğ., 2007). Ailenin, akranların ve öğretmen/antrenör alt faktörlerinin dikkate alındığı bu faktör; çocukların fiziksel aktivite davranışlarının pekiştirilmesini sağlamaktadır. Aile ve akranların rolü önemli olmakla birlikte en büyük rolü öğretmen/antrenörün üstlenmekte olduğu düşünülmektedir (Welk, 1999). Gençlerde fiziksel aktiviteyi kolaylaştıran ve çevre, fiziksel aktivite programlarına erişim, fiziksel beceriler, vücut kitle indeksi, formda olma gibi

bireysel ve çevresel değişkenleri içeren faktörler *kolaylaştırıcılar* olarak görülmektedir (Welk ve Joens-Matre, 2007). Ayrıca, biyolojik ve çevresel faktörleri ve bu faktörlerin fiziksel aktivite düzeyine etkisi olduğu düşünülen fiziksel uygunluk, beceriler, erişim çevresel alt faktörleri içermektedir (Welk,1999). Son olarak model *demografik özellikler* faktörüyle yaş, cinsiyet, etnik köken ve sosyo-ekonomik durum değişkenlerini birleştirerek aktivite davranışı için genel bir görüş sunmaktadır (Erwin, Woods, Woods ve Castelli, 2007).

Mevcut araştırmalar, beden eğitimi dersinin gençlerin fiziksel aktiviteye teşvik edilmesinde önemli bir etken olduğunu göstermektedir (Goudas ve diğ., 1995; Tappe ve Burgeson, 2004). Bu durum günümüzde beden eğitimi ve spor öğretim programlarının yeniden yapılandırılmasıyla derslerde öğretmenden çok öğrencinin aktif olmasını ön plana çıkarmış, yapılandırıcı yaklaşımla yeniden ele alınan beden eğitimi ve spor dersi öğretim programında öğretim yöntemi olarak farklı yöntemlerin kullanılmasını zorunlu hale getirmiştir (Şirinkan ve Erciş, 2009).

### **2. 1. 1. 3. Beden Eğitiminin Geliştirdiği Nitelikler**

Öğrencileri psikomotor, bilişsel ve duyuşsal yönlerden istenilen hedeflere ulaştırmayı amaçlayan (Tunçel, 2006) ve genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olan beden eğitimi dersinin (Karadağ, 2012), fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal açıdan eğitime katkısı büyüktür (Erhan, 2009). Bu sebeple, beden eğitimi ders hedefleri açısından bireyin gelişimi düşünüldüğünde, beden eğitimi dersinin çocukların fiziksel, psikomotor, zihinsel, duyuşsal ve toplumsal gelişimi alanları üzerine oluşturabileceği etkileri bir bütün olarak ele alınmalıdır (Hünük, 2006 ve Dalaman, 2010).

#### **2. 1. 1. 3. 1. Beden Eğitiminin Fiziksel Gelişime Etkisi**

Beden eğitimi dersinin fiziksel ve motor becerilerin gelişimine öncelik veren yapıda olması, çocuk ve gençlerin fiziksel becerilerini geliştirme, daha iyi bir koordinasyon sağlama, daha hızlı tepki verme, daha hızlı, dayanıklı, dengeli, güçlü ve esnek olabilmelerini sağlamaktadır (Avrupa Komisyonu/EACEA/Eurydice, 2013). Bu açıdan bakıldığında, çocukların normal büyüme ve gelişimlerini sağlaması aşamasında fiziksel aktivite çok önemlidir. Ergenlik öncesi fiziksel aktivite değerlendirilmeli; ayrıca fiziksel aktivitenin çocuğun sağlığını çocuklukta ve yetişkinlikte etkileyecek birçok fizyolojik etkisinin olduğu göz önünde bulundurulmalıdır (Zorba ve Saygın, 2009). Aynı zamanda beden eğitimi etkinlikleri kemik özgül ağırlığını ve bağ dokuların esnekliğini artırarak bunlara uygulanan baskı ve gerginliklere karşı bireyi güçlendirir ve düzenli yapıldığında,

organizmanın fiziksel uygunluğunu ve dayanıklılığını buna bağılı olarak iç organların fonksiyonlarını geliştirmektedir (Erhan, 2009). Etkili bir şekilde uygulandığında, çocukların hem bilişsel hem de sosyal-duygusal gelişimlerini olumlu etkileyebileceği gerçeğine dayanan beden eğitimi (Gallahue ve Donnelly, 2003), fiziksel etkinlikler aracılığı ile öğrencilerin sağlıklı, güzel vücut hareketleri ve alıştırma ilkelerinin yaşamlarındaki önemini kavramasını sağlamakta; ayrıca, sağlıklı olmanın ve fiziksel uygunluğun değerini ve bunların nasıl geliştirilerek korunduğunu öğrenen öğrenciler, beden eğitimi yoluyla kendilerinin zayıf ve güçlü yönlerini daha iyi tanıma olanağı bulmaktadırlar (İmamoğlu, 2011).

### **2. 1. 1. 3. 2. Beden Eğitiminin Zihinsel Gelişime Etkisi**

Bireyin çevresindeki dünyayı anlamasını ve öğrenmesini sağlayan aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişimine bilişsel gelişim adı verilmektedir ki bilişsel gelişim; bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevresinin, dünyayı anlama yollarının daha kompleks ve etkili hale gelmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 2005). Zihinsel gelişime katkısı kaçınılmaz olan ve eğitim yelpazesinin tüm alanlarınca paylaşıldığı gibi bilgi birikimini sağlayan beden eğitimi; bilginin edinilmesi ve anlaşılması bakımından zihinsel gücün malzemesini oluşturmaktadır. Becerilerin otomatik değil, öğrenilerek kazanıldığı düşünülüğünde, bireyin becerileri öğrenmesini sağlayan algılama, düşünme, mantık yürütme gibi zihinsel becerilere de ihtiyaç duyduğu söylenebilir (Erkal, Güven ve Ayan, 1998 ve Erhan, 2009). Beden eğitimi dersindeki uygulamalar, yaparak öğrenme aracılığıyla öğrenme için gerekli algılama, akıl yürütme, düşünme, kıyaslama ve temel kavramların gelişmesini sağlamanın yanında (Yalçın, 1995), kendine güven, ruhsal dayanıklılık, ani kararlara karşı pratik düşünebilme ve çözüm yolları bulabilme, cesaret ve atak olma gibi birçok zihinsel özelliğin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Açak, 2006).

### **2. 1. 1. 3. 3. Beden Eğitiminin Psikomotor Gelişime Etkisi**

Psikomotor gelişim, genel olarak vücut kontrolü ile koordinasyonun gelişmesi olarak ifade edilmektedir (Nebioğlu, 2006). Küçük yaştan itibaren hareket, beceri ve spor yapma alışkanlığı kazanmasıyla, çocuğun; "hareket etme, motorsal beceriler yoluyla yaşantı edinme, başka çocuk ve gençlerle oynama, mücadele etme ve takdir edilme" gibi ihtiyaçlarının giderilmesinde önemli rol oynamaktadır (Tamer, 2000). Ayrıca, beden eğitimi programlarının temelini oluşturan psiko-motor gelişim, fiziksel olarak yapılan faaliyetlerin sonucunda, yeteneklerin ve motorsal becerilerin gelişmesiyle gerçekleşir (Kalemoğlu, 2011). Motor becerilerin gelişimi, bireyin tepki zamanı, hız, kuvvet, dayanıklılık,

koordinasyon, vücut yapısı, boy, ağırlık vb. özelliklerin yanı sıra zihinsel ve duygusal özelliklere de bağlı olmasından dolayı, psikomotor öğrenmenin engellendiği ya da kısıtlandığı ortamlarda, büyüme, olgunlaşma ve öğrenme kısıtlılığına bağlı olarak hareketlerin çeşitliliği ve beceri düzeyi olması gereken ölçüde gelişmemektedir (Topkaya, 2004). Bu nedenle, motorsal gelişim yeterli ölçüde olursa, birey ihtiyaç duyduğu fiziksel çalışma taleplerini karşılar, yaşam kalitesi, psikolojik sağlık ve rekreatif faaliyetler için yeteneklerine katkıda bulunur (Sallis ve Patrick, 1994). Bu da çocukların psikomotor yetenekleri konusunda kendilerini yeterli hissetmelerini ve fiziksel etkinliklere katılmaya motive olmalarını, böylece fiziksel ve psikolojik olarak uyumlu bireyler olma şanslarının artmasını sağlayacaktır (Dalaman, 2010).

### **2. 1. 1. 3. 4. Beden Eğitiminin Sosyal ve Duygusal Gelişime Etkisi**

Duyuşsal gelişim başlığı altında incelenen duygusal ve sosyal gelişim, bireyin iç ve dış dünyadan etkilenmesi sonucu genel olarak hoşlanma ya da acı duyma biçiminde beliren tepkilerdir. Bu tepkiler korku, kaygı, sevinç, üzüntü gibi çeşitlilik gösterirler. Bireylerin yaşam boyu diğerleriyle olan ilişkileri, onlara karşı geliştirdikleri duygu ve davranışlar, sosyal gelişim kapsamı içerisinde yer alır. Sosyalleşme, bireyin içinde yetiştiği toplumun değer yargılarına uygun bir davranış geliştirme sürecidir (Özer ve Özer, 2009). Duygusal açıdan toplumsal bir deneyim olan ve çoğunlukla duyguları geliştiren her beden eğitimi etkinliği sayesinde birey, duygularını ifade etme olanağı bulur. Bireyin saldırgan, öfke, utangaçlık vb. duygularından uzaklaşmasını ve bunları kontrol etmesini sağlar. Beden eğitimi, bireylere etkin olma, sorumluluk yükleme ve sonuçlara katlanma olanakları sağlamaktadır (Erhan, 2009). İlaveten, beden eğitimi öğretmenleri sınıftaki bütün öğrencilerin derse düzenli katılmalarından dolayı dersten memnun olmalarını ve zevk almalarını sağlayacak öğrenme yaşantıları oluşturmaya yardımcı olmalıdırlar ve her bireyin ihtiyaç duyduğu başarılı olma isteğinin de beden eğitimi derslerinde giderilmesi gerekmektedir. Oyun ortamında uygun etkinlikler ve yarışmalar hazırlayarak, derse katılan her öğrencinin başarıya ulaşmasına yardımcı olunmalıdır. Bu sayede, öğrencinin kendisine güveninin ve öğrenme isteğinin artması sağlanır (Mirzeoğlu, 2003). Çocuğun tırmanmayı ve engeller üzerinden atlamayı öğrenmesiyle kendine olan güveni de artmaya başlar. Yeni hareket becerileri öğrenmek, çocukta korkunun ve hayal kırıklığının üstesinden gelinmesine katkıda bulunurken aynı zamanda çocuğun duygusal gelişimine de yardımcı olur (Halsey ve Porter, 1963).

#### 2. 1. 1. 4. Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yatkinlıkları

Çocukları yaşam boyu fiziksel aktivite için hazırlaması, çocukların çok sayıda motor beceri ve yetkinlik kazanmasını sağlaması, fiziksel aktivite ve spor çeşitleriyle tanıştırmalarıyla birlikte (Graber, Woods ve Castelli, 2007), fiziksel aktiviteye karşı olumlu tutum geliştirmesi beden eğitimi programlarının amacını oluşturmaktadır (Siedentop ve Tannehill, 2000). Tutumların kişilerin davranışlarını şekillendiren duyuşsal etmenler olması, kişinin davranışının yönünü ve şiddetini etkilemektedir. Eğitim ortamında son yıllarda yapılan çalışmalar öğrencilerin derse, materyale ve öğretmene ilişkin oluşturdukları tutumların ders başarısını etkilediğini ortaya koymaktadır (Hünük, 2006). Bu durum ilk ve ortaöğretim kurumlarında öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının çok daha ayrıntılı olarak incelenmesi zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Özellikle fiziksel uygunlukların öğrencilerin tutumları üzerindeki etkileri araştırılmalı (Koç, 2009) ve fiziksel gelişimin sağlanması için beden eğitimi dersleri ve sportif aktiviteler uygulanmalıdır. İlköğretimde çocukların spor eğitimindeki yetenekleri belirlenmeli, bu yetenekler dikkate alınarak temel branş eğitimi kazandırılmalı ve ilkokullar arası çeşitli sportif yarışmaların düzenlenmesi sağlanmalıdır (Erhan, 2009).

Ortaöğretimde, okul içi ve okullar arası her türlü sportif yarışma ve programlar, genel eğitimin bir parçası olarak ele alınmak suretiyle, öğrencilere centilmenlik, dürüstlük, sosyal, psikolojik, fizyolojik gelişim gibi değerler kazandırırken (Erhan, 2009), ilk ve ortaöğretim kurumlarında öğrencilere, ileriki hayatlarında beden eğitimi ve spor ile ilgili yardımcı olacak bilgi, beceri ve tutumun beden eğitimi derslerinde verilmesi büyük önem arz etmektedir (Koç, 2009). Beden eğitimi ve spor öğretimi, kendisine ilişkin olumlu tutum geliştirmeyi sağlaması yanında, diğer alanlarla ilgili öğretim amaçlarına ulaşmasında da olumlu tutum oluşturan bir yapıya sahiptir (Topkaya, 2004). Diğer alanlarda olduğu gibi okul ortamında öğrenciler beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlar oluştururlar. Öğrencilerin beden eğitimi dersine olumlu tutum geliştirmeleri dersin verimli işlenmesini sağlayarak öğretmeni de güdüleyebilir (Kangalgil ve diğ., 2006).

Ortaokula geçiş ergenin hayatında birçok sosyal, ailevi ve bireysel değişikliklerle bir arada meydana gelmektedir (Santrock, 2011). İlköğretim kademesinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersi aktivitelerine katılımı, ana-babalarının konuya olan bakış açısıyla da ilgili olmasıyla birlikte ailelerin bu konudaki yaklaşımı, çocuklarının bu aktivitelere katılıp katılmamaları noktasında belirleyici bir unsur oluşturmaktadır (Koç, 2009). Yani, ders dışı etkinliklere katılmak olumlu akademik ve psikolojik sonuçlara eşlik etmesine rağmen (Santrock, 2011), Türk toplumunda genel bir kanı haline gelen sporun akademik başarıyı olumsuz yönde etkilediği fikri ve sakatlanmalara neden olduğu düşüncesinin ailelerin olumsuz tavır sergilemesine sebep olması, öğrencilerin de beden

eğitimine karşı tutumlarını etkilemektedir (Öncü, 2007). Bu düşünce bazı ailelerin beden eğitimi ve sporun sosyalleşme süreci üzerindeki olumlu etkisinin bilincinde olmasını ve çocuklarının bu aktivitelere katılımını desteklemesini sağlarken bazı ailelerin çocuklarının bu faaliyetlere katılımına sıcak bakmamasına neden olmaktadır (Koç, 2009).

### **2. 1. 1. 5. Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yatkınlıkları**

Beden eğitimi ve spor faaliyetlerini insan hayatında vazgeçilmez bir alışkanlık haline getirmek gerekmektedir. Bu alışkanlığın verileceği en uygun yaş grubunu ise ilk ve orta öğretim kurumlarındaki öğrenciler olmakla birlikte bu dönem (Bal, 2010), öğrencilerin her yönü ile büyüdüğü, çocuklarda ve gençlerde fiziksel gelişimin oldukça karışık olduğu bir dönemdir. Beden eğitimi öğretmenlerinin bu dönem öğrencilerinin ihtiyaçlarına cevap verebilmek ve onların bu gelişim sürecini anlamalarına yardımcı olabilmeleri için beden eğitimi programı ile yakından ilişkili olan bu büyüme ve gelişme dönemi hakkında detaylı bilgiye sahip olmaları gerekmektedir (Tamer ve Pulur, 2001). Bu sayede, ilgi ve gereksinimlere dayanan programların, öğretmenin öğretmedeki etkililiği, öğrencileri anlaması ve beden eğitiminin gerekliliğine inanması öğrencilerin olumlu tutum kazanmalarında etken olduğunu düşünölmektedir (Luke ve Sinclair, 1991). Bu anlamda genel liselerde okuyan, ancak sportif yetenek bakımından, mesleki açıdan hayatlarının spor alanında devam ettirmek isteyen ve yeteneklerinin farkında olan öğrencilerin, genel liselerde kabiliyetlerini sergileyememe endişesi yaşamaları göz önünde bulundurulmalıdır. Bu gençlerin beklentilerine spor liselerinin cevap vereceği görüşü ağırlık kazanmaktadır (Çoban, Coşkuner, Devocioğlu ve Genç, 2009).

Öğrencilerin bir derse yönelik tutumları; olumlu düşöncelere sahip olma, dersi sevme ya da onunla ilgili olarak olumlu duyuşsal giriş özellikleri gösterme halinden, bir derse karşı olumsuz düşöncelere sahip olma, dersi sevmeme ya da onunla ilgili olarak olumsuz duyuşsal giriş özellikleri gösterme haline kadar uzanan iki kutuplu bir nitelik olarak ifade edilmektedir (Bloom, 2012). Bu durumda, erkekler ve kızların kendi cinslerindeki belli fiziksel değişimlerin farklılığı, azlığı-çokluğu, uzunluğu-kısalığı vb. değerlerin onların davranışlarına, alışkanlıklarına, tutumlarına vb. yansıması, özellikle kızların ve erkeklerin beden eğitimi derslerine karşı tutumlarının şekillenmesine yardımcı olmaktadır (Koç, 2009). Demirhan ve Koca (2004) lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını cinsiyet ve spora katılım açısından karşılaştırmış, erkeklerin tutumlarının kızlara oranla daha yüksek bulmuştur. Buna rağmen, Birtwistle ve Brodie (1991)'nin yaptıkları çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha pozitif beden eğitimi tutumlarına sahip olduğunu belirtmişdir. Ayrıca, Karadağ (2012) beden eğitimi dersine ilişkin tutumları olumsuz olan öğrencilerin dersin verimini düşörebileceğini, derse

katılmama, derse önem vermeme veya dersin işlenişinde çeşitli sorunlar oluşacağını belirtmiştir. Aracı (2006) bireyin önemli ve doyurulması gereken güdülerinden biri olan başarılı olmanın, beden eğitimi ve spor faaliyetleri içerisinde hazırlanan uygun oyun ve yarışmalar ile sağlanabileceğini ve başarıyı yaşamının bireylerin, beden eğitimine ilişkin olumlu tutum ve olumlu öz-yeterlik inancı geliştirmelerine katkıda bulunacağını düşünmektedir. Böylece, öz-yeterlik inancı ve öz-yeterlik inanç kaynağını oluşturan faktörlerin bilinmesi yararlıdır. Öğrencilerin öz-yeterlik inanç kaynakları ve bu kaynakların öz-yeterlik inancını ne düzeyde etkilediği bilindiği takdirde öğrenmeyle ve performansla ilgili öz-yeterlik inanclarını da geliştirmektedir (Arslan, 2012).

İlk ve ortaöğretimde, öğrencilerin beden eğitimi derslerine ilişkin tutumlarının oluşmasında hangi faktörlerin önemli olduğunun bilinmesi beden eğitimi derslerinin genel ve özel amaçlarına ulaşılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Koç, 2009). Yine gençlik dönemi fiziksel olarak aktif bir yaşam tarzının temelini atıldığı ve beden eğitimine ilişkin olumlu ya da olumsuz tutumların geliştiği bir zaman dilimini oluşturmaktadır (Tamer ve Pulur, 2001). Bu durum, eğitimin diğer alanlarında olduğu gibi beden eğitimi ve spor derslerinde de doğrudan tutum kazanımına yönelik hedef ve davranışların yer aldığını, bu nedenle beden eğitimi ve spora ilişkin açıklamaların bağ kurma açısından önem taşıdığını göstermektedir (Hünük, 2006). İlk ve ortaöğretim öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ve nedenleri tespit edilmeli ve öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları geniş bir bakış açısıyla değerlendirilmeli, ayrıca öğrencilerin kişisel özellikleri ve fiziksel uygunluklarının ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları üzerine etkileri araştırılmalıdır (Koç, 2009).

## 2. 1. 2. Tutum Kavramı

Latince kökünde "harekete hazır" anlamında, bugün ise bir yapı olarak görülmekte ve doğrudan gözlenemese de davranıştan önce gelen ve hareketlerimize rehberlik eden tutum kavramı (Arkonaç, 2005), bir objeye mal edilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilim olarak tanımlanmaktadır (Usal ve Kuşluvan, 2002). İşte bu davranış eğilimine tutum adı verilir ve bazen de inançlar daha kesin ve değişmez yargı ya da değerlendirmeler halini almakta ve bireyi belirli bir kişi, nesne ya da duruma yönelik davranış eğilimi değil, bizzat belirli biçimde zorunlu davranış kalıbı haline getirmektedir ki o zaman bu yapıya değer adı verilmektedir (Deryakulu ve Kuzgun, 2004).

Tutum diğer pek çok psikolojik değişken (zeka, güdü..vb.) gibi bileşik (composite) doğrudan gözlenemeyen, gözlenen bazı davranışsal göstergelerle yordanan kavramsal bir değişkendir (Erkuş, 2003). Kağıtçıbaşı (2006) tutumu, bir bireye atfedilen ve bireyin bir

psikolojik obje ile ilgili duygu, düşünce ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilim olarak tanımlarken, Özkalp (2002), tutumun bir objeye ait olduğunu ve onun bir nesneye ilişkin düşünce, duygu ve davranışların bir bütünlük, bir tutarlılık verdiğini düşünmektedir. Ayrıca, tutumlar nesnelere, insanlara, durumlara ya da dünyanın başka herhangi bir özelliğine, soyut düşüncelere ve sosyal politikalara yönelik leyhte ve aleyhte hoşlanma ve hoşlanmamaları içeren değerlendirmeler ve tepkimelerdir (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem ve Hoeksema, 2006). Özgüven (2005)'e göre bireyin tutumları, tutum konusu olan objeye yönelik inançlarından kaynaklanan ve bireylerin belirli bir objeye, kişiye, gruba, kuruma veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme yönünde davranmaya duygusal bir hazır oluş hali veya eğilimi olarak tanımlanmaktadır.

### **2. 1. 2. 1. Tutumların Oluşumu ve Değişikliği**

İnsanlarla birlikte doğmayan, sonradan öğrenilen, yaşın ilerlemesiyle de değişen ve gelişen tutum (Göksu, 2007), bir kişinin tutumunun göndergesi hakkındaki görüşünde açığa çıkan karmaşık bir üründür. Tutumun oluşumunda ve değişmesinde güdüsel ve bilişsel faktörler ortaklaşa rol oynamaktadır (Şerif ve Şerif, 1996). Bir bireyin belirli bir nesneye ilişkin bilgi ve yaşantılarla karşılaşarak pekiştirme ve taklit süreçleri yoluyla bu nesneye ilişkin bir tutum geliştirmiş olması, tutumun bir kez biçimlenmeye başladıktan sonra bilişsel tutarlılık ilkesinin önemini giderek artmasını sağlar. Böylece birey artık tümüyle edilgen değildir; yeni bilgileri daha önce öğrendikleri açısından işlemeye başlamış olur ve daha özgül olarak tutarlı bir tutum biçimlendirme çabası içine girer ki bu da tutarsız bilgileri reddetmesini ya da çarpıtmasını ve daha tutarlı olanları kabul etmesini sağlamaktadır (Freedman ve diğ., 2003). Buna ilaveten, bazı nesnelere olan tutumlarımız sadece o nesnelere kendi özellikleri tarafından belirlenmeyebilir ki bu, bizim uyarana maruz kaldığımız çerçevenin olumlu veya olumsuz oluşunun belirlenmesinde etkili olduğu düşünülmektedir (Arkonaç, 2005). Tutum değişikliği, genellikle belli bir konuda yeni bir görüşün edinilmesiyle sonuçlanır ki tutumlar, kişinin nötr kalamadığı konularla, gruplarla, kurumlarla ilişkili olarak oluşturulan, belli bir konuda var olan görüşün yerine yeni bir görüşün benimsenmesi anlamına gelmektedir (Şerif ve Şerif, 1996). Tutumlar, inançlarla ortak olarak temel psikolojik süreçler ile davranış arasında aracı entegrasyonlar halinde bulunurlar. Daha belirli bir mânâda söylersek bir tutum, motivasyon, heyecan ve idrak süreçleriyle öğrenme sürecinin, ferdin dünyasının bir yönüne göre devamlı bir organizasyondur (Krech ve Crutchfield, 1980).



## 2. 1. 2. 2. Tutumu Oluşturan Öğeler

Tutumların zihinsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç oluşturucu ögesi vardır ve bu öğeler arasında genellikle örgütlenme, dolayısıyla da iç tutarlılık olduğu varsayılmaktadır (İnceoğlu, 2010). Bu varsayımına göre, bireyin tutumunun nesnesi hakkındaki bilgi, düşünce inançlarını kapsayan (Demirhan ve Altay, 2001) bir konu hakkında bildikleri zihinsel öge (İnceoğlu, 2010); tutum nesnesine yönelik birtakım davranışlar gösterme, bazı hareketlerde bulunma (Demirhan ve Altay, 2001) yani ona karşı nasıl bir tavır ortaya koyacağını davranışsal öge belirlemektedir (İnceoğlu, 2010). Duyuşsal yönü ise, tutumun nesnesini sevme, kabullenme ya da reddetmeye yol açan duygulardır (Demirhan ve Altay, 2001). Birbirinden farklı öğelere sahip olduğuna göre tam gelişmiş bir tutum yalın değil, karmaşıktır. Öğeleri, bir tutumu kendi içinde tutarlılığı olan bir sistem haline sokar. Başka bir deyişle, tutum, bireyi davranışa hazırlayıcı karmaşık bir eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 2006). Bireyin bir nesne, durum ya da kişi hakkında zihinsel, duygusal ve davranışsal anlamda ortaya koyduğu duruş onun tutumunu yansıtmaktadır. Dolayısıyla da tutumun oluşması için söz konusu üç öge arasında örgütsel ve uyumlu bir ilişki ve eşgüdüm olmak zorundadır (İnceoğlu, 2010). Bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeler, yerleşmiş ve güçlü tutumlarda tam olarak bulunmaktadır (Kağıtçıbaşı, 2006).

### 2. 1. 2. 2. 1. Tutumun Bilişsel Ögesi

Zihinsel öge bireyin düşünsel işleyiş süreciyle bağlantılı olup düşünsel ya da zihinsel işleyişin sistemleştirilmesi ve sınıflandırılmasıyla ilgili bir ögedir ve bu sınıflandırmalar bir yandan bireyin, farklı durumlarla, nesnelere, kişilerle ilgili algılamalarını etkilerken diğer yandan onun farklı uyarılara karşı tepkilerinin de birbirinden farklı olmasını sağlamaktadır (İnceoğlu, 2010). Bazen bilişsel öge, bireye belli bir konunun kendisi için iyi olmadığını söylese bile birey ondan hoşlanabilir. Yani sigaranın zararını bilip içmeye devam etmek gibi (Göksu, 2007). Sigara tehlikelidir (kişinin böyle düşünmesi), toplumsal gerginliği azaltmada yardımcı olur ve çalışmayı kolaylaştırır. Bütün bunlar olumlu bağlardır. Öte yandan ana-baba bunu onaylamamaktadır. Bu olumsuz bir bağdır. Basitleştirmek için, bireyin sigaraya ilişkin olarak sahip olabileceği pek çok bilişten yalnızca bir kaçını gösterdik, fakat tutumlara ilişkin bir izlenim vermek için bu kadarı yeterlidir. Ancak gerçek bilişler topluluğunun kişinin sigaraya ilişkin bütün düşüncelerini içine aldığı unutmamak gerekir (Freedman ve diğ., 2003). Başka bir örnekle açıklayacak olursak, beden eğitimi ve spor dersinin insan sağlığı açısından önemini kavrama gibi (Demirhan ve Altay, 2001).

### 2. 1. 2. 2. Tutumun Duyuşsal Ögesi

İçerik olarak bilişsel ögeden daha basit ve tutumun değişmesi daha zor olan duygusal ögesi (Göksu, 2007), çevre ile ilgili bilgi, duyum ve deneyimlerin sınıflandırılmasının yanı sıra, bu sınıflandırmaların olumlu, olumsuz olaylarla, arzulan ya da arzulanmayan amaçlarla ilişkilendirilmesi ile ilgilidir. Böyle bir ilişkinin varlığı tutumun duygusal ögesini temsil eder. Ancak duygusal öge diğer iki ögeden bağımsız olarak varlık kazanamaz. Bireyin deneyimleri, bilgi birikimi, yani zihinsel öge, duygusal ögenin gelişmesinde önemli bir etkidir. Yani, bireyin herhangi bir tutum konusuna olumlu ya da olumsuz duygular içinde olması önceki deneyimleriyle ilişkili bir durumdur (İnceoğlu, 2010). Örneğin, ırklarla ilgili sorunlarda beyaz Amerikalılar birbirleriyle yüksek düzeyde ilişkili tutumlara sahip olmak eğilimindedirler. Hükümetin okullarda kaynaştırma girişimine karşıysalar, yurttaşlık hakları, insan haklarını destekleyici programlar, kaynaştırma amacıyla siyah ve beyaz çocukların belirli okullara otobüsle taşınması ve benzerlerin de karşı olmak eğilimindedirler (Freedman ve diğ., 2003). Başka bir örnekle açıklarsak, beden eğitimi ve spor dersini sevip sevmeme gibi (Demirhan ve Altay, 2001).

### 2. 1. 2. 3. Tutumun Davranışsal Ögesi

Kişinin tutum nesnesine karşı belirli bir yönde (olumlu ya da olumsuz) davranma eğiliminden oluşan davranışsal öge (Taylor, Peplau ve Sears, 2012), bireyin alışkanlıkları, normları ve söz konusu tutum nesnesi ile doğrudan ilişkili olmayan tutumlarının da etkisi altındadır (İnceoğlu, 2010). Ayrıca, davranışsal öge, bireyin tutum nesnesine ilişkin davranış eğilimini içermektedir (Aronson, Wilson ve Akert 2005). Bunun sonucunda, bireyin çevresindeki çeşitli objelere ilişkin beslediği duyguları, o objelerle ilgili bilgileri, düşünceleri ve onlara yönelik davranışları devamlılık ve düzenlilik göstermektedir (Kağıtçıbaşı, 2006). Bu görüşü daha iyi açıklayabilmek için zencilere karşı önyargılı olan bir kadını ele alırsak, kadın işe otobüsle gidip gelmektedir ve bir rastlantı sonucu günlerce sadece bir zencinin yanında oturacak boş bir yer bulmaktadır. İş dönüşünde yorgun olan kadın ayakta durmayı göze alamaz ve zencinin yanındaki boş yere oturmaya başlar. Böylelikle önyargılı olduğu nesneye yaklaşmış olur. Bu davranışından dolayı, yukarıdaki görüşe göre kadının zencilere karşı önyargılarında bir zayıflama olması gerekir. Bazen böyle bir şeyin olması mümkün olmakla birlikte, bu durum her zaman geçerli olan genel bir kural olmaktan uzaktır (Morgan, 1991). Ek olarak, beden eğitimi ve spor dersine sürekli katılma da bu konuya örnek verilebilir (Demirhan ve Altay, 2001).

### **2. 1. 2. 3. Tutumun İşlevleri**

Tutumun işlevi, insanın duygu, bilgi ve becerileri ile davranışları arasında tutarlılık sağlamak ve böylece davranışların sapmasını önlemek olarak ifade edilmektedir (Başaran, 1997). Tutumların dört farklı kişisel işlevi olan bu görüşe göre araçsal, bilgi, değer ifade etme ve ego savunma işlevi bulunmaktadır (Katz, 1960).

#### **2. 1. 2. 3. 1. Tutumun Araçsal İşlevi**

Bireyin en fazla ödül ve en az ceza beklentisi varsayımına dayanan araçsal işlev (İnceoğlu, 2010), pratik ya da yararlı nedenlerle benimsenen tutumların yarar veya ödül sağlama ve cezalandırılmaktan kaçınma arzusunun örneklerini ifade etmektedir (Atkinson ve diğ., 2006). Bireyin daha önceki araçsal tepkilerinin geçerliliğini yitirdiği durumlarda, uyma davranışı (adaptation) ortaya çıkmakta ve birey tutumlarını, yeni durumlar sonucu oluşan gerçeklere uygun biçimde değiştirmekte ve onları nötr bir nitelikte ortaya koymayı tercih etmektedir (İnceoğlu, 2010). Bu türden tutumları değiştirmek için kişinin alternatifin daha fazla yarar sağlayacağına ikna edilmesi gerekmektedir (Atkinson ve diğ., 2006).

#### **2. 1. 2. 3. 2. Tutumun Bilgi İşlevi**

İnsanın bilgi edinme ve bu bilgiyi esasta kargaşa halindeki çevreye anlam verecek şekilde örgütleme gereksinimine dayanan bilgi işlevinde (Kirel, 2013), bilgi kaynakları içinde yaşadığımız karmaşık dünyada çok çeşitli ve farklı değerdedir. Bu değer farklılığı, tutumların ilgili oldukları durumlara uygun olarak ortaya çıkmalarından kaynaklanmaktadır (İnceoğlu, 2010). Tutumun objesi hakkında bilgi sağlayan kişinin tutumu, kişi tarafından kendi deneyleri, sinama ve yanılmaları sonucu elde edilmez; çoğu zaman tutumlar başkalarının tutumlarından öğrenilir. Böylece o tutum objesi hakkında kısa yoldan özet bilgi edinilmiş olur (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014). Esas olarak farklı bilgileri, ayrıntılarına bakmaksızın etkin bir biçimde düzenlememize ve işlememize izin veren şemalar olan bu türden tutumlar, dünyayı anlamlandırmak için bize yardımcı olan ve gündelik yaşamımızda özümsememiz gereken farklı bilgileri düzene sokmakta ve tutumlar bir bilgi işlevine hizmet etmektedir (Atkinson ve diğ., 2006).

#### **2. 1. 2. 3. 3. Tutumun Değer İfade Etme İşlevi**

Bu işlev bireyin, merkezi (central) değerleri ile tutarlı tutumlar yansıtma isteğine dayanmaktadır (İnceoğlu, 2010). Birbirleriyle tutarlı olma eğiliminde olan değer ifade etme tutumları, kişinin benimsediği değerlerden ya da kendine ilişkin kavramından

türetildiğinden dolayı (Atkinson ve diğ., 2006), birey kendisini tanımlamak için tüm düşüncelerini benlik kimliği çerçevesinde geliştirir. Benlik kimliği bireyin bağlı bulunduğu gruplardan içinde yaşadığı topluma kadar tüm belirleyici etmenler ile gerçekleştirmek istediği özelemler ve beklentiler arasındaki bağı oluşturur ve bu bir kişinin becerisi ya da yeteneklerini algılama biçimine bağlı olarak geliştirdiği düşüncelerdir. Kendisini, kendi görüşlerine göre tanımlaması, benlik kimliği kapsamına girmektedir (İnceoğlu, 2010). Bu türden tutumlar kolayca değişmez; kişinin alternatif bir tutumunun kendi değerleri veya benlik kavramıyla daha tutarlı olacağına ikna edilmesi gerekmektedir (Atkinson ve diğ., 2006). Kendini tanımlamak için tüm düşüncelerini benlik kimliği çerçevesinde geliştiren bireyin, benlik kimliği bağlı bulunduğu gruplardan içinde yaşadığı topluma kadar tüm belirleyici etmenler ile gerçekleştirmek istediği özelemler ve beklentiler arasındaki bağı oluşturmaktadır (İnceoğlu, 2010).

### **2. 1. 2. 3. 4. Tutumun Ego Savunma İşlevi**

Sigmund Freud'un psikoanalitik kuramından gelen ego savunma kavramı, Freud'un tanımladığı ego savunma mekanizmalarından birini yansıtmaktadır; kişinin kabul edilmez itkilerinin baskı altına almasını ve daha sonra aynı itkilere sahip kişilere yönelik düşmanca tutumlar sergilemesini ifade etmektedir (Atkinson ve diğ., 2006). Freud'un bilinçaltı savunma mekanizmalarında olduğu gibi bireyin belirli nesnelere, durumlara ya da kişilere karşı tutumlar geliştirerek öz benliğini sarsıcı duygulardan arınmasını sağlamaktadır (İnceoğlu, 2010). Kişi kendi egosunu (benliğini) kendi gözünde yükseltmek için kendinde kabullenemeyeceği olumsuz özelliklerini başkalarına atfetmektedir (Tesser ve Shaffer, 1990). Tutum, aynı zamanda bir savunma mekanizması olarak egoyu koruyucu bir işlev olarak görmekte ve tutumun bireyin kişiliğini koruyan ve temel değerlerine yönelik her türlü tehlikeyi önlemeye yönelik bir yapıya sahip olduğu düşünülmektedir (İnceoğlu, 2010).

### **2. 1. 2. 4. Tutum Kuramları**

Tutumların nasıl oluştuğunu, nasıl gelişip biçimlendiğini ve nasıl değiştirilebileceğini anlamada ileri sürülen kuramları (Kağıtçıbaşı, 2006 ve Taylor ve diğ., 2012), tutumlara ve tutum değişikliğine kuramsal yaklaşımları gereğince anlayabilmek için tutum kavramının sosyal psikoloji içindeki gelişmesini anlamının önemli olduğu düşünülmektedir (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014).

### **2. 1. 2. 4. 1. Öğrenme Kuramı**

Davranışçılık ekolü etkisinde olan öğrenme kuramının (Göksu, 2007) temelinde yatan görüşe göre tutumlar büyük ölçüde diğer davranış ve alışkanlıklar nasıl kazanılıyorsa öyle kazanılmakta ve insanlar değişik tutum nesnelere ilişkin bilgi ve gerçekleri öğrenmektedirler (Taylor ve diğ., 2012). Tutum değişim süreci bir uyaran tepki süreci olarak ele alınır ve tutum değişimi eski tutumun yerine yeni tutumun öğrenilmesiyle gerçekleşmektedir (Göksu, 2007). Tutumlara öğrenme yaklaşımı, tutum gelişimi ve değişimi sürecinde insani özellikle edilgen bir güç olarak görülmektedir ki bu da uyarıcılara maruz kalan çağrışım, pekiştirme ya da taklit yoluyla öğrenilmekte ve bu öğrenme süreci bireyin tutumunu belirlemektedir (Taylor ve diğ., 2012). Buna göre söz gelimi birey belli bir tutum konusu ile ilişkili olarak ödüllendirici bir deneyim geçirirse o konuya karşı tutumu genellikle olumludur; fakat deneyim cezalandırıcı ise tutum olumsuz yönde gelişecektir. Burada olumluluk ile ödüllendirme, olumsuzluk ile cezalandırma arasında bir ilişkilendirme söz konusudur ve tutumun yönü de büyük ölçüde bu ilişkilerle belirlenmektedir (İnceoğlu, 2010).

### **2. 1. 2. 4. 2. Bilişsel Tutarlılık Kuramı**

İnsanın değişik tutumları arasında tutarlılığı sağlama çabası içinde olduğuna odaklanan bilişsel tutarlılık kuramı (Tavşancıl, 2014), tutumlara ve tutum değişikliğine ikinci ana kuramsal yaklaşımdır. Bilişsel tutarlılık geleneği, insanları bilişlerinde tutarlılık ve anlam arayışı içinde varlıklar olarak görmektedir (Taylor ve diğ., 2012). Bireyin içinde bulunduğu içsel ve dışsal ortamlarla sağlıklı ve dengeli bir ilişki kurabilmesi için zihinsel çelişki durumlarından olabildiğince kaçınması gerekmektedir ki (İnceoğlu, 2010) tutum ile davranış arasındaki tutarsızlık, beklenmeyen bir durum ya da ortamsal etkenlerle açıklanması gereken bir sorun olarak ele alınsın (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014). Nitekim kişinin içine girdiği her düzeydeki çelişki durumu bir yandan bireysel düzeyde zihinsel, buna bağlı olarak da ruh ve duygu dünyasında denge durumunun bozulması ve huzursuzluk durumunun yaşanmasına neden olurken, diğer yandan da bireysel düzeydeki bu denge durumunun bozulması bireyin içinde yaşadığı toplumsal ortama olumsuz yönde yansımaya sebep olmaktadır (İnceoğlu, 2010). Yani kişinin sevdiği bir kişiyle aynı fikirde ya da sevmediği bir kişiyle farklı görüşte olduğu durum olan dengeli bir sistemde, sevilen birisiyle farklı, seilmeyen birisiyle benzer fikirde olan kişi dengesiz bir toplumsal durum içinde demektir (Taylor ve diğ., 2012). Dolayısıyla gerek bireysel gerekse toplumsal düzeyde denge durumunun korunması için zihinsel anlamda tutarlılık oldukça önemlidir (İnceoğlu, 2010). Bununla beraber, denge kuramı dengesizlik durumunun her zaman

giderilmeye çalışılacağını öngörmez, böyle bir eğilim olduğunu öne sürmektedir (Tavşancıl, 2014).

### **2. 1. 2. 4. 3. Bilişsel Çelişki Kuramı**

Her ne kadar çeşitli tutarsızlık türlerinden söz ediyorsa da, bir tür çelişkiyi tahmin etmede özellikle başarılı olan bilişsel çelişki kuramı (Atkinson ve diğ., 2006), kişinin tutumuna ters düşen bir davranışı yeterli bir davranışa bağlayabilme durumunda, tutum-davranış tutarsızlığı makulleştirildiğinden bilişsel çelişki meydana gelmemekte ve bundan ötürü tutum değişimi görülmemektedir (Kağıtçıbaşı, 2006). Burada yaşanan çelişki mantıksal olmayıp psikolojiktir ki bu çelişkiden kurtulmak veya şiddetini azaltmak için birey duruma yeni bilgiler ekleyecektir. Eklenen bilgiler her zaman çelişkiyi ortadan kaldırmasa bile şiddetini azaltmaya yardımcı olacaktır (Tavşancıl, 2014). Bireyin kendi iç dünyasında tutarsızlıklardan arınmak için bilgileri, duyguları ve davranışları arasında tutarlılık sağlamaya çalıştığı varsayımına dayanan bu kuram şayet birey, belli bir şeye inanıyorsa ve inandığına ters düşen davranış içinde ise, bu uyumsuzluğu azaltmak isteyecek ya da artmasını önlemeye çalışacaktır. Bu uyumsuzluk ya da tutarsızlık, “çelişki” olarak nitelendirilmektedir (İnceoğlu, 2010). Örneğin, ‘ben sigara içiyorum’ bilişi ile ‘sigara kanser yapar’ bilişi birbirinin tersini gerektiren iki biliştir ve eğer bunlardan birinin tersi doğru olsaydı birey çelişki ya da rahatsızlık yaşamayacaktı (Taylor ve diğ., 2012). Başka bir örnek verilecek olursa; eğer bir Volkswagen yerine bir Jaguar almaya karar verdiyse Jaguar’ın rahatlığı, hızı ve ince görünüşü, Volkswagen’in ise kapalılık ve küçüklüğü kararlar uyumlu olmakta, fakat Jaguar’ın fiyatı ve onarımının pahalılığı, Volkswagen kullanmanın ucuzluk ve kolaylığı alınan kararlar çelişkili olmaktadır (Freedman ve diğ., 2003).

### **2. 1. 2. 4. 4. Zihinsel Uyuşum Kuramı**

Denge modelinden daha basit durumları inceleyen bu model, belki de en basit tutum değiştirme durumu olan bireyin bir başka birey ya da nesne hakkında söylediği sözlerin (olumlu/olumsuz) diğer bir birey üzerindeki etkisini ele almaktadır (İnceoğlu, 2010). Yalnızca bir kişinin diğer bir kişi ya da nesneye yönelik olumlu ya da olumsuz tutumunun etkisi (belki de en yalın tutum değişikliği durumu) üzerinde duran kuram (Freedman ve diğ., 2003), bireyin iki ayrı tutum konusuna ilişkin farklı tutumları olduğunda bu iki tutum konusunun birbiri ile ilişkili durumuna gelmesi sonucu, tutumlarında zihinsel uyum sağlamak üzere bir değişme yaşayacaktır ve zihinsel uyum kuramına göre, bu tutumda ortalama bir kayma olacaktır. Örneğin, iki nesneye karşı birbirine zıt tutumları olan birey

zihinsel uyumunu sağlamak için daha olumlu olan tutuma doğru kayma eğilimi gösterecektir (İnceoğlu, 2010). Ya da eğer Ulusal Tüfek Sahipleri Derneği'nin fanatik bir üyesi, yeni ve görece az tanınan valinin silahların kontrolü taraftarı olduğunu duyarsa silahların kontrolüne ilişkin tutumunu çok fazla değiştirmeyebilir, fakat valiyi sevmeyecektir. Diğer yandan, kişinin karısının isteği üzerine fırın temizleyici deterjan almak niyetiyle pazara gittiğini ve hiçbirinin adını duymadığı için rastgele bir markayı aldığını ve eve dönerken yolda birinin ona en kötü markayı seçmiş olduğunu söylediğini varsayalım. Büyük bir olasılıkla temizleyiciye ilişkin tutumu değişecek, fakat karısına karşı tutumu değişmeyecektir (Freedman ve diğ., 2003).

### 2. 1. 2. 5. Tutumun Özellikleri

Tutumların hem bütün olarak hem de öğeleri için ayrı ayrı bir takım özelliklere sahip olduğu söz konusudur. Tutumlar ve öğeleri bu özellikleri bakımından farklılık gösterebilirler (Kağıtçıbaşı, 2006). Şerif ve Şerif (1996) tutumu ilgili uyarı, kişi ya da olaylarla ilişkili olarak karakteristik ya da tutarlı bir davranış tarzı belirleme olarak tanımlanmaktadır.

Tutum kavramının özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Tutumlar doğuştan gelmez (Şerif ve Şerif, 1996): Birey toplumsallaşırken kültürel olarak kazanılır. Diğer bir anlatımla, tutumlar yaşantılar yoluyla öğrenilir (Tavşancıl, 2014).
2. Tutumlar az çok kalıcıdır (Şerif ve Şerif, 1996): Tutumlar geçici değildir ve belli bir süre devamlılık gösterirler. Yani bireyler yaşamlarının belli dönemlerinde aynı düşünceye sahiptir (Tavşancıl, 2014).
3. Tutumlar bireysel bir özellik taşırlar ve bireysel olarak ele alınıp ölçülmektedirler (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014).
4. Tutumlar daima bir özne-nesne ilişkisini içerirler (Şerif ve Şerif, 1996): Tutumlar, birey ve obje arasındaki ilişkide bir düzenlilik olmasını sağlarlar ve öğrenme süreci içinde derece derece biçimlendiğinden, insanın çevresini anlamasına da yardımcı olurlar (Tavşancıl, 2014).
5. Tutumlar doğrudan doğruya gözlenemez, fakat bir bireyin yaptıklarından çıkarılabilir (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014).
6. İnsan-obje ilişkisinde, tutumların belirlediği bir yanlılık ortaya çıkar ve birey bir objeye ilişkin bir tutum oluşturduktan sonra ona yansız bakamaz (Tavşancıl, 2014).
7. Bir tutumun göndergesi az ya da çok sayıda maddeyi kapsayabilir: Bir duruma karşı oluşturulan tutum aynı zamanda o durumu oluşturan öğeleri de kapsamaktadır (Şerif ve Şerif, 1996).

8. Bir objeye ilişkin olumlu ya da olumsuz bir tutumun oluşması, ancak o objenin başka objelerle karşılaştırılması sonucu mümkün olmaktadır (Tavşancıl, 2014).
9. Kişisel tutumlar gibi toplumsal tutumlar da vardır ve toplumsal tutumlar, toplumsal değer, grup ya da objelere yönelik tutumlardır (Tavşancıl, 2014).
10. Tutumlar olumlu veya olumsuz davranışlara yol açabilmektedir (Tavşancıl, 2014).
11. Tutumların güdüsel-duygusal özellikleri vardır: Bu özellik, tutumu kişinin psikolojik yapısındaki diğer öğrenilmiş maddelerden ayırmaktadır. Bir tutumun duygusal değeri, uyarının iç, doğrudan ya da araçsal çekimine ya da sosyal olarak uyarana atfedilen değere bağlıdır şeklinde sıralanmaktadır (Şerif ve Şerif, 1996).
12. Tutum bir tepki şekli değil, daha çok bir tepki gösterme eğilimidir. Yani, tutumlar tepkide bulunmaya ilişkin bir eğilimdir (Tavşancıl, 2014).

### **2. 1. 2. 6. Tutum ve Davranış İlişkisi**

İnsanların çevrelerine uymasında onlara yol gösterici olan tutumlar, uyumlarını kolaylaştırıcı rol oynadığından insan hayatında her zaman önemli bir yeri vardır. Aynı zamanda davranışları yönlendirici bir güce sahip oldukları düşünülmektedir (Konuk, 2011). Tutumlar genelde, (a) güçlü ve tutarlı olduklarında, her tutumun bir (şiddeti) gücü vardır. Bir tutumun gücü her üç ögesinin (zihinsel, duygusal, davranışsal) gücünün toplamı olarak düşünülebilir, (b) tahmin edilen davranışla ilişkili olduklarında davranışların tutumlara dayanarak tahmin edilmesinde rol oynayan başka bir faktör de “zaman”dır. Tutum ile davranış ölçme arasında geçen zaman ne kadar uzunsa o kadar çok tutum-davranış ilişkisini etkileyecek değişkenler işin içine girebilir; dolayısıyla tutumla davranış arasında tutarlık gözlenme olasılığı düşer, (c) kişinin doğrudan deneyimini temel aldıklarında ve (d) kişi kendi tutumlarının farkında olduğunda 1) farkındalık, tutumlara ulaşmayı kolaylaştırır; farkındalığımız yüksek olduğunda herhangi bir konudaki tutumumuzun ne olduğunu daha iyi biliriz ve tutumlar belleğe daha kolay çağırılır, dolayısıyla davranışları daha kolay etkiler, 2) bir davranışta bulunmamızı gerektiren durumlarda, o durumla ilgili tutumumuza odaklanırsınız (dikkat ederiz) ve bu tutumun davranışımıza öncülük etmesine izin verdiğimizde en iyi davranış göstergesi olarak kabul edilmektedir (Atkinson ve diğ., 2006 ve Kağıtçıbaşı, 2006). Buna göre olumlu ya da mutluluk veren deneyimler olumlu tutumların gelişmesini sağlarken, olumsuz yaşantılar olumsuz tepkileri ve tutumları beraberinde getirmektedir ve benzer şekilde bireylerin herhangi bir olaya ya da duruma karşı olumlu bir tutumla yaklaşması olumlu yaşantıyla sonuçlanacaktır. Aynı durumla olumlu yaşantının olumlu tutuma dönüşmesinde de karşılaşılmaktadır (Shrighley, 1990). Bir



yandan tutum dinamiğinin incelenmesi ile tutumların işleyiş biçimine ilişkin birtakım çıkarsamalar elde edilerek davranışların ön kestirimi olanağı sağlanacaktır. Diğer yandan ise tutum değişimi sürecinin koşulları saptanarak tutumlar kontrol altına alınarak aslında insan davranışının denetimi gerçekleştirilmiş olacaktır (İnceoğlu, 2010).

### 2. 1. 3. Öz-yeterlik Kavramı

Bandura (1994) öz-yeterlik kavramını, bireyin belli performansı göstermek için gerekli etkinliği organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine duyduğu inanç olarak tanımlarken, Tschannen-Moran ve Hoy (2001) öz-yeterliği, “kişinin yeni bir durum karşısında başarı düzeyinin ne olacağına ilişkin kendisiyle ilgili beklentileri” olarak tanımlamaktadır. Sosyal öğrenme kuramında insanlar kendi kontrolleri dışında gerçekleşen olaylar yoluyla değil, tam tersine kendi inisiyatif veya eylemleriyle şekillenirler (Deryakulu ve Kuzgun, 2004) ve öz-yeterlik inançları, bireyin gerçekte sahip olduğu beceri ya da kapasitelerini değil, belirli koşullar altındaki kapasitesiteleri ile ilgili inançlarını yansıtmaktadır (Evers ve diğ., 2002). Bu inanç, bireylerin nasıl hissettiğini, düşündüğünü, motive olduğunu ve davrandığını belirlemektedir (Üredi ve Üredi, 2006). Aynı zamanda, sosyal bilişsel kuramda bireylerin yaptıkları eylemlerin arkasındaki temel yapı olan öz-yeterlilik inancının artması, azmi ve kararlılığı arttırarak daha üst düzey performans oluşumunu sağlamaktadır (Kurt, 2012). Bireyler öz-yeterlik inançlarını geliştirirken diğer insanlardan gelen tepkilerden de etkilenmektedir ve bir işe başlamadan önce ya da güçlüklerle karşılaşıldığında iş arkadaşları ve diğer yakınların geri bildirimleri, bireyin öz-yeterlik algısını dolayısıyla, işi başarmak için göstereceği çabayı etkilemektedir (Bandura, 1995). Ayrıca, yetenekli olup öz-yeterlik algısının düşük olmasından ötürü başarısızlığa uğrayan ya da edilgin kalan bireyler olabildiği gibi, çok sınırlı becerilere sahip olmalarına karşın yeterlilikleri konusunda güveni yüksek olan bireyler de bulunmaktadır (Raudenbush, Rowen ve Cheong, 1992). Bu süreçte insanın kendinin farkında olması ve öğrenme kapasitesi ile yapacağı iş arasında değerlendirme yapması öğrenme sürecinde önemli bir durumdur ve bu olgu ‘öz-yeterlik’ kavramıyla açıklanmaktadır (Korkmaz, 2004). Özetlemek gerekirse kişinin bir işi başarıyla yapmak için gerekli becerilere sahip olduğu konusundaki inancı olan öz-yeterlik kavramı (Kurbanoğlu, 2004), bireyin çaba, sebat ve gerçekleştirilecek faaliyetlerinin seçimi gibi konuları etkileyen belirli bir görev ile ilgili kendi yeteneklerini değerlendirme algısı olarak tanımlanmaktadır (Karakış, 2014).

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

Dört temel yolla güçlendirilen ve geliştirilen insanların yeterlikleri hakkındaki inançları (Wood ve Bandura, 1989), kişisel deneyimler, dolaylı deneyimler, toplumsal onay ve bireyin fizyolojik ve duygusal durumu olarak şekillenmektedir (Bandura, 1995). Bu dört kaynak kişinin öz-yeterlik inancını keşfetmesi için son derece önemlidir (Kiser, 2008). Güçlü bir öz-yeterlilik, başarı ve iyilik halinin oluşmasını ve en önemlisi kişisel gelişimi ve becerilerin çeşitlenmesini sağlamaktadır. Yani, önceki başarılı deneyimler, kişisel olarak benzer özellikleri taşıyan diğer insanların başarı örnekleri, çevreden gelen olumlu geribildirimler ve olumlu duygudurum öz-yeterlilik inancını besleyen kaynaklardır (Yıldırım ve Özgür İlhan, 2010).

#### **2. 1. 3. 1. 1. Kişisel Deneyimler**

Öz-yeterlik algısı üzerinde en büyük etkiye sahip olan kişisel deneyimlerde (Bandura, 1995), bireyler edilgin olarak değil, bizzat kendi eylemlerini düzenleyerek ve inisiyatif kullanarak kendilerini biçimlendirmekte, bireylerin geleceğe dönük amaçlarının belirlemede ve yaşantısında, bulunan çevreyi kontrol altına almada öz-yeterlilik inançları etkili olmaktadır (Çubukçu ve Girmen, 2007). Yani, daha önceki bir performansın başarılı olduğuna dair algı, öz-yeterlik inançlarının artmasına neden olarak ileride de performansının başarılı olacağına dair beklenti oluşturmaktadır. Aynı şekilde, performansın başarısız olması da öz-yeterlik inançlarını azaltmakta ve ileride de performansın başarısız olacağına dair beklenti oluşmasına sebep olmaktadır (Woolfolk Hoy, 2000). Ayrıca başarılar, bireyin kişisel yeterliklerine dair güçlü yargı oluştururken, başarısızlıklar özellikle de sabırla oluşturulan yeterlik duygusundan önce oluşanlar, bunu baltalamaktadır ve başarılı deneyimler öz-yeterlik algısını artırırken, üst üste yaşanan başarısızlıklar öz-yeterlik algısının düşmesine neden olmaktadır (N. Keskin, 2015). Bir eylemin başarısızlıkla sonuçlanmasında, öz-yeterliği yüksek olan bir kişi, bu başarısızlığı kendi eksikliğine değil, kullanılan yöntem ve stratejilerin yanlışlığına bağlayabilir (Yıldırım ve Özgür İlhan, 2010).

#### **2. 1. 3. 1. 2. Dolaylı Deneyimler**

Model alma diğer bir deyişle dolaylı deneyimlerde modeller, bireysel olarak kolay performanslar sergiledikleri zamankinden çok, zorlukların üstesinden geldikten sonra başarılı olduklarında daha fazla etkili olmaktadır (Bandura, 1995). Yararlı modeller farklı durumları yönetmeye yönelik gözlemleyene etkili stratejiler ileterek yetenekler ile ilgili öz-inançları arasında bağ kurmaktadır (Wood ve Bandura, 1989). Yani, modelleme olarak

bilinen dolaylı deneyimler (Muretta, 2004), öz-yeterlik algısının yarattığı etkiler içerisinde belki de en önemlisidir ve bu kavram, kişinin gelecekteki iş performansını geçmiş performansından bile daha yüksek oranda açıklayabilme gücüne sahip olmasını sağlamaktadır (F. Çetin, 2011). Ayrıca, birey birisinin bir işte başarılı olduğunu görürse kendisinin de o işi başarabileceğini düşünür. Dolaylı yoldan edinilen deneyimlerin öz-yeterliğe etkisi ise model alınan davranış açık sonuçlar ortaya koyduğunda gözlemci ile model arasında yaş, kapasite ve diğer kişisel özellikler açısından bulunan benzerlik ve gözlenen olayın, öz-yeterlik geliştirilen olay ya da alana olan benzerliği ile doğru orantılı olmasıdır (Bandura, 1995). Bu açıdan bakıldığında öz-yeterlik algısı kişilerin girişimcilik süreçlerindeki göstermeleri gereken yüksek performansın bir açıklayıcı faktörü olarak görülebilir (F. Çetin, 2011).

### **2. 1. 3. 1. 3. Toplumsal Onay**

Bandura'ya göre bireyler öz-yeterlik inançlarını geliştirirken diğer insanlardan gelen tepkilerden etkilenmektedir (Bandura, 1995). Bu anlamda öz-yeterlik, bireyin becerisine olan inancı olarak ifade edilmekte; yeterli bilgi ve beceri olsa bile bireyin kendi performansına ilişkin şüphelerinin olmasında motivasyonunun düşük ve başaracağına ilişkin algısının olumsuz olması durumunda bireyin başarısız olabileceğini ifade etmektedir (Askar ve Davenport, 2009). Yani, bir işe başlamadan önce ya da güçlüklerle karşılaşıldığında, iş arkadaşları ve diğer yakınlarının geri bildirimleri bireyin öz-yeterlik algısını dolayısıyla, işi başarmak için göstereceği çabayı etkilemektedir (Bandura, 1995). Genellikle negatif ikna yoluyla öz-yeterlik algısının zayıflatılması, pozitif ikna ile bu algıların güçlendirilmesinden daha kolay olmaktadır (Parajes, 2002). Algılanmış yeterlikteki ikna edici destekler ne kadar çok olursa başarmak için kişiler o kadar çok çaba göstermektedir. Öte yandan kişisel becerilere yönelik hayali inançları desteklemek ise yalnızca ikna edicileri güvensiz hale getirmemekte, aynı zamanda alıcıların kapasitelerine olan inançlarını da baltalamaktadır (Bandura, 1977).

### **2. 1. 3. 1. 4. Bireyin Fizyolojik ve Duygusal Durumu**

Bireylerin fizyolojik ve duygusal tepkileri bir konudaki kapasitelerine ilişkin yeterlik algılarını oluşturmada etkili rol oynamaktadır. Bir işi yaparken bireyin duyduğu heyecan, gerginlik, korku gibi güçlü duygusal tepkiler, yürütülen işin sonucuna ilişkin ipuçları sağlamaktadır. Olumlu duygular öz-yeterlik algısını güçlendirirken, olumsuz duygular öz-yeterlik algısını zayıflatır ve bu duygular daha fazla gerginlik ve heyecan yaratır ki bu durum edimin olumsuz yönde etkilenmesine neden olmaktadır (Bandura, 1986'dan

aktaran: Özerkan, 2007). Ancak kişiler başaracaklarına dair algıya sahiplerse geçmişte güçlüklerle karşılaşmış olsalar dahi bu inanç önceki tecrübenin olumsuz etkisini ortadan kaldırmaktadır (Schunk, 1991). Öz-yeterlik inancı, bireylerin motivasyonu, refahı ve kişisel başarısı için zemin oluşturmaktadır. Bu da, eğer bireylerin kendi hareketleri istedikleri sonuçları üretmezse inandıkları süreç, hareket veya zorluklar karşısında daha az sebat göstermelerine teşvik olduklarını kanıtlamaktadır (Pajares, Johnson ve Usher, 2007). Ancak, bir görevi gerçekleştirmek için gerekli çaba miktarı bireylerin kabiliyet düzeyinin göstergesi de olabilir. Öğrenciler, ortaya büyük çaba koyduktan sonra başarısızlıkla karşılaştığında yeterlik inançları zarar görebilir. Benzer şekilde sadece başkalarının yardımı ile elde edilen başarı, kişinin kendi başarısından daha çok bireyin kişisel yeteneğinin zayıf olduğunun göstergesidir (Usher ve Pajares, 2008).

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

İnsan davranışını birkaç yolla etkileyen öz-yeterliliğin birincisi, davranış seçimine etki eder. İnsanlar yetenekli oldukları ve kendilerine güven duydukları görevler ile meşgul olurken, yetenekli olmadıkları ve kendilerine güvenmedikleri görevlerden kaçınmaktadırlar. İkincisinde öz-yeterlik, insanların endişelerini gidermeye yönelik ne kadar çaba harcayacaklarını ve ne kadar uzun süre sebat gösterebileceklerini belirlemelerine yardımcı olurken; üçüncüsünde ise öz-yeterlik inançları kişinin düşünce modellerini ve duygusal tepkilerini etkilemektedir. Düşük öz-yeterliğe sahip insanlar bir şeyin olduğundan daha zor olduğuna inanabilir ve bu inançları stresi arttırmakta ve problemi çözmeye yönelik dar bir vizyona sahip olmasına neden olmaktadır (Kumar ve Lal, 2006). Wood ve Bandura (1989) ise öz-yeterliğin bireyin, belirli durumsal amaçlara ulaşmak için gerekli motivasyon, bilişsel kaynaklar ve hareket tarzlarını oluşturma kapasitesine olan inanışlarından oluştuğunu belirtmektedir.

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

Davranış biçimlerinin düzenlenmesinde ve kazanılmasında önemli rol oynayan öz-yeterlik algısı (Bussey ve Bandura, 1999), bireylerin güçlü olmasını ve kendileri için mücadeleci amaçlar belirlemesini etkilemektedir. Ayrıca, güçlü öz-yeterliğe sahip bireylerin amaçlarına karşı güçlü sorumluluk duymaları onlar için değişmeyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Locke ve Latham, 1990'dan aktaran: Bandura, 1995). Birçok davranışını önceden belirlemiş olduğu hedefler doğrultusunda düzenleyen ve hayata geçiren bireyler, hedeflerin belirlenmesini zihinsel fonksiyonun bir ürünüyle gerçekleştirir. Belirlenen hedefler ise bireyin nasıl davranması gerektiğini düzenlemektedir

(Bandura, 1994). Öz-yeterlik algısının etkilerini davranışa yansıtma aracılık görevini yerine getiren bilişsel süreç (Barut, 2008), bireylerin olayları tahmin etmesini sağlamak ve kendi yaşamlarını etkileyen bu olayları kontrol etme yollarını geliştirmek gibi temel işleve sahiptir (Bandura, 1995).

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

Motivasyonun düzenlenmesi ve geliştirilmesi için hayati öneme sahip olan yeterlik algısı (Ozer ve Bandura, 1990), motivasyonun öz düzenlemesinde anahtar bir rol oynamaktadır ve öz-yeterlik algısında bireyler, motivasyonlarını bilişsel olarak üretmekte, kendilerini motive etmekte ve öngörü kapasiteleri sayesinde tahmini olarak hareketlerini test etmektedirler; başka bir ifadeyle, neler yaşayabileceklerine ilişkin inançlar oluşturmakta, muhtemel hareketlerinin olası sonuçları hakkında tahminler yürütmekte, kendilerine hedefler tayin ederler ve değerli geleceklerini gerçekleştirebilmek için tasarladıkları hareketlerine yön vermektedirler (Bandura, 1994). Yapılan araştırmalarda, belli bir işi başarmak için gereksinme duyulan bilgi ve becerileri taşımayan bireylerin, öz-yeterlik inançları ne kadar güçlü olursa olsun başarılı olamadıkları görülmüştür. Bir başka ifadeyle, bireyin belli bir alandaki yeterliklerine ilişkin olumlu bir inanç taşıması, o alanda başarılı olması için gerekli ancak tek başına yeterli olmamaktadır (Raudenbush ve diğ., 1992). Yani, motivasyonda öz-yeterliğin önemli bir etkisi bulunmaktadır. Ayrıca, verilen görevlerin zamanında yapılabilmesi, hedeflerin belirlenmesi, zorluklar karşısında esnek ve sabırlı olunabilmesi, bireylerin motivasyon düzeylerinden etkilenmektedir (Bandura, 1994).

### **2. 1. 3. 2. 3. Duyuşsal süreç**

Bireyler, bir konu hakkında yeterli olabileceklerine inandıkları takdirde, konuya gerçek ve kalıcı ilgi göstermekte ve kendilerine uğraştırıcı hedefler koymakta, hatta bu hedeflere bağlanmaktadır. Başarısızlıkla karşılaşmalar bile hedeflerini yükseltir ve çabalarını sürdürmeye devam etmektedirler (Bandura, 1994). Ayrıca, bireylerin yapabilecekleri şeyler hakkında inançlarının şekillenmesini ve böylelikle olası hareketlerinin olası sonuçları hakkında tahminler yürütebilmesini sağlayan öz-yeterlik algısının oluşumunda en önemli kaynak, kişinin kendi yaşadığı deneyimlerdir (Bandura, 1994; 1995); dolayısıyla, ilk kez yaşanan deneyimlerin rehber eşliğinde yaşanması, kazanılan başarının korku, endişe gibi olumsuz duyguların oluşumuna yol açmayacak biçimde basamaklarına bölünmesi, öz-yeterlik algısının oluşumunda ya da onarılmasında etkili olabilmektedir (Bandura, 1994).

### 2. 1. 3. 2. 4. Seçim Süreci

Bireyler çevrelerinin hem ürünü hem de üreticisi konumundadır ve içinde yer alacakları çevreyi seçerek kendi gelişimlerine yardımcı olmakta, öz-yeterlik algısı da seçim süreci aracılığıyla bireylerin tercihlerine rehberlik etmektedir (Bandura, 1995). Yapılan seçimler bireylerin sosyal gelişimlerini, ilgi alanlarını ve öz-yeterliklerini etkilemektedir (Bandura, 1994). Bu nedenle kişisel öz-yeterlik algısı, bireyin yer alacağı etkinlik çeşitlerini ve seçtiği çevreyi etkileyerek bir anlamda bireyin hayatını yönlendirmesine katkıda bulunur (Bandura, 1995). Öz-yeterlikleri yüksek olan bireyler kariyer planlamasında hedeflerine ulaşmaları zor olsa bile seçimlerinden vazgeçmezler. Ancak aynı kariyer seçimini yapan öz-yeterliği düşük olan birey, kendi kapasitelerine olan inancının düşük olması ve başaramayacağına inanması bu seçiminden vazgeçmesine sebep olur. Kendisi için ulaşılması çok daha kolay planlar yaparlar (Bandura, 1994). Örneğin, bir öğrenci kendine çok güvense bile öğretmenin not konusundaki tavrından dolayı o dersi seçmemesi gibi (Deryakulu ve Kuzgun, 2004).

### 2. 1. 4. Ergenlik Kavramı

Batı literatüründeki “adolescent” in karşılığı olarak kullanılan Latince’de büyüme, olgunlaşmak anlamına gelen “adolescere” fiilinin kökünden türemiş olan ergen sözcüğü, yapısı gereği bir durumu değil bir süreci belirtmekte ve günümüzde bireyde gözlenebilen sürekli ve hızlı bir gelişme evresi olarak tanımlanmaktadır (Yavuzer, 1999). İnsanoğlunun yaşam süresi boyunca geçirdiği evrelerden biri olan ergenlik, insanın gelişiminde önemli süreci oluşturup doğup büyüdüğü dönemleri takip eden, vücudunda farklı değişimlere sebep olan bir evrenin içinde yer almaktadır (Kaşıkçı, 2014). Bireyin gelişim süreci içerisinde çocukluk döneminin bitişinden fizyolojik olarak erişkinliğe ulaşmaya kadar geçen dönem olan ergenlikte çocukluktan gençliğe adım atılmaktadır (Fazlıoğlu, 2009). Yani, ergenlik; bedensel, toplumsal ve bilişsel olgunlaşma dönemidir ve ergenin yetişkin boyuna, ağırlığına, bedensel ve cinsel özelliklerine sahip olmasını sağlayan birçok hızlı bedensel değişimle biyolojik olarak başlamaktadır (Gander ve Gardiner, 2004) ve bireyin değişen bedenine, duygularına ve sorumluluklarına uyum sağlayabilme süreci olarak bazı zorlukları da beraberinde getiren bir evre olarak tanımlanmaktadır (Uysal ve Yılmaz Bingöl, 2014). Ergenlik dönemindeki bedensel gelişim; duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimin temellerini oluşturmaktadır ve bu dönemde bedende olduğu kadar davranışlarda, düşüncelerde, ebeveyn ve arkadaş ilişkilerinde hızlı değişimler yaşanmaktadır. Aynı zamanda, ergenlik insanda bedence, boyca büyüme, hormonal, cinsel, sosyal, duygusal, kişisel ve zihinsel değişim ve gelişmelerin olduğu, yine bedence büyüme ve değişikliklerin

sonlanması ile geçildiği düşünölen özel bir evredir (Kulaksızoğlu, 2006). Gençlerin dış görünüşü ve ruhsal durumunda çeşitli değişikliklere yol açan ergenlik, insanlarda meydana gelen çocukluk evresinin sonlanıp yetişkinlik evresine geçiş çağıdır ki bu durum, kızlarda ve erkeklerde ergenliğin farklı yaşlarda başlayıp vücuttaki değişiklerde farklı seyredip farklı dönemlerde sonlanmasına sebep olmaktadır (Kaşıkçı, 2014). Bebeklik ve çocuklukta ise benzer olmalarına rağmen ergenlik döneminde kız ve erkek çocukların vücut oranlarında cinsiyet hormonlarının neden olduğu bazı farklılıklar görölmektedir (Ceylan, 2009).

#### **2. 1. 4. 1. Ergenlikte Gelişim**

Anatomik, fizyolojik değişim ve gelişimin maksimum düzeyde olduğu ve bazen bu değişikliklere adapte olmada bazı problemlerin yaşandığı bir dönem olan adolesan dönemi (Baltacı ve Düzgün, 2008), bedensel gelişim, sosyal, duygusal ve zihinsel olgunlukların temelini oluşturmaktadır. Kısaca, ergenlik, biyolojik değişimle başlar ve bedensel, zihinsel ve ruhsal gelişmelerle sürer (Yavuzer, 1999).

##### **2. 1. 4. 1. 1. Ergenlikte Bedensel Gelişim**

Erken ergenlikte görölen hormonal ve bedensel değişiklikleri kapsayan hızlı bir gelişme olan erinliğin belirleyicileri beslenme, sağlık ve kalıttır. Erinliğin başlangıcındaki büyüme hamlesi kızlarda ortalama 11 ½ ve erkeklerde 13 ½ yaşlardadır. Erinlik değişikliklerinde bireysel farklılıklar söz konusu olmakla birlikte (Santrock, 2011) kız çocuklarında ergenliğin ilk belirtileri 8 yaş kadar erken, 13 yaş kadar geç oluşmakta, erkeklerde ise bu alt ve üst sınırlar, 9,5-15 yaşını kapsamaktadır (Özer ve Özer, 2009). Çocukluk döneminde ortalama olarak erkek çocuklardan kısa olan kız çocukları, büyüme atılımına önce başlarlar ve genellikle erkeklere kıyasla daha uzun ve ağır olurlar; erkeklerin gelişimi ise birçok alanında tipik olarak kızların 2 sene gerisinden gelmektedir (Gander ve Gardiner, 2004). Bedensel gelişim sırasında kızlarda kas gelişimi, erkeklerinkine göre ikinci planda kalmasının sonucu olarak tam anlamıyla gelişmiş bir kadın bedeninde yağ dokusu daha çokken erkek bedeninde kas dokusu daha çoktur (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2005). Beden ağırlığı kızlarda 16 kg, erkeklerde 20 kg artış gösteren ergenlik dönemi sürecinde iç organların hızla büyümesi, iskeletin büyümesi ve kütlelenin artması, kas dokusunda gelişme ve yağ dokusunda artma, ergenlikte gözlenen belirgin artışın öğeleridir. Gerek kız gerekse erkek çocukların birçoğunda, ergenlik öncesinde (8-10 yaşlarında) bedende yağ depolanması sonucu ağırlıkta belirgin bir artma gözlenmektedir (Özer ve Özer, 2009). Ayrıca, ergenlik çağındaki bedensel gelişimin ilginç

yönlerinden biri kızlarla erkeklerin ciğer ve kalp gelişimindeki farklılıktır ki erkeklerin ciğer ve kalbi kızlarınkine göre daha büyük, kalp atış sayıları ise beden durgun haldeyken kızlarınkinden daha düşüktür. Yine erkeklerde kanın oksijen taşıma kapasitesi kızlara göre daha yüksektir ve bu nedenler ergenlik çağında erkeklerde kuvvet, hız ve bedensel dayanıklılık bakımından daha yüksek bir etkinlik gösterir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2005). Her iki cinsiyette iskelet sisteminde oluşan hızlı değişme, vücudun boy ve ağırlık olarak artışı, ergenin bazı koordinasyon güçlükleri yaşamasına neden olmaktadır. Başka bir deyişle ergenin beden yapısında ve vücut metabolizmasındaki hızlı kimyasal değişme nedeniyle, denge ve konsantrasyon gerektiren bazı devinsel becerileri yeterince gösterememeleri normaldir. İnce kas yapısı kızlara oranla daha geç gelişen erkekler bu açıdan daha güç durumdadır. Fakat son ergenlik dönemi olarak bilinen 16-18 yaş dolayında, vücut koordinasyonu yetişkinlik düzeyine oldukça yaklaşmaktadır (Aydın, 1999).

#### **2. 1. 4. 1. 2. Ergenlikte Cinsel Gelişim**

Ergenlerde ikincil cinsiyet özelliklerinin gelişmesini içeren cinsel olgunlaşma döneminde vücut biçiminde değişim, seste değişim, vücutta kıllanma vb. küçük değişiklikler meydana gelmektedir (İnanç ve diğ., 2005). Kız ve erkeklerde buluşa girecekleri dönemden yaklaşık bir buçuk yıl önce başlayan cinsel içerikli değişimler kızlarda 10 yaşlarında, erkeklerde 11-12 yaşları arasındadır. Ergenlikteki bedensel değişiklikler, kızlara genç kız, erkek çocuklara da genç erkek görünümü kazandırırken hormonların çalışmasıyla birlikte cinsel duygular daha fazla hissedilir ve erişkinliğe özgü duygular da ortaya çıkarmaktadır. Bu dönemde, karşı cinsle ve cinsel sembollerle ilgilenme, daha kadınsı veya erkeksi tavırlar geliştirme gibi davranışlar gözlenmektedir (Kulaksızoğlu, 2006). Bu dönemin başlangıcında, çocuklar hem bedensel hem de cinsel gelişme yönünden hızlı bir döneme girmiş olurlar; cinsiyet bezlerinin olgunlaşması sonucu salgılanan hormonların beden büyümesini uyardığı, bu yüzden ergenliğin başlangıcında görülen hızlı bedensel büyümenin nedenini cinsel bezlerin oluşturduğu ileri sürülebilir (İnanç ve diğ., 2005). Bu süreç cinsel duyguları kontrol etmeyi (cinsel uyarım ve cinsel çekim gibi), yeni yakınlıkları geliştirmeyi, kötü sonuçlardan kaçınmak için cinsel davranışı kontrol edecek beceriler geliştirmeyi içermektedir (Santrock, 2011). Cinsel gelişim yetişkinlik dönemi öncesinde daha geniş çaplı ve belirgin olduğu halde ergenlik dönemi sonunda bitmemekte (Steinberg, 2007); bu yaş döneminin sonuna doğru sindirim ve boşaltım organlarının gelişimi, yetişkinlik çağındakine oldukça benzer bir yapıya kavuşur. Ayrıca her iki cinsiyet grubunda da özellikle dönem sonuna doğru, cinsel organlar gelişir ve cinsel konulara ilgi artmaktadır (Aydın, 1999). Cinsel kimlik oluşturma sadece cinsel davranıştan ibaret olmamakla birlikte fiziksel, sosyal ve kültürel faktörlerin rol oynadığı bir



bağlamda gelişmekte ve çoğu toplum ergen cinselliğine sınırlar getirmektedir (Santrock, 2011).

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

Bedensel ve cinsel değişimlere ek olarak ergenler zihinsel yetenekleri ile ilgili de değişimler yaşamakta ve ergenlerin tüm düşünce süreçleri değişip; geleceğe yönelik ve soyut düşüncelerle daha ilgili olmaktadır (Gander ve Gardiner, 2004). Ergenlikte bilgiyi işlemekteki değişiklikler, karar vermede ve eleştirel düşünmede ilerlemeleri kapsayan yürütücü işlevlerdeki gelişmelerle kendini göstermektedir (Santrock, 2011). Böylece, olası olana ilişkin sistematik biçimde akıl yürütme becerisi ergeni, çeşitli bilimsel ve mantıksal problem çözme durumunu kullanır hale getirmektedir (Steinberg, 2007). Ergenler daha soyut ve idealist düşünürken aynı zamanda daha mantıklı düşünürler. Çocuklar problemleri deneme-yanılma ile çözerken ergenler daha çok bir bilim insanı gibi düşünmeye başlarlar ve problemi çözmek için planlar geliştirip çözümleri sistemli bir şekilde test ederler (Santrock, 2011). Soyut işlemlere ulaşan ergenler varsayımlar kurabilir, mantıksal sonuçlar çıkarabilir ve ister soyut ister somut biçimde sunulsun karmaşık sorunları sistemli biçimde çözebilirler (Gander ve Gardiner, 2004). Yani bu, düşüncede kuramsal-tümdengelimli akıl yürütmeyi gerektirir ve bu durum hipotezler üretmeyi, bunlardan içermeler yapmayı ve hipotezleri test etme yollarını kapsar. Böylece soyut işlemler dönemindeki birey, problemleri çözme yolları hakkında hipotezler geliştirir ve problemi çözmek için en iyi yolu sistematik olarak düşünür (Santrock, 2011). Ek olarak, zihinsel gelişim somut operasyonlardan formel operasyonlara geçer ve formel operasyonlar düzeyine gelen birey artık yetişkin dünyasıyla tam bir iletişim içine girmeye hazırdır (Cüceloğlu, 2004). Bu bağlamda, bilişsel gelişim açısından büyük önem taşıyan bu dönem, ergenin yetişkin düşüncesine özgü bilişsel yetiler kazandığı dönemdir ve bilişsel gelişim denilen olgu ergenin yalnızca kendini, ailesini, yaşlılarını, arkadaşlarını ve öğretmenlerini değil dünyasını görme biçimi üzerinde uzun süreli etkiler yaratır (Kaşıkçı, 2014). Çünkü bilişsel gelişimin en son aşamasına gelmiştir ve formel operasyonlar gelişirken bireyin kişilik yapısı da gelişir. Ayrıca bireyin ahlak anlayışında olduğu kadar kendini algılayışında da temel değişiklikler yer alır (Cüceloğlu, 2004). Bağımsız olma ve kimliklerini bulma yolunda çok zorlu bir süreçten geçmeye başlayan ergenler, hayatın neresine uyum sağlamak istedikleri ve nereye gitmek istediklerine karar vermek için bir mücadele içine girerler (Gül ve Güneş, 2009).

#### **2. 1. 4. 1. 4. Ergenlikte Psikomotor Gelişim**

Psiko-motor gelişim terimindeki amaç; psişik (ruhsal) beceriler ve motor (hareket) becerilerinin toplamıdır ve motor gelişim hiçbir şekilde psişik gelişimden ayrı olarak incelenemez. Çünkü fiziksel hareketler; idrak gelişimi, motivasyonlar, duygusal proseslerle ilintilidir. Ayrıca 'Kendi değerinden haberdar olmak' gibi ruhsal bir olgu da çocuğun fiziksel, yani motor becerilerinde yadsınamaz bir rol oynar. Örneğin, çocukların spor başarıları tamamen buna bağlıdır (Ataç, 1991). 10 ila 12 yaşları arasında çocuklar ellerini kullandıkları işlerde yetişkinlere benzer beceriklilik göstermeye başlar. Yani, iyi bir sanat eseri ortaya çıkarmak veya zor bir müzik parçası çalmak için gereken karmaşık, anlaşılması güç ve hızlı hareketlerin üstesinden gelebilirler (Santrock, 2011). Bu hızlı ilerleme özellikle sürat, temel dayanıklılık ve koordinasyon becerilerinde gerçekleşirken esneklikte azalma görülmektedir. Bu dönemdeki çocuklar spora çok istekli bir ilgi göstermekte, öğrenme ve gelişmeye düşkün olmakta, etkinliklerden zevk almakta, zor görevlerde, bilgi işleme becerilerinin gelişiminde ve öğrenmeye olan tutumlarda kaygısız ya da cesaretli davranışlar göstermektedir (Harre, 2011). Hızlı büyümenin etkisiyle ergende vücut koordinasyonunda yetersizlikler, psiko-motor becerilerde acemilikler gözlenebilir. Fakat, ana-baba ve öğretmenler, ergenlik dönemindeki bu özelliğin farkında olarak, ergeni becerisizlikle suçlamamalıdır. Ergenlerin bu dönemi olumlu atlatabilmeleri için enerjilerini olumlu bir biçimde kanalize edebilecekleri etkinliklere yönlendirilmeleri (örneğin spor, müzik, resim gibi, zihin-kas koordinasyonu gerektiren etkinlikleri yapabilmeleri) için onlara uygun öğretme-öğrenme ortamları sağlanmalıdır (Senemoğlu, 2005).

#### **2. 1. 4. 1. 5. Ergenlikte Kişilik Gelişimi**

Bireyin kendisinden kaynaklanan tutarlı davranış kalıpları ve kişilik içi süreçler olarak tanımlanan kişilik (Burger, 2006) gelişiminde bilişsel yapının, ahlaki akıl yürütme stratejilerinin ve sosyal ilişkilerin özel önem taşıdığı açıktır (Aydın, 1999) ve insanların kişiliklerinin tek yönlü olmadığını anlayabilmek ya da bireylerin bakış açılarına göre toplumsal durumların farklı yorumları olabileceğini görmek ergenlerin başkalarıyla daha gelişmiş ve daha karmaşık ilişkiler kurmalarına izin verir (Steinberg, 2007). Karmaşık ve çok yönlü olan kimlik gelişimini, aslında, başkalarıyla olan ilişkilerimizde ve içinde yaşadığımız daha geniş toplumla olan ilişkilerimizde kendimize bakış biçimindeki tüm değişiklikleri içeren birbiriyle ilişkili bir dizi gelişim olarak -tek bir gelişimdense- anlamak daha kolaydır (Steinberg, 2007). Bu süreç onların kişiliklerini ve dünyaya ilişkin bilgilerini tanımlamalarına ve şekillendirmelerine yardımcı olur ve bu dönemde gencin risk alma

davranışı sergilemesi onun kendini tanımasına, ispat etmesine, arkadaş grupları içinde statü elde etmesini (Uysal ve Yılmaz Bingöl, 2014) ve fiziksel yetkinlikleri açısından gerçekçi olmalarını sağlayarak hem kendilerinin kabul etmelerini hem de diğerlerinin farklılıklarını hoş görmelerini sağlar (Avrupa Komisyonu/EACEA/Eurydice, 2013). Kişilerin fiziksel gelişimlerinin yanında sosyal kimliklerini de kazandıkları önemli bir hayat evresi olan ergenlik döneminde bireylerin edindikleri tecrübeler, yaşamlarında çok önemli bir etkiye sahiptir (Çay, 2011). Bununla birlikte, başarılı kimlik statüsünde yer alan bireyler, etkin olarak olası seçenekleri araştırarak içsel yatırımda bulunurlar. Askıya alınmış kimlik statüsünde yer alan bireyler ise, etkin olarak olası seçenekleri araştırırlar ancak belirgin içsel yatırımlarda bulunmazlar. İpotekli kimlik statüsünde yer alan bireyler, belirgin içsel yatırımlarda bulunurlar fakat bu içsel yatırımları oluştururken etkin araştırma sürecini yaşamazlar. Dağınık kimlik statüsünde yer alan bireyler ise geçici araştırmalarda bulunurlar fakat herhangi bir içsel yatırımda bulunmazlar (Morsümbül, 2013).

#### **2. 1. 4. 2. Ergenlik Döneminde Beden Eğitimi ve Spor**

Spora başlama yaşı konusunda bayanlarla erkekler arasında farklılık yoktur. Çünkü ergenlik çağına kadar her iki cinsin de gelişimi aynıdır ve spora başlama yaşı ise ortalama altı yaş olarak kabul edilmektedir (Sevim, 2010). Ayrıca, temel spor eğitimi yedi yaşından başlayarak 13-14 yaşlarına kadar devam eden bir süreci kapsamaktadır (Karacabey ve Yılmaz, 2004). 10-12 yaş ve 16-18 yaşları arasında ise fiziksel gelişimin kademeli olarak tamamlanması ve gençlerin fiziksel gelişimlerinin sonuna yaklaştıklarında bireysel verimlerinin zirvesine ulaşmaları gerekmektedir (Dündar, 2003). Bununla birlikte, çocukluk çağından itibaren bireylere düzenli aktivite alışkanlığı kazandırmak ve egzersizli günlük yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline getirmek, en azından her birey için günlük bedensel aktivite miktarını arttırmak, bireysel sağlığımızın korunması ve ileride karşılaşılabilecek sağlık tehditlerinin azaltılması konusunda oldukça büyük öneme sahiptir (Baltacı, 2008).

Beden eğitimi ve spor uygulamaları özellikle optimum verim alımında ve çocukların motorsal yeteneklerini geliştirmede etkindir. Ayrıca, çeşitli çevre uyaranlarının optimum verim alımında etkili olduğu yapılan araştırmalarda bulunmuştur (Karacabey ve Yılmaz, 2004). Ek olarak, yapılan birçok fiziksel uygunluk çalışması fiziksel olarak daha aktif olan gençlerin optimal yani en uygun fiziksel büyüme ve gelişme gösterdiklerini, duygusal olarak daha dengeli olduklarını ve akademik başarılarının daha iyi olduğunu göstermektedir (Haskell ve ark. 1985'ten aktaran: Sayın, 2014). Genetik faktörlerde önemli rol oynayan optimum verimde düzenli egzersizler yapmanın alışkanlık haline gelmediği durumlarda bile fiziksel performans açısından genetik olarak daha yeterli olan çocukların varlığı ve tanımlanan fiziksel aktivite rejimleri ile egzersizlerinde devamlı olan

bu çocuklarda fiziksel uygunluk testlerinin daha iyi çıktığı gözlenmektedir. Bir örnekle açıklayacak olursak sporcu anne ve babanın çocuğundan, hiç spor yapmayan ailelerin çocuklarına göre daha başarılı ve daha üst düzeyde verim alındığı gözlenmiştir (Karacabey ve Yılmaz, 2004).

Ergenlik sağlıkla ilgili önemli bir dönemdir, çünkü kötü sağlık alışkanlıkları ve yetişkin yıllardaki erken ölümler ergenlik sırasında başlar. Kötü beslenme, spor yapmama ve yetersiz uyku kaygı konuları iken (Santrock, 2011), özellikle gençler ve çocukların daha hareketsiz bir yaşam örgüsü içerisinde yer almalarına neden olmaktadır. Gündelik hayatlarında hareketsiz bir yaşam sürdüren kişilerde sıklıkla aşırı kilo nedeniyle obezite, kalp-damar rahatsızlıkları, diyabet, vb. gibi hastalıkların görülme olasılığı artmaktadır (A. Özkan, 2015). Bu nedenle, adolesan dönemde yapılan egzersiz, sağlık ve kendini iyi hissetme, büyüme ve gelişmeyi sağlama, yetişkinlikte aktif bir yaşam stili oluşturma, kemik mineral yoğunluğunu artırma ve ileriki yaşlarda osteoporoz (kemik erimesi) oluşma riskini azaltma, aşırı kilo, obezite ve yetişkinlikte kronik hastalıkların görülme riskini azaltma gibi önemli etkilere sahip olduğu düşünülmektedir (Baltacı ve Düzgün 2008). Bununla birlikte, günümüzün çare bulunamayan rahatsızlığı olan obeziteyi ve hareketsizlik sonucunda oluşan hastalıkları engelleyebilmek için okul, aile, öğretmen ve hekim birliği ile bedensel etkinliklere erken yaşta başlanılmalı ve bu bir yaşam tarzı hâline dönüştürülmelidir (Yıldız, 2010).

Düzenli olarak yapıldığı zaman fiziksel uygunluğun yanında birçok sağlık özelliğinin gelişmesine katkı sağlayan beden eğitimi etkinlikleri (Heper, 2013), çocukların ve gençlerin sağlıklı büyümesi ve gelişmesinde, istenmeyen kötü alışkanlıklardan kurtulmasında, sosyalleşmede, yetişkinlerin çeşitli kronik hastalıklardan korunmasında veya bu hastalıkların tedavisinde veya tedavinin desteklenmesinde, yaşlıların aktif bir yaşlılık dönemi geçirmelerinin sağlanmasında bir başka deyişle tüm hayat boyunca yaşam kalitesinin artırılmasında önemli farklar yaratabilmektedir (Bayrakçı Tunay, 2008). Uzun dönemde, fiziksel açıdan aktif olmayan toplum ise yüksek oranda kalp rahatsızlığı, felç, kolon kanseri, diyabet ve osteoporosis gibi birçok kronik hastalık riskini taşımaktadır (Yan, 2007). Aynı zamanda egzersiz, kemik genişliğini ve mineralizasyonunu artırırken hareketsizliği azaltmakta, fiziksel olarak aktif olan çocuklar, pasif olan çocuklardan daha az yağlı vücut kütlelerine sahip olmaktadır (Muratlı, 2007). Yapılan araştırma sonuçları çocukluk ve ergenlik yıllarında yapılan yüksek düzeyde fiziksel aktivite ile yetişkinlikteki aktivite düzeyi arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Memiş, 2007).

Bir çocuğun bedensel, ruhsal ve sosyal gelişimi için önemli bir faaliyet olan spor (Çamlıyer, 1997), çocuk ve gençler açısından fiziksel gelişimin yanı sıra sosyal açıdan da önemlidir. Çocuk spor yoluyla çevresini tanımakta, iletişim kurmakta, kendine olan

özgüvenini arttırmakta ve toplum içersindeki sahip olduğu yerini sağlamlaştırmaktadır (Sevim, 2010). Psikolojik ve sosyolojik açıdan ise çocukluk dönemindeki spor, çocuğun bedensel özelliklerini ve ruhsal yapısını göz önünde bulundurarak fiziksel kapasitesinin gelişimine yardımcı olmakta, kendine güvenini sağlayacak, kurallara uymayı ve başkalarının haklarına saygı göstermeyi öğreterek (Çamlıyer, 1997), kendini kontrol etme, bir konuda konsantre olabilme, iradesini kullanabilme, başarıya güdülenme vb. gibi pek çok olumlu gelişimi sağlamaktadır (Sevim, 2010). Aynı zamanda, hareketli olan kişilerin yaratıcılık yönlerinin arttığı, yaşam ve işlerinden daha fazla zevk aldıkları da görülmektedir (Doğan ve Moralı, 1998).

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

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

Birtwistle ve Brodie (1991), 291 ortaokul ve 316 ilkokul öğrencisinin beden eğitimi dersine ve aktivitelerine yönelik tutumlarını araştırdığı çalışmada, erkeklerin ve kızların tutumlarında önemli farkların olduğu belirtilmiştir. Beden eğitime yönelik tutumlarda kızların erkeklerden daha pozitif olduğu fakat sosyo-ekonomik seviyede ise bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Her iki okul seviyesinden alınan kız öğrenci örneklerinde ise estetik anlamda, kızların tutumlarının erkeklerin tutumlarından daha pozitif olduğu gözlemlenmiştir.

Stewart, Green ve Huelskamp (1991)'in ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitime yönelik genel tutumlarının belirlenmesi amacıyla yürüttükleri araştırmaya 2130 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 66 maddelik bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda en zayıf tutuma erkek lise öğrencilerinin sahip olduğu, en olumlu tutuma ise erkek ortaokul öğrencilerinin sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin % 51'inin beden eğitiminin diğer dersler kadar önemli olduğunu, % 82'sinin ise beden eğitiminin bütün müfredatlarda yer alması gerektiğini belirttikleri tespit edilmiştir.

Tannehill ve Zakrajsek (1993)'in yaptığı çalışmada ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya 366 öğrenci katılmış olup, araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen 22 maddelik bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi onların tüm eğitimleri için önemli olarak gördükleri, ancak öğrencilerin formda tutmaya yönelik faaliyetleri en önemsiz aktiviteler olarak belirttikleri tespit edilmiştir.

King (1994)'in öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yaptığı çalışmasına, St. John's, Newfoundland'dan 7, 8 ve 9. sınıf olmak üzere (yaş:12-15) 726 öğrenci katılmıştır. Varyans analizleri, farklı programlara göre (beden eğitime

özel ilgi, beden eğitimi çağrışımı, öğretmen tutumları, öğretmen yöntemleri, beden eğitimi durumu, beden eğitimi programı, beden eğitimine katılımın faydaları ve ergen bozuklukları) öğrencilerin verdiği cevaplardaki farklılıkları tespit etmek için yapılmıştır. Her bir program öğrencinin yaş, cinsiyeti, sınıf, öğretmen cinsiyeti, vücut yapısı, fitness seviyesi ve spor yetenek düzeyine göre incelenmiştir. 14 yaşından sonraki öğrencilerin aksine daha küçük yaş gruplarının ve kız öğrencilerin tutumlarının daha pozitif olduğunu belirtmiştir. Sınıf ya da öğretmenin cinsiyeti değişkenlerinde ise öğrencilerin verdiği cevaplarda hiçbir farklılık bulunmamıştır. Çoklu regresyon analizlerine göre, beden eğitimi durumu, beden eğitimi çağrışımı, ergen bozuklukları öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemede en önemli faktörlerdir.

Tannehill ve diğerlerinin (1994) lise öğrencilerinin ve ebeveynlerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçladığı araştırmasına hem 10. sınıf hem de 11. sınıf lise öğrencileri katılmıştır. Katılımcılar 125 erkek (% 40) ve 189 kız (% 60) olmak üzere toplam 314 kişidir. Dağıtılan 314 ebeveyn anketinin ise 139 (% 44)'u geri gelmiştir. Katılımcıların %75 (104) anne ve % 25 (35) baba olmak üzere çoğu ebeveyn (% 65) 35-44 yaş grubundadır. Ana-babaların beden eğitimine yönelik tutumlarında %50'si beden eğitimi dersinin ilkokulda, %75'i hem ilk okul hem de ortaokulda, %90'ı da liselerde ve %90'ı de her üç aşamada da beden eğitimi dersinin olması gerektiği fikrine sahip olduklarını, liselerde ise 314 öğrencinin 94 (%31)'ünün beden eğitimi dersinin önemli olduğunu, cinsiyet değişkeninde bir farkın olmadığı, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Shropshire, Carroll ve Yim (1997)'in ilkokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını cinsiyet değişkenine göre incelemek ve etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmaya 10-11 yaş aralığındaki 924 öğrenci katılmıştır. 'Beden Eğitime Yönelik Ön-Ergenlik Tutum Soru Formu (PAAPEQ)' veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Çoklu varyans analizlerine göre erkek öğrenciler beden eğitimi dersine kız öğrencilerden daha fazla ilgi gösterirken, çevre koşullarından daha az etkilendiklerini belirtmişlerdir. Kız öğrencilerin beden eğitimi öğretmenine erkek öğrencilerden daha olumlu tutum sergiledikleri ve müfredat programından daha az şikayetçi oldukları belirtilmiştir. Ayrıca, çoklu regresyon analizleri öğrenci görüşleri açısından değerlendirildiğinde kız ve erkek öğrenciler için beden eğitimine ilginin en önemli değişken olduğu tespit edilmiştir.

Valdez (1997) ortaokul öğrencilerinin ve ebeveynlerinin beden eğitimine yönelik tutumlarını ve aralarındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yürüttüğü çalışmasına, 207 öğrenci ve 207 ebeveyn katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Aktivite Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin ve ebeveynlerinin beden

eğitimine yönelik tutum puanları anlamlı bulunmuştur. Beden eğitimine yönelik tutumlar üzerinde cinsiyet, etnik köken ve sosyo-ekonomik durum değişkenlerinin anlamlı bir etkisinin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Krouscas (1999) ise beden eğitimi programına yönelik ortaokul ğrencilerinin tutumlarını incelemek ve beden eğitimine yönelik olumlu ve olumsuz tutumların katkı sağladığı faktörlerin çeşitli yönlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasına, orta Atlantik eyaletinde bulunan bir ortaokuldan 348 ğrenci katılmıştır. 6 ve 8. sınıflar arasında beden eğitimine yönelik olumlu tutumların düştüğünü, bu eğilimin erkeklerden daha çok kızlarda olduğu belirlenmiştir. Beden eğitime yönelik olumlu ve olumsuz tutumların oluşmasında ise müfredat programı, sınıf atmosferi, ğretmen davranışı, dışarda soyunma, kendilik algısı gibi etmenlerin etkili olduğu belirtilmiştir.

Silverman ve Subramaniam (1999)'ın yürüttüğü çalışmada öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının ölçülmesi, tutumların niçin araştırılması gerektiği ile ilgili konunun incelenmesi ve beden eğitimindeki tutum araştırmalarının gözden geçirilmesi amaçlanmıştır. Sonuçlara göre beden eğitimi ve fiziksel aktiviteye yönelik ğrenci tutumlarının belirlenmesinde farklı değişkenlerin kullanıldığı ve bazı çalışmaların karmaşık bulgulara sahip olduğu belirlenmiştir. Tutum araştırmalarındaki karmaşık bulguların nedenlerinin farklı çözümlenmeler, hedef grup, kullanılan ölçekler ve ölçüm tekniği olabileceği tespit edilmiştir. Alanda tutum ölçümünü doğrudan gözlem için ikincil veri kaynağı olarak kullanan çok az programlı çalışma olduğu belirtilmiştir.

Chung ve Phillips (2002)'in yaptığı çalışmada cinsiyet ve milliyete göre lise ğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutum ve serbest zaman aktiviteleri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya 451 Amerikalı ve Tayvanlı lise ğrencisi katılmış olup, araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Aktivite Tutum leği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimine yönelik tutum ve serbest zaman aktiviteleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca beden eğitimine yönelik tutumların cinsiyete ve milliyete göre anlamlı bir Şekilde farklılaştığı; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, Tayvanlı ğrencilerin ise Amerikalı ğrencilere göre daha olumlu tutuma sahip olduğu görülmüştür. Serbest zaman aktivitelerinin cinsiyete ve milliyete göre anlamlı bir Şekilde farklılaştığı; erkeklerin kızlara göre, Amerikalı ğrencilerin de Tayvanlı ğrencilere göre daha yüksek serbest zaman aktivite puanına sahip olduğu tespit edilmiştir.

Barney (2003)'in ortaokul ğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik ilgi ve tutumlarını bazı faktörlere göre incelemeyi amaçladığı çalışmada, ortaokul öğrencilerin beden eğitimi müfredatıyla ilgili memnuniyet ve memnuniyetsizliklerine yönelik tutumlarını ve beden eğitimi ğretmenlerinin beden eğitimi sınıfına yönelik ğrenci tutumlarını

üzerindeki etkisini belirlemek için faktör analizi yapılmıştır. Bu faktörlerin öğrenci tutumlarını nasıl etkilediğini öğrenmek için bir anket uygulanmıştır. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik ilgi ve tutumlarını etkileyen faktörlerin ne olduğunun açıklamasını sağlamak için nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Veri toplamak için 'Beden Eğitimi Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Veriler 28 öğrenci (14 öğrencinin beden eğitimi yönelik olumlu tutumları ve 14 öğrencinin beden eğitimi karşı olumsuz tutumları) ile görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Buna göre, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, öğrencilerin beden eğitimi dersine katılmaktan memnun oldukları, beden eğitimine yönelik öğrenci tutumlarını öğretmenlerin olumlu etkilediği belirtilmiştir.

Ryan, Fleming ve Mania (2003)'ün çalışmasında, 6, 7 ve 8. sınıflardan rastgele seçilen 611 öğrenciye, beden eğitimi öğretmeni ve beden eğitimi dersinden hoşlanıp hoşlanmadıkları ile ilgili sorular sorulmuştur. Anket ise toplam 46 sorudan oluşmaktadır. Beden eğitimi öğretmenin öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının oluşmasında önemli rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hatten (2004), öğrencilerin etnik köken ve cinsiyetini dikkate alarak yaptığı çalışmasında ilköğretim, orta ve lise öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarını benzerlikler ve farklılıklara göre karşılaştırmayı amaçlamıştır. Çalışmasına, 139 (9.sınıf) lise öğrencileri, 230 (7.sınıf) ortaokul öğrencileri ve 99 (5.sınıf) ilköğretim okulu olmak üzere toplam 468 öğrenci katılmıştır. Okullarda ise 4 kadın ve 10 erkek olmak üzere on dört deneyimli beden eğitimi öğretmeni bulunmuştur. Erkek ve bayan katılımcıların arasında önemli bir fark olduğu, beden eğitimine erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha olumlu tutum gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Stelzer, Ernest, Fenster ve Langford (2004)'ün Çek Cumhuriyeti, Avusturya, İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere dört ülkeden 1107 lise öğrencisinin beden eğitimine yönelik tutumlarını araştırdığı çalışmasında, veri toplama aracı olarak "Adams Anket Formu (Adams, 1963)" kullanılmıştır. Genel örnek verileri bireysel farklılıklar ortaya koyarken, beden eğitimine yönelik kesinlikle olumlu bir tutum olduğu belirtilmiştir. Çek Cumhuriyeti öğrencilerinin, ABD ve İngiliz katılımcıların daha anlamlı olarak daha yüksek tutum puanlarına sahip olduğu ve erkeklerin kızlara göre beden eğitimine yönelik daha olumlu bir tutum gösterdiği söylenilmiştir.

Deforche, Bourdeaudhuij ve Tanghe (2006) tarafından yürütülen araştırmada fiziksel aktivitedeki farklılıkları belirlemek, farklı derecelerde fazla kilolu ergenlerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarını, fiziksel aktiviteye katılımlarının fazla kilolu olma düzeyine bağlı olup olmadığının araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya 90 ergen katılmış olup, araştırmada veri toplama aracı olarak 23 maddelik bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma



sonucunda spora katılım normal kiloda olanlarda, fazla kilo ve obez olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Serbest zaman fiziksel aktivitelerinde gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Obez ergenlerin normal kiloda olan ve fazla kilolu olan yaşlılarına göre daha az olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilirken, fazla kilolu olma düzeyinin spora katılım ve spora yönelik tutumun arasındaki ilişkiyi etkilemediği belirlenmiştir.

Rikard ve Banville (2006) lise öğrencilerinin beden eğitimi dersinde öğrendikleri fitness ve spor aktivitelerine yönelik tutumlarını incelemek ve beden eğitimi müfredatında yer alan fitness ve beceri düzeylerini geliştirmek amacıyla yaptığı çalışmasına, 6 lise ve 17 beden eğitimi sınıfı katılmıştır. 515 öğrenci tarafından tamamlanmış soru formu kullanılarak veri toplanmıştır ve 159'u da görüşmelere katılmıştır. Spor ve fitness aktivitelerini tercih eden öğrencilerde beden eğitimi derslerinde mücadele düzeyinde bir artış ve okul dışında etkinliklere katılan öğrencilerin de motivasyonlarında artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci tutumları ise bilinen sağlık nedenlerinden dolayı olumludur. Çoğu öğrencinin oyun formunda işlenen beden eğitimi derslerini sevdiği belirtilmiştir.

Bibik, Goodwin ve Orsega-Smith (2007) tarafından yapılan araştırmada lise öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutum ve algılarının araştırılması amaçlanmıştır. 223 öğrencinin katıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak 31 maddelik bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yaklaşık % 45'inin içinde daha fazla spor ve oyun içeren beden eğitimi derslerinden zevk aldığı, öğrencilerin büyük çoğunluğunun karma sınıfları ve kendileriyle benzer yeteneklere sahip öğrencilerle birlikte çalışmayı tercih ettiği belirtilmiştir. Öğrencilerin % 43'ünün beden eğitimini matematik, ingilizce ve fen bilgisi derslerinden hemen sonra en önemli ders olarak gördükleri tespit edilmiştir. Beden eğitiminden zevk aldığını belirten öğrencilerin çoğunluğunun okuldan da zevk aldığı tespit edilirken, sigara, alkol, uyuşturucu gibi zararlı alışkanlıkları olan öğrencilerin beden eğitiminden daha az zevk alma olasılığı olduğu belirlenmiştir.

AL-Liheibi (2008)'nin Suudi Arabistan'da iki şehir olan Riyad ve Mekke'deki ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının araştırılması amacıyla yürüttüğü çalışmaya 480 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen 33 maddelik ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimine yönelik tutumları; kişisel memnuniyet açısından lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerinden daha olumlu olduğu, spor salonuna erişimi olan öğrencilerin spor salonuna erişimi olmayanlara göre daha olumlu tutuma sahip olduğu, okul dışında günlük fiziksel aktiviteye katılan öğrencilerin aylık, haftalık fiziksel aktiviteye katılan ya da hiç katılmayan öğrencilere göre daha olumlu tutumlara sahip olduğu, ayrıca futbol aktivitelerinin beden eğitimi derslerinde en çok uygulanan ve öğrencilerin kendilerini en yetenekli hissettikleri aktivite olduğu belirtilmiştir.

Liu, Wang ve Xu (2008)'nin yaptıkları araştırmada ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 199 ortaokul öğrencisi katılmış olup, araştırmada veri toplama aracı olarak "Çocukların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Envanteri" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocuklara fiziksel aktivitenin en çok sağlık, eğlence ve sosyal etkileşim faydalarının olduğu, ancak çocukların riskli hareket içeren ve uygulaması zor olan fiziksel aktivitelerden zevk almadıkları tespit edilmiştir. Cinsiyete göre karşılaştırıldığında, erkekler riskli hareketlerden kızlara göre daha fazla zevk alırken kızlar güzel hareketler içeren fiziksel aktivitelerden erkeklere göre daha fazla zevk almaktadır. Düzenli spora katılanların fiziksel aktivitenin sağlık, eğlence ve sosyal etkileşim yönlerine yönelik tutumlarının, herhangi bir spor etkinliğine katılmayanlara göre anlamlı olarak daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Rajmund (2008), Polonya'da yaptığı çalışmada okul spor klüplerinin eğitime etkilerini araştırmayı amaçlamıştır. Beden eğitime ve spora karşı tutum ve ilgilerin farklılığı ile spor klüplerine üye olan ve olmayan çocuklar arasında karşılaştırma yapılan çalışmada, 623 tane rastgele seçilmiş spor klübü öğrencilerine anket uygulanmıştır. Doğru ve eksiksiz doldurulmuş 103 tane anket okul spor kuluplerinden toplanmış ve 1452 spor klübüne üye ve 1252 diğer öğrenciler olmak üzere toplam 2704 anket de istatistiki analiz için seçilmiştir. StrzyŚewski tarafından geliştirilmiş ölçek kullanılmıştır. Sonuçlara göre, ankete katılanların beden eğitimi ve spora karşı pozitif fakat gönülsüz oldukları, farklı okullar arasında beden eğitimi dersine yönelik tutumların ilkokullarda ortaokullardan daha yüksek tutum puanına sahip oldukları, ortaokul öğrencilerinin puanlarının bütün katılımcıların tutum puanlarından daha yüksek olduğu, spor klüplerine üye olan öğrencilerin olmayan öğrencilere göre beden eğitimi dersine yönelik daha yüksek tutum puanlarına sahip oldukları belirtilmiştir.

Barney ve Deutsch (2009) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ortaokul beden eğitimi müfredatı ve müfredatın ortaokul öğrencilerinin tutumları ve beden eğitimi sınıfına yönelik algılamaları üzerindeki etkisini araştırmaktır. Sonuçlara göre, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine katılmaktan ve özellikle takım sporlarında yer almaktan hoşlandıkları belirtilmiştir.

Bernstein (2009), ortaokul öğrencilerinin beden eğitimindeki rekabetçi etkinliklere yönelik tutum ve algılarını incelemeyi ve öğrencilerin beceri düzeylerinin rekabetçi faaliyetlere yönelik tutumları üzerindeki etkisini araştırmayı amaçladığı çalışmaya, 24 öğrenci katılmış ve veriler görüşme ve gözlem tekniği, odak grupları tekniği ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda yüksek yetenekli öğrencilerin beden eğitimindeki aktiviteleri rekabetçi değil eğlenceli buldukları, orta yetenekli öğrencilerin zorlu aktiviteleri eğlenceli buldukları, düşük yetenekli öğrencilerin ise başkalarıyla işbirliği içeren aktiviteleri

eğlenceli buldukları tespit edilmiştir. Ayrıca rekabetçi faaliyetlerin oluşturduğu çevrenin ve aktivitelerin yapısının takım yapısı, kazanma ve kaybetme dahil olmak üzere öğrenci deneyimlerini etkilediği saptanmıştır.

Kjønniksen, Fjørtoft ve Wold (2009)' un ergenlik ve genç yetişkin döneminde fiziksel aktiviteye katılan genç sporcular ve beden eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışmasında, örnek soru formlarını tamamlamış 630 katılımcı yer almıştır. 13 yaşında sporcular ve 23 yaşında fiziksel aktiviteye katılanların beden eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek için regresyon ve varyans analizi yapılmıştır. 13-16 yaş arasındaki her iki cinsiyetin de beden eğitime yönelik tutumlarının pozitif olduğunu, genç sporcular içinde erkeklerin spora daha çok katıldığı ve katılım oranında 13 yaşından 16 yaşına kadar azalma olduğunu belirtmiştir. Spor organizasyonları içinde yer alan 23 yaşındaki erkeklerde fiziksel aktiviteye eğilimin daha güçlü olmasına rağmen bayanların beden eğitime yönelik tutumlarının daha güçlü olduğunu belirtmiştir. Ergenlik dönemi boyunca spora katılım ve fiziksel aktivitenin hem erkek hem de bayanlarda farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dismore ve Bailey (2010)'in çalışmasının amacı özellikle KS2 (7-11 yaş)'den KS3 (11-14 yaş)'e geçiş aşamasında olan çocukların ve gençlerin beden eğitime yönelik tutumlarını belirlemektir. Katılımcılar İngiltere'nin güney-doğusunda bulunan bir ilçedeki okullardan (okul türlerinin erkek gramer okuldan iki, kız gramer okulundan iki, geniş kapsamlı okuldan üç ve bir ortaokuldan üç) seçilmiştir. Beş erkek ve beş kız olmak üzere, kişilerin de cinsiyete göre seçildiği ve beden eğitimi ile ilgili inançlarının ve beden eğitime yönelik tutumlarının belirlendiği çalışmada, veriler KS2'dan KS3'e geçtikten sonra 10 çocuk ile bireysel görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Buna göre bu çocukların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, KS2'den KS3'e geçişte ve ilk-ortaokul döneminde birkaç farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kamtsios (2010) çalışmasında ilkökul çocuklarının algılanan atletik yeterlilik ve vücut çekiciliklerine göre, zor, orta ve hafif fiziksel aktiviteye katılımları halinde, egzersize yönelik tutumlarında ve eğilimlerinde cinsiyet farklılıklarını araştırmayı amaçlanmıştır. 775 öğrencinin katıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkeklerin egzersize eğilimleri, algılanan vücut çekiciliğinde, algılanan atletik yeterlikte ve fiziksel aktivite seviyelerinde kızlardan daha yüksek puanlara sahip olduğu tespit edilmiştir.

Nelson, Benson ve Jensen (2010)'in yaptıkları araştırmada fiziksel aktiviteye yönelik olumsuz tutum ölçeğinin geliştirilmesi, ergenlik öncesi grupta tutumlar ve öz-rapor edilen fiziksel aktivite arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda olumsuz tutum ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğu desteklenmiş, olumsuz tutum ve

fiziksel aktivite arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Olumsuz tutumların, olumlu tutumlardan fiziksel aktivitenin daha güçlü bir belirleyicisi olduğu tespit edilmiştir.

Zeng, Hipscher ve Leung (2011) lise öğrencilerinin beden eğitimi etkinliklerine yönelik tutumlarını ve tercih ettikleri fiziksel aktiviteleri incelemek amacıyla yaptıkları çalışmasına, 9-12. sınıflardan 603 erkek ve 714 kız olmak üzere toplam 1317 öğrenci katılmıştır. Araştırmada 'Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'ni kullanmıştır. Sonuçlarda ise katılımcıların cinsiyet, etnik grup ve sosyo-ekonomik durumuyla ilgili önemli farklar olduğunu belirlemiştir.

Chatterjee, Nandy ve Adhikari (2012) tarafından yapılan araştırmada beden eğitime yönelik tutum geliştirmenin psikolojik ve sosyal nedenlerinin araştırılması amaçlanmış olup, araştırmaya 273 ortaokul ve lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda spor mükemmeliyetçiliği yüksek olan bireylerin beden eğitime yönelik tutumlarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Colquitt, Walker, Langdon, McCollum ve Pomazal (2012) yaptıkları çalışmada ülke çapında spor testi gerektiren bir politika uygulayan Georgia (ABD)'daki öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya 122 ortaokul öğrencisi katılmış olup, araştırmada veri toplama aracı olarak "Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitime yönelik olumlu tutuma sahip olduğu, beden eğitime yönelik tutumların sağlığa ilişkin fitness için arabulucu bir faktör olarak hizmet ettiği tespit edilmiştir.

Mohammed ve Mohammad (2012) tarafından yürütülen çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya toplamda 2700 ortaokul ve lise öğrencisi katılmış olup, araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen 40 soruluk bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yarısından fazlasının beden eğitimi dersi yoluyla sağlık eğitimi verilmesi gerektiği görüşüne sahip olduğu, öğrencilerin beden eğitimi dersinin önemli olduğuna ve bütün sınıflarda bu dersin verilmesi gerektiğine inandıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ayrıca öğrenciler beden eğitimi dersinin onları mutlu ve memnun ettiği, onları dinç ve sağlıklı tuttuğu, beden eğitimi sayesinde daha fazla arkadaş edinebildikleri görüşlerine sahiptir.

Pethkar, Naik ve Sonawane (2012)'nin fiziksel aktiviteye (PA) yönelik öğretmen tutumları, fiziksel uygunluk (PF) ve fiziksel aktivite (PA); fiziksel uygunluğa (PF) yönelik öğrenci tutumları ile fiziksel aktivite (PA) ve fiziksel uygunluğa (PF) yönelik öğrenci ve öğretmen tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı çalışmaya, ortaokul (6.sınıf) ve lise (9.sınıf) öğrencisi ve 27 okuldan 70 beden eğitimi (PE) öğretmeni olmak

üzere toplam 2606 kişi katılmıştır. Fiziksel aktivite (PA) ve fiziksel uygunluğa (PF) yönelik öğrenci tutumları (TATPAPF); fiziksel aktivite (PA) ve fiziksel uygunluğa (PF) yönelik öğretmen tutumları ise (SAPAPF) ölçekleriyle toplanmıştır. Öğrencilerin grupları içinde TATPAPF için puanlar, SAPAPF'in altı boyutlarının her bir puanı ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. 6. sınıf kız öğrencilerin öğretmen tutumlarıyla önemli bir ilişkisi olmamasına rağmen, 9. sınıf kız öğrencilerin öğretmen tutumlarıyla büyük ölçüde ilişkisi olduğu belirtilmiştir. Bütün grupların deneyim boyutlarıyla öğretmen tutumlarının ilişkili olduğu ve öğretmen tutumlarının üst sınıf öğrencileri ve spora katılımı ile ilgili olduğu belirtilmiştir.

Chatterjee (2013)'nin yaptığı araştırmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya 273 ortaokul öğrencisi katılmış olup, araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların beden eğitime yönelik olumlu tutuma sahip olduğu, tutumların cinsiyete ve yaşanılan coğrafi konuma göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Jaureguy (2013)'in yaptığı araştırmada ilkökul öğrencilerinin beden eğitimindeki koşu aktivitelerine yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmış olup, çalışmaya 100 6. sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Çocukların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi Envanteri" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların koşu aktivitelerini zindelik ve sağlık açısından anladıkları ancak eğlence ve zevk alma seviyelerinin düşük olduğu tespit edilmiştir.

Singh (2013)'in Lucknow'daki lise öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutum ve ilgilerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğrencilerin tutumları 31 maddelik bir anketle ölçülmüş ve araştırmaya 223 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin yaklaşık %45' i beden eğitimi dersinde spor yapmayı ya da oyun oynamayı sevdiklerini, % 74' lük bir çoğunluğun ise karma sınıfları tercih ettiklerini, %64'ünün de yetenekleriyle benzer olan öğrencilerle çalışmayı tercih ettiklerini belirtmiştir. Öğrencilerin % 43' ünün beden eğitimi dersinin matematik, ingilizce ve fen derslerinden hemen sonra önemli olduğunu belirtmişler. Olumsuz olarak, sigara, alkol ya da ilaç kullanan öğrencilerin beden eğitimi dersinden daha az hoşlandıkları söylenmiştir.

Kannan (2015) ise 12. ve 13. sınıf lise öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumlarını ve aralarında önemli bir farkın olup olmadığını ölçmek amacıyla yaptığı çalışmada, 'Beden Eğitimi Tutum Ölçeği'ni kullanmıştır. Sonuçlara göre ise 12. ve 13. sınıf lise öğrencileri arasında beden eğitime yönelik tutumların büyük bir ölçüde farklılık gösterdiği belirtilmiştir.

Allison, Dwyer and Makin (1999) çeşitli fiziksel aktiviteye katılan lise öğrencilerinin fiziksel aktivite öz-yeterliklerini ve aralarındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptıkları

çalışmada, Toronto okullarından 9. ve 11. sınıf lise öğrencisi olmak üzere toplam 1041 katılımcı yer almıştır. Üç alanda (beden eğitimi sınıfı, okulla ilgili diğer faaliyetler ve okul dışı faaliyetleri) yer alan katılımcıların öz-yeterliğinin daha pozitif olduğunu belirtirken, aynı zamanda yaş, cinsiyet, algılanan engeller ve gerçek engellerin etkilerini de incelemiştir. Çoklu regresyon analiz sonuçlarına göre fiziksel aktivite öz-yeterliğinin, dış engellere rağmen olumlu olduğu, fiziksel aktiviteye katılanların yaş ve cinsiyet açısından tutarlı olduğu belirtilmiştir.

Bong (2001)'un çalışmasında Koreli, 424 ortaokul ve lise öğrencisi arasında görev-değeri, başarı ve öz-yeterlik ilişkisini, doğrulayıcı faktörler kullanarak analiz etmeye çalışmıştır. Her iki yaş grubu arasında tüm motivasyon yapılarının güçlü olduğu sonucuna varılmış, bireysel yapılarda ise farklılıklar olduğu söylenmiştir. Öz-yeterlik algısının orta derecede olduğu, lise öğrencilerinin akademik motivasyonlarının ortaokul öğrencilerinden daha farklı olduğu belirtilmiştir.

Chase (2001) tarafından yapılan çalışmanın amacı öğrencilerin öz-yeterliklerini yaş, cinsiyet, gelecekteki öz-yeterliği algılama hataları arasındaki farklılıkları belirlemektir. Çocukların sayısı 289 ve yaş ise 8–14 arasındadır. Çocuklar yüksek veya düşük öz-yeterlik gruplarına ayrılmış; çaba, sebat, seçim, gelecekteki öz-yeterlik ölçümleri yapılmış ve başarısızlık algıları toplanmıştır. Buna göre yüksek öz-yeterliğe sahip çocukların gelecekteki öz-yeterlik puanları, düşük öz-yeterliği olanlara göre daha yüksek puanlara sahip olduklarını, yüksek yeterliğe sahip çocukların başarısızlığı çaba eksikliğine bağlıyken, düşük yeterliğe sahip çocukların başarısızlığının yetenek eksikliğine bağlı olduğu belirtilmiştir. Yaşla ilgili olarak ise gelecekteki öz-yeterlik, çaba ve seçim tercihinde farklar bulunmuştur.

Hagger, Chatzisarantis ve Stuart (2001)'in yaptığı çalışmada Ajzen'in Planlı Davranış Teorisi'nin geliştirilmiş sürümünü kullanarak gençlerin fiziksel aktivite eğilimleri üzerinde geçmiş davranışların ve öz-yeterliğin etkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 1152 genç katılmış olup çalışmada veri toplama aracı olarak "Planlı Davranış Teorisi Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda tutumların ölçülmesi, öznel normlar, algılanan davranışsal kontrol ve öz-yeterliğin Planlı Davranış Teorisi Ölçeği'nin eş zamanlı geçerliğini destekleyen, inanç temelli ölçekleriyle belirgin bir şekilde ilgili olduğu tespit edilmiştir. Standart olmayan yapısal eşitlik modeli, tutum ve öz-yeterliğin fiziksel aktivite eğiliminin önemli yordayıcıları olduğunu, ancak algılanan davranışsal kontrol ve öznel normların yordayıcısı olmadığını göstermiştir. Öz-yeterliğin, eğilim üzerindeki algılanan davranışsal kontrol ve tutumların etkisini azalttığı, geçmiş davranışların öz-yeterlik ve tutum yoluyla eğilimi doğrudan ve dolaylı olarak öngördüğü

belirtilmiştir. Olumlu tutum ve yüksek öz-yeterliğe sahip genç kişilerin fiziksel aktiviteye katılım eğilimi oluşturmaya daha yatkın oldukları tespit edilmiştir.

Ryan ve Dzewaltowski (2002) ise 6. sınıflardan 57 ve 7. sınıflardan 49 öğrencinin katıldığı çalışmada farklı tipteki fiziksel aktivitelerin öz-yeterlilik inançlarına olan etkilerini incelenmiş ve fiziksel aktivitenin öğrencilerin kendilerine olan güvenini arttırdığı, kendilerine çevre edinmede engellerin üstesinden gelebildikleri ve öğrencilerin girişken oldukları belirlenmiştir. Diğer öz-yeterlilik türleriyle kıyaslandığında, çevresel değişim etkinliğinin fiziksel aktivite ile güçlü bir ilişkisi olduğu savunulmuştur. Buna göre, yetenekleri konusunda güçlü insanların inançları, fiziksel aktivitelerini artıracak çevre oluşturmada önemli olduğu belirtilmiştir.

Robbins ve diğ. (2004)'nin çalışmasına ise öz-yeterlilik, fiziksel aktivite (PA) becerilerindeki kişisel güven duygusu ve aktivite sırasında algılanan efor arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla 9 ile 17 yaş arasında, 168 Afrikalı-Amerikalı ve Avrupalı-Amerikalı erkek ve kız öğrenci katılmıştır. Aktivite öncesi öz-yeterlilik düzeyi sadece erkeklerin eforlarında beklenildiği gibi olurken, kızların aktivite öncesi öz-yeterlilik düzeyi erkeklerden daha düşük bulunmuştur. Efor algılamalarının öz-yeterliliği ve PA becerilerinde yeterliliği geliştirmeyi sağlayabileceği düşünülmektedir.

Cairney, Hay, Faught, Mandigo ve Flouris (2005), Gelişimsel Koordinasyon Bozukluğu (DCD) ve serbest oyun etkinliklerine katılanlar arasındaki cinsiyet etkisini araştırmayı amaçladığı çalışmaya, katılım anketi, Motor Profil Yetmezliği Testi ve Bruininks-Oseretsky Testi uygulanmıştır. Araştırmaya yaşları 9-14 olan 590 çocuk katılmıştır. 19 erkek ve 25 kız olmak üzere toplam 44 çocuğun DCD'ye sahip olduğu saptanmıştır. DCD'ye sahip çocukların; fiziksel aktiviteye yönelik düşük öz-yeterlilik algısına sahip oldukları, oyunlara ve organizasyonlara bozukluğu olmayan çocuklara göre daha az katıldıkları belirtilmiştir. Öz-yeterlilik ve oyun ile DCD arasında cinsiyet farklılığının etkisinin olmamasına rağmen, DCD ile kızların puanlarının tüm çocukların ortalama puanlarından düşük olduğu belirtilmiştir.

Caprara, Pastorelli, Regalia, Scabini ve Bandura (2005) tarafından yapılan araştırmada ergenlerin ebeveyn ilişkilerini yönetmek için algıladıkları öz-yeterliliklerini içeren yapısal bir modelin test edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 380 İtalyan ergen katılmış ve araştırmada katılımcıların algılanan evlat öz-yeterliliklerini belirlemek için veri toplama aracı olarak 16 maddelik bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ergenlerin algılanan evlat öz-yeterliliklerinin aile hayatı memnuniyetiyle doğrudan ve dolaylı olarak bağlantılı olduğu tespit edilmiştir. Ergenlerin öz-yeterlilik algıları ne kadar fazlaysa, ebeveynleriyle o kadar açık iletişime sahip oldukları ve ebeveynlerinin onları ev dışındaki faaliyetlerini izlemelerini o kadar kabul ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca ergenlerin öz-yeterlilik

algıları ne kadar fazlaysa, anlaşmazlıklar üzerinde daha uyumlu olma eğiliminde oldukları belirtilmiştir.

Usher ve Pajares (2006) yaptıkları araştırmada ortaokul öğrencilerinin akademik ve öz-denetimli yeterlik inançları üzerinde Bandura'nın hipotezleştirdiği öz-yeterliğin kaynaklarının etkisini araştırmayı ve bu kaynakların cinsiyet, okuma becerisi ve etnik kökene göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 263 öğrenci katılmış olup, araştırmada veri toplama aracı olarak öz-yeterliğin kaynakları ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda tüm katılımcılar için doğrudan deneyimler, dolaylı deneyimler, sosyal görüş ve fizyolojik durumların, akademik ve öz-denetimli öz-yeterliğin güçlü belirleyicileri olduğu, doğrudan deneyimlerin en güçlü belirleyici olduğu tespit edilmiştir. Doğrudan deneyimlerin ve sosyal görüşün kızların akademik ve öz-denetimli öz-yeterliğini belirlediği görülürken, erkeklerde ise doğrudan deneyimlerin ve dolaylı deneyimlerin daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Afrikalı Amerikan öğrencilerin akademik öz bakımlarının doğrudan deneyimler ve sosyal görüşler yoluyla belirlendiği, az başarılı olan öğrencilerin öz-yeterlik inançlarında ise doğrudan deneyimlerin etkisinin olmadığı görülmüştür. Bulguların Bandura'nın sosyal bilişsel kuramının teorik ilkelerini destekler nitelikte olduğu tespit edilmiştir.

Beets, Pitetti ve Forlaw (2007)'in kırsal bölgede yaşayan liseli kızların (sayı=259, yaş=15,5+1,2 yıl) fiziksel aktiviteye yönelik öz-yeterliğin ve sosyal desteğin rolünü incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, yapısal eşitlik modelini kullanarak fiziksel aktivite rolünü, fiziksel aktivite için anneden, babadan ve eşten gelen sosyal desteği; öz-yeterliğin ise engelleri aşmak, destek arayışı ve güçlü rakip faaliyetlerinin test edilmesi için kullanılmıştır. Buna göre, fiziksel aktivite üzerinde sosyal destek sağlayan eşin etkisi ve fiziksel aktivite üzerinde destek arayışının etkisi engelleri aşmak konusunda, sosyal desteğin de aracı olduğu, anne ve babanın ise fiziksel aktiviteyi etkilemediği belirtilmiştir.

Shields ve diğerlerinin (2008) fiziksel aktiviteye katılan gençler ve ailelerin sosyal etkisi arasındaki ilişkiye öz-yeterliğin aracılık edip etmediğini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, katılımcılar sosyal etki, öz-yeterlik ve fiziksel aktivite ölçümlerini tamamlamışlardır. Öz-yeterlik, toplam etkisinin yüzde 36'sıyla özellikle fiziksel aktivite ve ailenin sosyal etkisi arasındaki ilişkinin belirlenmesinde aracı olmuştur. Ayrıca, öz-yeterlik ve öz-denetim etkinliğinin uzun dönem aktivite etkinliğini artırdığı ve pozitif etkilediği belirtilmiştir.

Joet, Usher ve Bressoux (2011)'nin yaptıkları çalışmada Bandura'nın kuramsallaştırdığı öz-yeterliğin kaynaklarının Fransa'daki 3. sınıf ilköğretim öğrencilerinin akademik ve özdenetim yeterlik inançları üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi, sınıf bağlamında öz-yeterliğin önemli bir kısmını açıklayıp açıklayamayacağını



değerlendirilmesi ve bu kaynakların cinsiyete göre değişip değişmediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 395 öğrenci katılmış olup araştırmada veri toplama aracı olarak 15 maddelik bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda doğrudan deneyimler, sosyal iktisatlar, fizyolojik durum ve sınıf düzeyinde öz-yeterliliğin, öz-yeterliliği etkilediği belirtilmiştir. Sınıf düzeyinde değişkenlerin öz-denetimli öğrenmede öz-yeterliliğe etki etmediği tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre matematikte daha iyi performans sergilediği, daha yüksek matematik öz-yeterliliğine, öz-denetim yeterliliğine, doğrudan deneyimine, sosyal görüşlere ve daha düşük fizyolojik uyarılmaya sahip oldukları belirlenmiştir. Bulguların Bandura'nın sosyal bilişsel kuramının teorik ilkelerini desteklediği tespit edilmiştir.

Lavasani ve diğ. (2011) yaptıkları araştırmada öğrencilerin öz-denetimli öğrenme stratejilerinin akademik motivasyon ve öz-yeterlilikleri üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmaya 23 kontrol ve 23 deney grubu olmak üzere 66 bayan 5. sınıf öğrencisi katılmış ve araştırmada veri toplama aracı olarak öz-yeterlilik ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öz-denetimli öğrenme stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin akademik motivasyon ve öz-yeterlilikleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Campbell (2012)'in kavramsal yapıları belirlemek ve ergenlerde fiziksel aktivite ve öz-yeterlilik ilişkisini ölçmek amacıyla yaptığı çalışmasına, (Kanada doğumlu) 10'u bayan ve yaş ortalaması 17,50 olan 18 lise öğrencileri katılmıştır. Çalışmasını üç aşamada uygulamıştır. Birinci aşamada ergenlerin fiziksel aktivite enerji harcamasını (PAEE) tahmin etmek, ikinci aşamada ise kavramsal tabanlı geliştirilmiş ve psikometri alanına özgü fiziksel aktivite etkinliği anketi (günlük fiziksel aktivite öz-yeterliliği soru formu için; SEPAQ) üzerinde durmuştur. Sonuçlara göre, fiziksel aktivite etkinliğinin özellikleri beş bağımsız faktör için (boş zaman, ev, ulaşım, okul) baskın olduğu, ikinci aşamada fiziksel aktivite etkinlik faktörleri (çalışma ve aktif oyun) için etkili olduğunu belirtmiştir. Son aşamada ise, SEPAQ fiziksel aktivite uygulaması üzerinde çalışmıştır. Öznel ve nesnel fiziksel aktivite, varyans miktarının sırasıyla % 27 ve % 24 oranında arttığı açıklanmıştır. Fiziksel aktivitenin öz-yeterliliği olumlu yönde arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Chen ve Usher (2013)'ün yaptığı çalışmada öz-yeterliliğin dört kaynağından elde edildiği hipotezlenen ortaokul ve lise öğrencilerinin gizli profillerinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya 1225 öğrenci katılmış ve araştırmada veri toplama aracı olarak dört maddelik bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda dört sınıf çözümünün en uygun olduğu görülmüştür. Sonuçların doğrudan deneyimlerin öz-yeterliliğinin güçlü bir kaynağı olduğunu belirten geçmiş bulguları desteklediği belirlenmiştir. Cinsiyetin bu dört profili etkilemediği, ancak yetenek ve sınıf düzeyinin etkilediği görülmüştür. Sonuçlar, en

uyumlu profildeki öğrencilerin etkinliği açısından önem taşıyan bilgileri birden fazla kaynaktan elde ettiğini ve fen bilimleri yetenekleri üzerine güçlü bir inanç benimsediklerini göstermiştir. En az uyumlu profilde olanların ise yüksek derecede olumsuz etkiye sahip olduğu ve fen bilimleri yeteneklerinin sabit bir görünümde olduğu belirlenmiştir.

Peterson, Lawman, Fairchild, Wilson ve Van Hom (2013)'un çalışmasında ise veriler, 1421 altıncı sınıf öğrencisinden (yaş=10-14), (%73 Afro-Amerikan, %54 kadın) Güney Carolina'dan toplanmıştır. Duygusal-sosyal destek, enstrümantal sosyal-destek ve ergen öz-yeterliği (SE) için ölçümler alınmış ve ergen fiziksel aktivite (PA) ölçümleri accelerometry (hız ölçer) aracılığıyla değerlendirilmiştir. Bu bulgular göz önüne alındığında, çalışmada ebeveyn sosyal desteği ve ergen fiziksel aktivite (PA) arasında doğrudan ve dolaylı ilişki olduğu belirtilmiştir. Buna göre PA (ergen fiziksel aktivite) ve SE (ergen öz-yeterliği) analizlerinde, erkek öğrencilerin daha yüksek düzeyde farklılıklar gösterdiği belirtilmiştir. Kız öğrencilerin ise erkek öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde duygusal-sosyal destek aldıkları belirtilmiştir.

Piercey (2013)'ün yürüttüğü çalışmada öz-yeterlik ve okuma başarısının arasındaki ilişkinin ve okuma öz-yeterliği ölçeklerinin kestirim geçerliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla yürütülen çalışmaya 364 ilkokul ve ortaokul öğrencisi katılmış olup, veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okuma öz-yeterliği ölçen dört ölçeğin psikometrik olarak mantıklı olduğu, öğrencilerin ortalama puanlarının cinsiyet ve etnik kökene göre değişiklik göstermediği tespit edilmiştir. İlkokul öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine göre daha yüksek okuma öz-yeterlik puanına sahip olduğu belirlenmiştir.

Reigal, Videra ve Gil (2014) tarafından yürütülen araştırmada fiziksel egzersiz, genel öz-yeterlik ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya 2079 ergen katılmış olup araştırmada veri toplama aracı olarak "Genel Öz-yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda fiziksel olarak aktif olan kişilerin genel öz-yeterlik ve yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu ve bu iki değişken arasında pozitif bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öz-yeterlik algısında, fiziksel egzersizin haftada kaç gün yapıldığı ve sosyal açıdan egzersizin gerçekleştiği ortama bağlı olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Rice (1988)'nin yaptığı çalışma sonucuna göre 602 lise öğrencisinin bireysel ya da takım sporlarında yer alarak çeşitli aktivitelerden eğlendikleri, 73 maddelik soru formuna verilen cevaplardan öğrencilerin % 85'inin beden eğitimi derslerinden hoşlandıkları ve % 73'ünün de beden eğitimi öğretmenin iyi örnek olduğu belirtilmiştir.

Hilland ve diğerleri (2009) yaptıkları araştırmada "Beden Eğitime Yatkinliği Ölçeği"nin geliştirilmesi, ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumlarının ve algılanan öz-yeterliklerinin değerlendirilmesi ve aralarındaki ilişkinin tespit

edilmesi, bu iki değişkenin cinsiyet ve yaşa göre araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya 8. ve 9. sınıfta öğrenim gören 315 öğrenci katılmış olup, araştırmada veri toplama aracı olarak “Beden Eğitime Yatkinlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ölçeğin belirlenen tutum ve öz-yeterlik alt faktörleri arasında anlamlı pozitif ilişki tespit edilmiştir. Erkeklerin kızlara göre anlamlı bir şekilde daha yüksek tutum ve öz-yeterlik puanına sahip oldukları belirlenmiştir. Benzer şekilde 8. sınıf öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutum ve öz-yeterlik puanlarının 9. sınıf öğrencilerinin puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sonuçlar ‘Beden Eğitime Yatkinlık Ölçeği’nin beden eğitimi ortamında kullanım için uygun olduğunu göstermiştir.

Ridgers (2012) tarafından yapılan araştırmada ergen kızların beden eğitime motivasyonel yatkinlıkları ve fiziksel aktivite alışkanlıkları arasındaki yordayıcı ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya 8. ve 9. sınıfta öğrenim gören 200 kız öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Beden Eğitime Yatkinlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda en yüksek beden eğitime yönelik algılanan değer ve algılanan yeterlik puanlarına sahip olan kız öğrencilerin en fazla aktivite alışkanlığına sahip olan grupta yer aldıkları görülmüştür. Beden eğitiminde algılanan öz-yeterlik ve beden kitle indeksinin fiziksel aktivitenin anlamlı yordayıcıları olduğu belirlenmiştir.

Literatür taraması sonucunda yurt dışında yapılan çalışmalarda genel olarak tutum değişkeninin, cinsiyet, etnik köken, sosyo-ekonomik durum, beden kitle indeksi, okul dışı fiziksel aktivitelere katılım, kulüpte spor yapma durumu, yaşanan coğrafi konum gibi bağımsız değişkenlerle ele alındığı görülmüştür. Öz-yeterlik değişkeninin incelendiği çalışmalarda yaygın olarak sporcu öz-yeterliğinin, akademik öz-yeterliğin, genel öz-yeterliğin ve beden eğitime yönelik öz-yeterliğin; cinsiyet, etnik köken ve fiziksel aktiviteye katılım bağımsız değişkenleriyle ele alındığı tespit edilmiştir. Tutum ve öz-yeterlik değişkenlerinin birlikte incelendiği çalışmalarda ise bağımsız değişkenlerin cinsiyet, yaş ve fiziksel aktivite alışkanlıkları olduğu görülmüştür.

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

Demirhan ve Altay (2001)’in yaptıkları çalışmada lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarını ölçmek için geliştirilen ölçeğin revizyonunun yapılması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda geliştirilen ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiş ve araştırmaya 1054 öğrenci katılmıştır.

Şişko ve Demirhan (2002)’in ilköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarını incelemek amaçlıyla yaptıkları çalışmaya, 2072 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin

beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir.

Hünük ve Demirhan (2003) tarafından Ankara'nın merkez ilçelerindeki ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarını belirlemek ve karşılaştırmak amacıyla yaptıkları araştırmaya 1876 ortaokul, lise ve üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda tüm grupların tutum puanlarının ortalamasının oldukça yüksek olduğu, üniversite öğrencilerinin tutum puanlarının ortalamasının, ilköğretim sekizinci sınıf ve lise birinci sınıf öğrencilerinin tutum puanları ortalamasından daha yüksek ve anlamlı derecede farklı olduğu belirtilmiştir. Grup toplamında ise kız ve erkek öğrencilerin tutum puanları arasında erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Özer ve Aktop (2003)'un Sherrill ve Toulmin (1977)'nin geliştirdiği 7'li likert şeklinde 50-350 puan arasında değerlendirilen ve toplam 50 madden oluşan "Beden Eğitimi Tutum Ölçeği"nin adaptasyonunu gerçekleştirmek amacıyla yaptıkları araştırmaya 227 ilköğretim öğrencisi katılmış ve araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anketin ilköğretim öğrencileri üzerinde kullanılabileceği saptanmıştır.

Koca ve Demirhan (2004)'in lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını spora katılım ve cinsiyet değişkenlerine göre incelediği çalışmaya, spor yapan 175 kız ve 265 erkek olmak üzere toplam 440 ve spor yapmayan 227 kız ve 200 erkek olmak üzere toplam 427 öğrenci gönüllü katılmıştır. Veri toplama aracı olarak 'Beden Eğitimi Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Varyans analizlerine göre spor yapan ve yapmayan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarında büyük ölçüde farklılık olduğu, kız ve erkek öğrenciler arasında erkeklerin tutum puanlarının daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Cinsiyet ve spora katılım değişkenleri arasında farklılık olmadığı, spor yapanların tutumlarının spor yapmayanlardan daha olumlu olduğu, erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek tutum puanlarına sahip oldukları belirtilmiştir.

Koca, Aşçı ve Demirhan (2005) araştırmasında Türk lise öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarının ve okul türüne göre beden eğitimi dersi tercihlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışmaya toplam 868 ergen öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda karma eğitim verilen okullardaki öğrencilerin ve erkeklerin daha olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, yalnız kız ve yalnız erkeklerin öğrenim gördüğü okullardaki öğrencilerin tutumlarıyla karma eğitim gören öğrencilerin tutumları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Çoban (2006)'nın araştırmasında spor liselerinde okuyan öğrencilerin okuldaki tutum ve beklentilerinin neler olduğu ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmaya 126 öğrenci katılmış ve araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş 7 soruluk bir anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda spor liselerinde okuyan öğrencilerin okullarından memnun oldukları, genel olarak sağlık ve mutluluk, gelecekte iyi bir sporcu olmak, kendilerine olan güven duygularını geliştirebilme amaçlarını taşıdıkları belirlenmiştir.

Holoğlu (2006)'un Bursa, Kocaeli, Bingöl, Sivas illerinde ilköğretim ikinci kademedeki öğrenim gören kız öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarını saptamak amacıyla yürüttüğü çalışmaya 1105 kız öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin tutum ölçek puanları çeşitli değişkenler (iller, okullar, hizmet bölgeleri, doğum yerleri, anne-baba eğitim düzeyi, uzun süredir yaşanılan yer) arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Hünük (2006)'ün yaptığı araştırmada Ankara ili merkez ilçelerindeki devlet okullarında öğrenim gören ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sınıf düzeyi, cinsiyeti, öğretmenlerinin cinsiyeti ve spora aktif katılımları açısından beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırmaya 1260 öğrenci katılmış ve veri toplama aracı olarak da "Çocuklar İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin tutum puanlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilirken, öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe tutum puanlarının azaldığı görülmüştür.

Kangalil, Hünük ve Demirhan (2006)'ın araştırmasında ise Ankara'nın merkez ilçelerinde ilköğretim, lise ve üniversite düzeyinde öğrenim gören öğrencilerden sporcu lisansı olan ve olmayan kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarını karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırmaya 2632 ortaokul, lise ve üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Sonuçlar spora aktif katılım açısından incelendiğinde sporcu lisansına sahip olan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmüş ve öğrencilerin yaşları büyüdükçe tutum puanları arttığı belirtilmiştir. Ayrıca, erkek öğrencilerin ve sporcu lisansına sahip olan öğrencilerin tutum puanlarının yüksek olduğu saptanmıştır.

Koçak ve Hürmeriç (2006) ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını araştırmak, ebeveyn eğitimi ve sosyo-ekonomik durumunun beden eğitimi dersi notları ve cinsiyet değişkenlerine göre öğrenci tutumlarına etkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmaya, 6. sınıfların (% 12,7), 7. sınıfların (%10,3) ve 8. sınıfların (% 77)'si katılmıştır. Katılımcıların 474 kız ve 489 erkek öğrencidir. Öğrencilerin genel tutum

puanlarının sosyal, duygusal ve fiziksel tutum üzerinde daha pozitif olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha pozitif tutuma sahip oldukları belirtilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin dersten aldıkları notların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarıyla büyük ölçüde ilgili olduğu, buna rağmen anne-babanın eğitim durumunun ve sosyo-ekonomik durumunun etkisiz olduğu söylenmiştir.

Yıldırım (2006)'ın Sivas il merkezinde ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarını saptamak amacı ile yaptığı çalışmaya, rasgele örneklem yöntemi ile seçilen 8. sınıflarda öğrenim gören 152 kız ve 121 erkek, lise 1. sınıflarda öğrenim gören 234 kız ve 261 erkek olmak üzere toplam 768 öğrenci katılmıştır. Tutum puanları dağılımlarının karşılaştırılmasında iki ortalama arasındaki farkın önemlilik testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda, sınıflar arası karşılaştırmada ve sınıflar arası hemcinslerin karşılaştırmasında beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarda anlamlı bir fark bulunduğu belirtilmiştir.

M. Çetin (2007) tarafından Kırşehir ili ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarını karşılaştırmak amacıyla yapılan araştırmaya, Kırşehir ili ve ilçelerindeki ortaöğretim okullarından random yolu ile seçilen 30 ortaöğretim okulu lise 1. sınıfta öğrenim gören 422 erkek 392 kız, lise 2. sınıfta öğrenim gören 306 erkek 290 kız, lise 3. sınıfta öğrenim gören 334 erkek 277 kız olmak üzere toplam 2021 gönüllü öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak, Demirhan ve Altay (2001)'in revize ettiği 'Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği' (BESTÖ) kullanılmıştır. Öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının olumlu düzeyde olduğu, öğrencilerin cinsiyetine, genel başarı düzeylerine, annelerinin mesleklerine, babalarının mesleklerine, ailelerinde spor yapanın olmasına ve ailenin öğrencilerin spor yapmasına izin vermesine göre beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlendiğini, öğrencilerin yaş düzeyine, okul türüne, sınıf düzeyine, annelerinin öğrenim durumuna, babalarının öğrenim durumuna, ailenin gelir düzeyine ve daha önceden rahatsızlık, sakatlanma vb. geçirmesine göre ise anlamlı fark gözlenmediği ve ortaöğretim öğrencilerinin yaşanan yere göre tutumları incelendiğinde tek yönlü varyans analizine göre anlamlı bir fark gözlenirken, Scheffe testine göre bakıldığında alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmediği belirtilmiştir.

Görücü (2007)'nün yürüttüğü araştırmada ilköğretim 7. sınıf beden eğitimi öğretiminde, işbirliğine dayalı öğrenim destekli çoklu zeka kuramı uygulamalarının öğrencilerin performanslarına, derse ilişkin tutumlarına ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya 34 öğrenci katılmış ve araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda işbirliğine dayalı öğrenim destekli çoklu zeka kuramı uygulamalarının gerçekleştirildiği

beden eğitimi tutum ölçeği deney grubu ile geleneksel eğitimin uygulandığı kontrol grubunun öntest-sontest sonuçlarına göre öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Güllü (2007) tarafından yapılan araştırmada 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 amaçlanmıştır. 1500 öğrencinin katıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda tutumların olumlu olduğu, öğrencilerin cinsiyetlerine, sınıflarına, okul türlerine, spor yapma sıklıklarına ve bir kulüpte spor yapmalarına, beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel ve mesleki özelliklerine göre tutum puanlarının farklılaştığı tespit edilmiştir.

Alpaslan (2008), ortaöğretim öğrencilerinin bu kurumlarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin sergilediği, ders içi genel öğretim davranışlarına ilişkin algıları ve öğrencilerin bu derse karşı geliştirdikleri tutumların düzeylerini; öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyleri ve lisanslı olup olmamalarına göre ortaya çıkarmayı amaçladığı araştırmaya, Bolu il merkez ilçedeki 3 genel lise ve 2 anadolu lisesinde öğrenim gören ve beden eğitimi ders saati 20 saat ve üzeri olan okulların 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerinden toplam 697 öğrenci katılmış ve veri toplamak için ‘Beden Eğitimi Öğretmen Davranışları Gözlem Formu’ ve ‘Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği’ kullanılmıştır. Sonuçlarına göre, kız öğrencilerin ortalamalarının erkek öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek olması, kızların erkeklere göre öğretmen davranışlarını algılamalarını daha olumlu karşıladığını, tutum puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediği, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre beden eğitimi dersine karşı olan tutumlarının daha yüksek olduğu, sınıf düzeyleri açısından bakıldığında, 9. ve 11. sınıflar arasında ile 10. sınıfla 11. sınıflar arasında beden eğitimi dersine karşı olan tutumlar arasında anlamlı bir fark gözlemlendiği belirtilmiştir. Bu bulgulardan, öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe, beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Arabacı (2009)’nın araştırmasında ilköğretim ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarını ve sınıf tercihlerini araştırmayı amaçlanmıştır. 1240 ortaokul ve lise öğrencisinin katıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin cinsiyete göre beden eğitimi dersine karşı tutumlarında erkeklerin lehine, sınıf düzeyine göre ortaokulun lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Erhan ve Tamer (2009) tarafından yapılan araştırmada Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki il merkezlerinde bulunan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında beden eğitimi dersi için gereken tesis, araç-gereç durumları ile öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. 5825 öğrencinin katılımıyla gerçekleşen araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda il merkezlerindeki okullarda spor malzemelerinin ve spor salonlarının yetersiz olduğu, buna rağmen bölgenin sosyo-kültürel şartları göz önüne alındığında beden eğitimi ve spor derslerine öğrencilerin tutumlarının ve kız öğrencilerin katılımının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Güllü ve Güçlü (2009)'nün yaptıkları araştırmada ise ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını tespit etmek için geçerli ve güvenilir yeni bir tutum ölçeği geliştirmek amaçlanmıştır. 600 öğrenci katılımıyla gerçekleşen araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ortaöğretim ölçeğinin geçerliği ve güvenilirliği sağlamış olduğu tespit edilmiştir.

Güllü, Güçlü ve Arslan (2009)'ın ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçladığı çalışmada, veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Malatya il merkezinde bulunan 10 genel lisede öğrenim gören 1200 öğrenci ile 4 mesleki ve teknik lisede öğrenim gören 300 öğrenci olmak üzere toplam 1500 öğrencinin katıldığı araştırmada 9, 10 ve 11. sınıf ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu, ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerine, sınıflarına, okullarına, ebeveynlerinin eğitim düzeylerine, üniversite hazırlık kurslarına gitme durumlarına, boş zamanlarında egzersiz veya spor yapma sıklıklarına ve bir kulüpte düzenli olarak spor yapmalarına göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılıkların olduğu saptanmıştır.

Karakılıç (2009) tarafından yapılan çalışmanın amacı, (KTK) Klasik Test Kuramı ve (ÖÖK) Örtük Özellikler Kuramı'na göre psikometrik özelliklerin ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin (12-15 yaş) beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını ölçen, Likert tipi bir ölçek hazırlama çalışması kapsamında incelenmesi ve karşılaştırılmasıdır. Araştırmasında KTK ve ÖÖK'na dayalı olarak ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını ölçen Likert tipi bir tutum ölçeği geliştirilmiş ve geliştirilen ölçeğin psikometrik özellikleri bu iki kuram ile incelenmiştir. Yapılan analizler doğrultusunda beden eğitime yönelik tutumları ölçen Likert tipi tutum ölçeğinin psikometrik özellikleri ortaya konulmuş, geçerlik ve güvenilirliği her iki kuram çerçevesinde ele alınmıştır. Tarama modeliyle gerçekleştirdiği çalışmasında KTK ve ÖÖK çerçevesinde geliştirilen 30 maddelik 'Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin geçerli ve



güvenirliğinin yüksek olduğu ve bu ölçme aracının beden eğitimi dersine yönelik tutumların ölçülmesinde kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Taşğın ve Tekin (2009)'in yaptıkları çalışmada çeşitli değişkenlere göre ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum ve görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya ilk ve ortaöğretim kurumlarından 300 öğrenci katılmış olup veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin bayan öğrencilere göre orta öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin ilköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilere göre, 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 7., 8. ve 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre, 17 yaşında olan öğrencilerin 14,15,16 yaşında olan öğrencilere göre beden eğitimi dersi hakkındaki tutum ve görüşlerinin yüksek ve olumlu olduğu saptanmıştır.

Akandere, Özyalvaç ve Duman (2010) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 299 lise öğrencisi katılmıştır. Veri toplamak amacıyla "Beden Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları; cinsiyet, sınıflar arası, yaşlar arası, boş zamanlarda egzersiz yapma durumu, kulüpte düzenli olarak spor yapma durumları arasında farklılıklar tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin tutum puanlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu, öğrencilerin yaşlarının arttıkça tutum puanlarının düştüğü belirlenmiştir. Beden eğitimi dersine ilgisi ve tutumu fazla olan öğrencilerin akademik motivasyonlarında artış olduğu ve buna bağlı olarak beden eğitimi dersine yönelik tutum ile akademik başarı motivasyonu arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Esen (2010)'in ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine ve beraberinde beden eğitimi öğretmenine karşı olan tutumlarını, öğrenci-öğretmen ilişkisinin tespitini ve ders dışı etkinliklerde öğretmenin rolünü ortaya koymayı amaçladığı çalışmaya, ilköğretim okullarında okuyan 2. kademe 6. 7. ve 8. sınıflarındaki öğrenciler katılmıştır. Anket; kimlik bilgileri, öğrencilerin beden eğitimi dersi hakkındaki düşünceleri ve ders dışı etkinlik ve beden eğitimi öğretmenleri hakkındaki düşünceleri olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. 32 soruluk ankete 1000 öğrenci cevap vermiştir. Öğrencilerin beden eğitimi dersi ve beden eğitimi öğretmenlerine karşı olumlu tutum gösterdikleri, öğrencilerin ders dışı etkinliklerine katılım oranlarının istenilen seviyede olmadığı ve ders dışı etkinliklerin öğrencilerin beklentilerini tam olarak karşılayamadığı belirtilmiştir.

Gülay, Mirzeoğlu ve Çelebi (2010) tarafından yapılan çalışmada işbirlikli oyunların 9. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri ve beden eğitimi dersine yönelik tutumları üzerine etkisi araştırılmıştır. Çalışmaya 144 kız öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. İşbirlikli oyunların beden eğitimi dersine yönelik tutum üzerinde önemli bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Erturan İlker (2010)’in farklı motivasyonel iklimlere göre işlenen beden eğitimi derslerinde öğrencilerin başarı hedefleri, motivasyonel stratejileri ve beden eğitimine ilişkin tutum erişim puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığının araştırılması amacıyla yaptığı çalışmaya 109 lise öğrencisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmış ve araştırma sonucunda motivasyonel iklimlerinin öğrencilerin beden eğitimine ilişkin tutumları üzerindeki etkisi anlamlı bulunmuştur.

Kumartaşlı (2010)’nın ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını ve yaşam doyum düzeylerini belirlemeyi amaçladığı çalışmada ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşlerinin ve yaşam doyum düzeylerinin kişisel özellikleri, derse olan ilgileri, anne–babanın eğitim düzeyleri ve gelir düzeyleri arasındaki farklılıkları incelenmiştir. Araştırma grubunu, 2008–2009 eğitim ve öğretim yılında Afyonkarahisar il merkezinde 6 ilköğretim okulunda öğrenim gören 603, 13-15 yaş grubu ilköğretim öğrenci oluşturmuştur. Öğrenciler 6. 7. ve 8. sınıflarda rastgele (random) yöntemle seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak üç bölümden oluşan anket formu kullanılmıştır. Anket formunun birinci bölümü, öğrencilerin kişisel bilgi ve özelliklerini içeren 14 sorudan; ikinci bölümü ‘Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği’nden; üçüncü bölümü ise öğrencilerin yaşam doyum ölçeğini içeren 5 sorudan meydana gelmiştir. Anketin ikinci bölümünü oluşturan Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği, 603 öğrenciye uygulanarak geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda, ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu, ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumu cinsiyetlerine, yaşlarına, baba eğitim, anne eğitim, baba meslek, egzersiz ve spor yapma durumuna göre karşılaştırıldığında anlamlı düzeyde fark bulunduğu, ilköğretim öğrencilerinin yaşam doyum düzeyleri ortaya konduğunda, sınıflarına, yaşlarına, hazırlık kurslarına gitme durumu, aylık gelir durumuna göre de anlamlı farklılıklar bulunduğu belirtilmiştir.

Özyalvaç (2010)’ın ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarını incelemeyi amaçladığı araştırmaya 299 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet, sınıflar arası, yaşlar arası, boş zamanlarda

egzersiz yapma durumu, kulüpte düzenli olarak spor yapma durumları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Aybek, İmamoğlu ve Taşmektepligil (2011)'in Türk ortaöğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin, beden eğitimi ders içi ve ders dışı etkinliklerine yönelik tutumlarını incelemek ve bu süreçte beden eğitimi öğretmenlerinin rolünü belirlemek amacıyla yürüttükleri çalışmaya 512 erkek ve 478 bayan olmak üzere toplam 990 lise öğrencisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçek kullanılmış ve genel olarak öğrencilerin beden eğitimi dersini sevdiğini ancak erkek öğrencilerin derse ve ders dışı etkinliklere yönelik tutumlarının bayan öğrencilere göre önemli derecede pozitif olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, bayan öğrenciler derse ve öğretmene erkek öğrenciler kadar olumlu yaklaşmamaktadır.

Çelik ve Pulur (2011)'un çeşitli değişkenlere göre ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum ve görüşlerini belirlemeyi amaçladığı çalışmaya 168 Meslek Lisesi öğrencisi, 150 Anadolu Lisesi öğrencisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak 'Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum puanları cinsiyete göre erkeklerin lehine değiştiği, kendisi ya da ailesinden biri spor yapan öğrencilerin tutum puanlarının daha yüksek olduğu görüldüğünde, okul türüne göre anlamlı bir fark bulunmadığı belirtilmiştir.

Doğan (2011)'in Niğde ilinde farklı statüde eğitim veren dokuz lisede adolesan dönemde olan öğrencilerin beden eğitimi dersi ve spora karşı tutumları ile fiziksel uygunluk düzeylerini incelediği araştırmaya lise 9. ve 10. sınıflardan 14-18 yaş arasındaki, her liseden 25-30 arasında lisanslı ve lisanslı olmayan toplam 267 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Tutum ölçümü yapılan katılımcıların daha sonra vücut ağırlıkları, boyları ve vücut yağ oranları ölçümleri alınmıştır. Okullar arasındaki beden eğitimi dersi ve spora karşı tutum puanları karşılaştırıldığında bazı okullar arasında anlamlı farklar çıkarken, bazı okullar arasında ise hiçbir fark bulunmadığı, araştırmaya alınan katılımcıların yaşları ile beden eğitimi ve spor tutum puanları arasında anlamlı farklar bulunduğu, lisanslı olan ve lisanslı olmayan öğrencilerin beden eğitimi ve spor tutum puanlarına bakıldığında ise aralarında istatistiksel olarak anlamlı farklar olduğu ve yine lisanslı olan ve olmayan katılımcıların fiziksel özelliklerinde de anlamlı farklar olduğu belirtilmiştir. Araştırma sonucunda, beden eğitimi dersine ve spora karşı tutumları olumlu olan katılımcılar ile spor yapan katılımcıların, fiziksel uygunluk özelliklerinin sedanterlere göre daha çok geliştiği, meslek liseleri ve sınavla girilen (Fen ve Anadolu Lisesi gibi) liselerde, verilen eğitimden dolayı beden eğitimi dersi ve spora karşı öğrencilerin tutum puanları ve beden eğitimi dersine karşı ilgilerinin az olduğu belirtilmiştir.

Ekici Bayrakdar ve Hacıcaferoğlu (2011)'nin lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi tutumlarını değerlendirmek amacıyla yürüttükleri çalışmaya 387 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 'Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sorulan soruların büyük çoğunluğunda cinsiyetler, sınıflar ve bölümler arasında anlamlı farklılıklar bulunduğu belirtilmiştir.

Erturan Ilker, Arslan ve Demirhan (2011)'in Türk lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre incelemeyi amaçladığı çalışmaya Ankara'da (merkez) devlet okullarında öğrenim gören 9, 10 ve 11. sınıf (616, 9. sınıf; 534 10. sınıf ve 454 11. sınıf öğrencileri) ve (yaş:  $15.67 \pm 1.19$ ), 807 kız ve 797 erkek olmak üzere toplam 1604 gönüllü öğrenci katılmıştır. Demirhan ve Altay (2001) tarafından geliştirilen 'Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği'ni veri toplama aracı olarak kullanmıştır. Buna göre lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının nötr olduğu ve cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılaşmadığı belirtilmiştir. Derse katılan öğrencilerin daha aktif ve pozitif oldukları söylenmiştir.

Gürbüz (2011)'ün Muğla ili ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçladığı çalışmaya, Muğla ili ve Fethiye ilçesindeki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinden 8 ilköğretim okulundaki 6, 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören 232'si erkek 226'sı kız olmak üzere toplam 458 gönüllü öğrenci katılmıştır. Veri toplamak için Demirhan ve Altay (2001)'in revize ettiği 'Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği' (BESTÖ) kullanılmıştır. Katılımcıların yaş düzeyine, okul türüne, sınıf düzeyine, babalarının öğrenim durumuna, ailenin gelir düzeyine göre ise anlamlı fark gözlenmediği, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin annelerinin eğitim durumlarına göre tutumları incelendiğinde tek yönlü varyans analizine göre anlamlı bir fark gözlemlendiği belirtilmiştir.

İmamoğlu (2011)'nin aktif olarak spor yapan ve yapmayan lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının saptanması amacıyla yaptığı araştırmaya 558 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği kullanılmış olup araştırma sonucunda sporla aktif uğraşan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının sporla aktif uğraşmayan öğrencilerin tutumlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Aile ve arkadaş çevresi etkisiyle beden eğitimi dersine karşı tutumlar arasında anlamlı ilişki bulunmazken, öğretmen desteğinin tutumlar üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir.

Korkmaz ve Haloğlu (2011)'nin Türkiye'deki ilköğretim ikinci kademe okuyan öğrencilerinin beden eğitimi derslerine karşı tutum ve tercihlerinin cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyleri, hizmet bölgeleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasına, Türkiye'nin 3 hizmet bölgesinde ilköğretim ikinci kademe öğrenim gören 1105 kız ve

1390 erkek olmak üzere toplam 2495 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Erkek öğrencilerin beden eğitimi tutum puanlarının kız öğrencilerden daha yüksek olduğu, 1105 kız ve 1390 erkek öğrencilerin tutum puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak erkekler lehine anlamlı bir ilişki bulunduğunu belirtmiştir. Hizmet bölgelerine göre 2. bölgede öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının, 1. ve 3. bölgelerde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu ve 2. bölgede öğrenim gören öğrencilerin tutumları ile 1. ve 3. bölgede öğrenim gören öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir fark olduğu belirtilmiştir.

R. Özkan (2011)'in genel eğitim alan genel lise öğrencileri ile dini eğitim alan imam hatip lisesi öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin ölçülen tutumlarında öğrenci ve ailelerinin kişisel bilgilerinden elde edilen bağımsız değişkenlere göre anlamlı bir farkın olup olmadığını karşılaştırarak tespit etmeyi amaçladığı çalışmasına, Ankara ili Yenimahalle ilçesinde 7 genel lise ve 2 İmam Hatip lisesinden 1151 kız, 822 erkek toplam 1973 gönüllü öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Demirhan ve Altay (2001) tarafından geliştirilen 'Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Sonuçlarına göre, genel lise ve imam hatip lisesi öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin ölçülen tutumları karşılaştırıldığında; genel liselerde öğrenim gören erkek öğrenciler ile imam hatip liselerinde öğrenim gören erkek öğrencilerin tutumları arasında, genel liselerde öğrenim gören kız öğrenciler ile imam hatip liselerinde öğrenim gören kız öğrencilerin tutumları arasında, genel liselerde öğrenim gören öğrencilerinin cinsiyetlerine göre tutumları arasında, imam hatip liselerinde öğrenim gören öğrencilerinin cinsiyetlerine göre tutumları arasında, araştırma kapsamına alınan tüm öğrencilerin cinsiyetlerine göre tutumları arasında, ailesinde spor yapan birey olan öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre tutumları arasında, diğer derslerin yoğunluğundan zaman ayıramıyorum görüşünü benimseyen öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre tutumları arasında, istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmiştir. Genel lise ve imam hatip lisesi öğrencilerinin okul türüne göre, yaş düzeylerine göre, annelerinin ve babalarının eğitim durumu düzeyine göre, ailesinde spor yapan birey olmayan öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre, beden eğitimi öğretmenini yetersiz bulan, salon, saha ve malzemeleri yetersiz bulan, beden eğitimi öğretmeni yok görüşünü benimseyen öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre tutumları arasında anlamlı fark gözlenmediği belirtilmiştir.

Ünlü, Karahan, Aydos, ve Öner (2011)'in Türkiye'de ortaöğretim öğrencilerinin ve yabancı öğrencilerin (Türk öğrenciler ile karşılaştırıldığında) beden eğitimi dersi tutumlarını incelemek amacıyla yaptığı araştırmasının örneklemini 437 öğrenci oluşturmaktadır. 34 farklı ülkeden gelen 325 erkek ve 112 Türk öğrenci üzerinde yapılan

çalışmada, "Beden Eğitimi dersi Tutum Ölçeği"ni kullanılmıştır. Veri analizi için tanımlayıcı istatistikler kullanılırken, bağımsız T testi ise Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumlarını karşılaştırmak için kullanılmıştır. Katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, Türk ve yabancı öğrencilerin karşılaştırılması yapıldığında, öğrencilerin tutumları arasında önemli farkın olduğu saptanmıştır.

Erbaş (2012)'in ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutumlarının, psikomotor beceri düzeylerine ve beden eğitimi dersine karşı tutumlarına etkisinin olup olmadığını tespit etmek ve elde edilen verileri bazı demografik değişkenler açısından karşılaştırmayı amaçladığı çalışmaya, Aksaray İlinde bulunan 7 ilköğretim okulunda 8. Sınıfta öğrenim gören, beden eğitimi dersi alan, 113 kız, 116 erkek olmak üzere toplam 229 öğrenci katılmıştır. Araştırmada demografik değişkenlerin tespiti için kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Anne-baba tutumlarının belirlenmesinde, Sümer ve Güngör'ün (1999) geliştirdiği ve ek maddelerle son biçimini almış olan (ABSÖ) 'Anne Baba Stilleri Ölçeği'den yararlanılmıştır. Beden eğitimi dersi tutumlarını belirlemek amacıyla, Güllü'nün (2007) geliştirdiği 'Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Öğrencilerin psikomotor beceri düzeylerini belirlemek amacıyla; esneklik için otur eriştesti, dikey sıçrama testi, durarak uzun atlama testi, sağlık topu fırlatma (2kg), çabukluk (Z) testi, 20 m hız testi ve reaksiyon (görsel ve işitsel) testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, ana-baba tutumlarının psikomotor beceri düzeylerini ve beden eğitimi dersi tutum düzeylerini beklenen seviyede yordamadığı, bunun yanında öğrencilerin genel olarak beden eğitimi dersine karşı olumlu tutumlar sergiledikleri görülmüştür.

Gürbüz ve Özkan (2012) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmaya 458 öğrenci katılmış ve araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları olumsuz nitelikte bulunurken, tutum puanlarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul başarısına göre gruplar arası anlamlı bir fark bulunmadığı belirtilmiştir.

Karadağ (2012)'in çalışmasına ise hem ilköğretim hem de liselerden rastgele örneklem yoluyla seçilen 127 ilköğretim 8. sınıf erkek öğrenci, 104 ilköğretim 8. sınıf kız öğrenci; 115 lise 11. sınıf erkek öğrenci ve 155 lise on birinci sınıf kız öğrenci olmak üzere 242 erkek öğrenci, 259 kız öğrenciden oluşan toplam 501 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak ise araştırmacı tarafından geliştirilen 'Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin tutumları arasında cinsiyete, sınıf düzeyine, okul takımında görev alıp almamaya, spor kulübünde görev alıp almama değişkenlerine göre farklılıklar bulunmuştur. 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 daha fazla beden eğitimi dersine karşı tutum gösterdikleri belirtilmiştir.

Kır (2012) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını belirleyerek öğrencilerin kişisel özelliklerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasındaki farklılıkları tespit etmek suretiyle derse ilginin, ders saatinin ve ders öğretmeni özelliklerinin öğrencinin derse yönelik tutumları üzerindeki etkilerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya 7 ilköğretim okulundan; 324'ü 6. sınıf, 251'i 7. sınıf, 198'i 8. sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 389 kız ve 384 erkek öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Veri toplamak için "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu, öğrencilerin cinsiyetlerine, sınıflarına, oturdukları evlerin sahiplik durumuna, beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı, öğrencilerin spor yapmalarına engel rahatsızlıklarının bulunması durumuna göre, beden eğitimi dersine gösterdikleri ve beden eğitimi öğretmenine ilişkin tutumları arasında, beden eğitimi öğretmenine ilişkin tutumları ve beden eğitimi dersi süresine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı, öğrencilerin yaşadığı yerleşim yerine göre ve kardeş sayılarına göre beden eğitimi dersine ilgi açısından, babalarının mesleklerine göre derse ilgi, beden eğitimi öğretmenine ve ders saatine ilişkin tutumları açısından, annelerinin mesleklerine göre beden eğitimi dersine ve beden eğitimi ders saatine ilişkin tutumları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunduğu, öğrencilerin babalarının ve annelerinin eğitim düzeylerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasında, beden eğitimi dersine gösterdikleri ilgiyle beden eğitimi ders süresine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık bulunduğu belirtilmiştir.

Tavlaş (2012)'in ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi, sınıflarına ve cinsiyetlerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasındaki farklılıkların incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmaya, Erzurum il merkezine bağlı 2 anadolu lisesi, 1 anadolu öğretmen lisesi, 1 kız teknik ve meslek lisesi, 1 meslek lisesi, 1 özel lise ve 1 tane de fen lisesi olmak üzere toplam 7 ortaöğretim kurumunda eğitim ve öğretime devam eden 9. 10. 11. ve 12. sınıf öğrencileri arasından rastgele seçilen 1133 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin tamamına yakınının beden eğitimi dersine karşı olumlu tutum besledikleri belirtilmiştir.

Yağcı (2012)'nin ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi ve ortaöğretim öğrencilerinin kişisel özelliklerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasındaki farklılıkların incelemeyi amaçladığı çalışmaya, Afyonkarahisar

ili merkezinde bulunan 13 ortaöğretim okulunda öğrenim gören 405 ortaöğretim öğrencisi katılmıştır. Veri toplamak için 'Ortaöğretim Öğrencileri Beden Eğitimi Ders Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Sonuçlara göre, öğrencilerin okul türlerine, sınıflarına ve okul dışında düzenli fiziksel aktivite yapma durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarında farklılık olduğu, beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin yüksek güvenilirliğe sahip olduğu, ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla geçerli ve güvenilir bir şekilde kullanılabilceği ifade edilmiştir.

Aras (2013)'ın yürüttüğü çalışmada ilköğretim ikinci kademe öğrenim gören öğrencilerin ve beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersinden beklenti ve tutumlarını araştırmak amaçlamıştır. Araştırmaya 31 beden eğitimi öğretmeni, 1007 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği" kullanılmış ve öğrencilerin büyük çoğunluğunun beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, öğrencilerin ilerleyen eğitim dönemlerinde de beden eğitimi dersini almak istedikleri tespit edilmiştir.

Canlı (2013)'nın ilköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarını belirleyip cinsiyet ve sınıf düzeyi gibi değişkenler açısından karşılaştırmayı amaçladığı çalışmada, 28 ilköğretim okulunun sekizinci sınıfında öğrenim gören 256 kız, 303 erkek ve 13 lisenin dokuzuncu sınıfında öğrenim gören 340 kız ve 372 erkek olmak üzere toplam 1271 öğrenci katılmıştır. Veri toplamak için Demirhan ve Altay (2001) tarafından geliştirilen 'Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Buna göre 8. ve 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin tutumlarının cinsiyete göre karşılaştırılması sonucunda anlamlı farklılaştığı, 8. sınıfta öğrenim gören erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin ve 9. sınıfta öğrenim gören erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin tutumlarının cinsiyete göre karşılaştırılması sonucu anlamlı farklılaştığı, 8. ve dokuzuncu sınıfta öğrenim gören öğrencilerin tutumlarının sınıf düzeyine göre karşılaştırılması sonucunda anlamlı farklılaştığı, 8. sınıfta öğrenim gören erkek öğrenciler ile 9. sınıfta öğrenim gören erkek öğrencilerin ve sekizinci sınıfta öğrenim gören kız öğrenciler ile 9. sınıfta öğrenim gören kız öğrencilerin tutumlarının sınıf düzeyine göre karşılaştırılması sonucu anlamlı farklılaştığı belirtilmiştir.

Doydu, Çelen ve Çoknaz (2013) tarafından yapılan araştırmada spor eğitimi modeli doğrultusunda işlenen ders dışı futbol eğitim çalışmalarının öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarına etkisi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinden 24 deney ve 24 kontrol grubu için olmak üzere toplam 48 erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda hem geleneksel öğretim yaklaşımının



hem de spor eğitimi modelinin öğrencilerin tutumlarının gelişimi üzerinde olumlu etki yaratmadığı tespit edilmiştir.

Erbaş, Güçlü ve Zorba (2013)'nin ergenlik çağındaki bir grup üzerinde beden eğitimi dersine yönelik ana-baba tutumlarının etkisini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmaya 8. sınıf ilköğretim öğrencileri; 113 (% 49,3)'ü bayan ve 116 (% 50.7)'si erkek olmak üzere toplam 229 öğrenci katılmıştır. Öğrencilere ebeveynlik stilleri ölçeği ve beden eğitimi dersi tutum ölçeği uygulanmıştır. Yaş ve cinsiyet değişkenlerinin belirlenmesi için sorular beden eğitimi dersi tutum ölçeği ile cevaplanmıştır. Sonuçlara göre ergenlerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, cinsiyet değişkenine göre bir farkın olmadığı, otoriter annelerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının pozitif olduğu ve ergenlerin tutum seviyelerini pozitif bir şekilde etkilediği saptanmıştır.

Yaldız (2013)'in ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin ve velilerin beden eğitimi dersine katılımına yönelik tutumunu belirlemek, bu tutumların öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerinden elde edilen bağımsız değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını karşılaştırarak ortaya koymayı amaçladığı çalışmaya, Ankara ili Çankaya, Yenimahalle ve Mamak ilçelerinde öğrenim gören 717 öğrenci ve 640 veli gönüllü olarak katılmıştır. 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerin ve öğrenci velilerinin beden eğitimi dersine olan tutumlarının olumlu anlamda oldukça yüksek olduğu, ilköğretim okulu erkek ve kız öğrencilerin beden eğitimi dersine olumlu yaklaştığı, okul takımında bir spor branşında oynayan öğrencilerin oynamayan öğrencilere göre tutumlarının olumlu olduğu, ilköğretim okulu öğrencilerinin sınıf düzeyleri yükseldikçe tutumlarının azaldığı belirtilmiştir.

Yanık ve Çamlıyer (2013)'in araştırmasında ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi öğretmenliği mesleğine yönelik likert tipi bir tutum ölçeğinin (OBE-ÖYTÖ) geliştirilmesi amaçlanmıştır. Beden eğitimi öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği 11. sınıf öğrencileri arasından tesadüfî örneklem yöntemiyle seçilen 400 öğrenciye uygulanmıştır. Bu çalışma kapsamında ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik likert tipi bir tutum ölçeği geliştirilmiş ve ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak elde edilen ölçeğin ortaöğretim öğrencilerin için beden eğitimi öğretmenliği mesleğine yönelik tutumunu ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna varılmıştır.

Zengin (2013)'in İstanbul Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü'ne bağlı Çocuk ve Gençlik Merkezlerinde (ÇOGEM) hizmet alan 12-18 yaş arası çocukların beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları ile benlik düzeylerinin incelenmesine yönelik araştırmaya İstanbul Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü'ne bağlı olarak faaliyetlerini sürdüren 5

merkezden tesadüfî örneklem yöntemiyle seçilen üç hizmet merkezinden toplam 151 çocuk katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Sherrill ve Toulmin'in (1977) tarafından geliştirilen ve Özer ve Aktop (2003) tarafından Türkçe adaptasyonu gerçekleştirilen "Çocuklar İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" (BEDTÖ) ile Arıcak (1999) tarafından geliştirilen 'Benlik Saygısı Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum ölçeğine ilişkin ortalamalarına bakıldığında spor yapma durumları ile yaş değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmüştür.

Turğut (2014)'un 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları ile kinestetik, mantıksal ve içsel zekâları arasındaki ilişki durumunun ne olduğunu belirlemeyi amaçladığı çalışmaya, Ankara ili Mamak ilçesinde bulunan 5 lisenin 9. sınıf öğrencilerinden olmak üzere 323 öğrenci katılmıştır. Veri toplamak için Güllü ve Güçlü (2009) tarafından oluşturulan 'Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Öğrencilerin demografik özelliklerinden olan cinsiyet ve aile gelir durumlarına göre beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarında bir farklılaşma olmadığı, boş zamanlarını geçirme şekilleri ve herhangi bir spor kulübüne bağlı olarak spor yaşantısını sürdürüyor olmaları durumlarına göre beden eğitimi ve spor dersine olan tutumları üzerinde önemli farklılaşmalar olduğu, ebeveynlerinin eğitim düzeylerine göre öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine olan tutumlarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirtilmiştir.

Eraslan (2015)'in ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını bazı değişkenlere göre incelemeyi amaçladığı çalışmaya, Isparta ilinin farklı devlet okullarında öğrenim gören (yaş=12.65±1.11) 463 erkek ve 377 kız öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin tutumlarını belirlemek amacıyla 'Ortaokul Öğrencileri İçin Tutum Ölçeği' kullanmıştır. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı belirtilmiştir. 5. sınıf öğrencilerin puanları 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin tutum puanlarıyla kıyaslandığında, 5. sınıf öğrencilerin en yüksek tutum puanına sahip oldukları, yaşanan bölgeye göre incelendiğinde ise, köyde yaşayan öğrencilerin tutum puanlarının şehirde yaşayan öğrencilerin tutum puanlarından daha düşük ve ailesinde spor yapan öğrencilerin tutum puanlarının ailesinde spor yapmayan öğrencilerin tutum puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Sosyo-demografik özelliklerin öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkilediği söylenmiştir.

Ö. Keskin (2015)'in ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını bazı değişkenlere göre incelemeyi amaçladığı araştırmasına, Sakarya il merkezi ile bazı ilçelerindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 640 öğrenci katılmıştır. Veri toplamak

için Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen 'Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının genel olarak yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik 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 belirtilmiştir.

Kılıç (2015) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi derslerinde, okullarda spor tesislerine sahip olma ve olmama durumları ile derse karşı tutumları arasındaki farklar incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak Ünal ve Sayın tarafından geliştirilen 30 sorudan oluşan 5'li likert tipi anket formu 2554 ortaöğretim öğrencisine ölçek uygulanmış, katılımcı 1925 öğrencinin ölçek sonuçları araştırmaya objektif olarak katkı sağlamaya değer bulunmuştur. Bulguların sonucunda, öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları genel olarak olumlu olmakla beraber beden eğitimi dersinin en önemli boyutu ve gereklilikleri arasında olan spor tesislerinin yokluğundan kaynaklanan olumsuz tutumların 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 düzeyinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Koç, Murathan, Yetiş ve Murathan (2015)'ın yaptıkları araştırmada ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin spor kavramına ilişkin sahip oldukları algıları metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmaya 46 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (%93,07) sporla ilgili olumlu metaforlar geliştirdiği, %6,97'sinin ise olumsuz metaforlar geliştirdiği tespit edilmiştir.

Özkurt (2015)'un lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarını cinsiyet, sınıf ve okul türü değişkenlerine göre incelemeyi amaçladığı araştırmasının evrenini Burdur il merkezi ve seçilmiş ilçelerinden (Ağlasun, Çavdır, Karamanlı, Gölhisar) lise kurumları, örneklem grubunu ise 9. 10. 11. ve 12. sınıflarda okuyan öğrenciler oluşturmuştur. Veri toplamak için Güllü (2007)'nün geliştirmiş olduğu 'Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Anketler örneklem

grubuna tesadüfi örneklem yöntemiyle birebir görüşülerek 9. 10. 11. 12. sınıflarda öğrenim gören 522' si bayan ve 428' i erkek olmak üzere toplam 950 öğrenciye uygulanmıştır. Sonuçlara göre çoğunlukla katılımcıların beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının olumlu olduğu, cinsiyet değişkeninde erkeklerin kadınlara göre, sınıf değişkeninde 10 ve 11. sınıfların 9. ve 12. sınıflara göre, okul türü değişkeninde ise spor lisesi ve sosyal bilimler lisesi, güzel sanatlar ve meslek liselerine olumlu tutum sergiledikleri belirtilmiştir.

Pidecioğlu (2015)'nin lise 1. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarını bazı değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı çalışmaya, lise 1. sınıflardan 14-16 yaş arasındaki 1133 erkek (%45,1) ve 1179 bayan (%54,9) olmak üzere toplam 2512 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Verilerin toplanması için Demirhan ve Altay (2001) tarafından geliştirilen 'Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği' (BESTÖ) kullanılmıştır. Ölçümü yapılan öğrencilerin cinsiyetine, okulların spor salonunun olup olmamasına, karma liselerin kız liselerine, erkek liselerinin kız liselerine, obez öğrencilerin normal kilolu öğrencilere, ailelerin öğrencinin spor yapıp-yapmamasına izin vermesine göre beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları arasında istatistik olarak anlamlı farklılaştığı, öğrencilerin yaş düzeyine, anadolu-meslek lisesi ayrımına, anne ve babanın öğrenim durumuna, ailenin gelir düzeyine ve normal kilolu öğrencilerin kilolu öğrencilere, karma liselerin erkek liselerine göre anlamlı bir fark görülmediği belirtilmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının okul türüne göre farklılık gösterdiği, kız liselerinin; karma ve erkek liselerine göre tutumlarının olumsuz olduğu ve kız liselerinin tutumlarının daha düşük olduğu, anadolu-meslek liseleri arasında tutumların farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Meslek liselerinin ve anadolu liselerinin beden eğitimi ve spor ders saatleri aynı olduğundan tutumlarının farklılık göstermediği ifade edilmiştir.

Yanık ve Çamlıyer (2015)'in ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutumları ile okula yabancılaşma düzeylerini araştırdığı çalışmaya, 9. sınıf öğrencilerinden 451'i bayan ve 398 erkek olmak üzere toplam 849 ortaöğretim öğrencisi katılmıştır. 'Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği' veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin tutumlarının okul başarı durumu, beden eğitimi dersine katılım durumu, okul takımlarında yer alma durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının orta seviyede olduğu, her iki cinsiyetin beden eğitimi ve spora ilişkin aldıkları puan ortalamalarının orta seviyede olduğu, erkek öğrencilerin bayan öğrencilere göre bir miktar daha olumlu olduğu görülmüştür.

Vardarlı (2005)'nin ilköğretim II. kademe öğrencilerinin genel özyeterlik düzeylerini cinsiyet, yaş, algılanan başarı düzeyi, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, algılanan ana baba tutumu, algılanan gelir düzeyi, özsaygı düzeyi, sosyal beceri düzeyi ve

denetim odağı değişkenleri açısından yordadığı çalışmaya, İzmir il merkezdeki üç farklı sosyo-ekonomik bölgede yer alan altı resmi ilköğretim okulunun 6., 7. ve 8. sınıflarında eğitim gören 266'sı kız ve 305'i erkek olmak üzere toplam 571 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak 'Genel Özyeterlik Ölçeği', özsayı düzeyleri 'Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği', sosyal becerileri 'Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği' ve denetim odağı da 'Nowicki- Strickland Denetim Odağı Ölçeği' kullanılmıştır. Genel Özyeterlik Ölçeği'nin ilköğretim II. kademe öğrencilerine yönelik geçerlik ve güvenirlik çalışmaları araştırmacı tarafından yapılmış olup öğrencilerin genel özyeterlik düzeylerinin yordanmasına ilişkin yapılan çoklu regresyon analizinde yüksek özsayı, sosyal beceri, algılanan başarının zayıf olması, algılanan gelirin yüksek olması, orta düzeyde özsayı, algılanan başarının orta olması, annenin okur-yazar ya da ilkokul veya ortaokul mezunu olması değişkenlerinin önemli yordayıcılar olduğu saptanmıştır. Analize giren dokuz değişkenin genel özyeterlik puanlarındaki varyansın toplam %30.7'sini açıkladığı saptanmıştır. Sonuçlara göre araştırma bulguları, genel öz-yeterliğin en önemli yordayıcısının özsayı olduğu, ikinci önemli yordayıcı olarak da sosyal becerinin, daha sonra da algılanan başarı düzeyinin, algılanan gelir düzeyinin, annenin eğitim düzeyi ve yaş değişkenlerinin izlediği görülmüştür.

B. Çetin (2009)'in yaptığı araştırmada yapılandırmacı öğrenme kuramına dayalı yeni ilköğretim programı uygulamalarının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin öz-yeterlik düzeylerine etkisinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 526 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yeni ilköğretim programı uygulamalarının öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerini arttırdığı tespit edilmiştir. Yeni ilköğretim programı uygulamalarının öğrencilerin öz-yeterlik düzeyine etkisinin cinsiyete, okul türüne, anne-baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Balyan (2009)'ın ilköğretim ikinci kademe ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumları, sosyal beceri ve öz-yeterlik düzeylerinin belirlenmesi ve birbirleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla yaptığı araştırmaya 1337 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Genel Öz-Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutum seviyeleri düşük düzeyde ve tutum ile cinsiyet, okul türü, okullarda bulunan spor tesisleri, gelir düzeyini algılama arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Tutum düzeyi yükseldikçe öz-yeterlik, olumlu ve olumsuz sosyal beceri düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir.

Yardımcı ve Başbakkal (2009)'ın yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinde algılanan sosyal destek ve öz-yeterliği incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya 623 ortaokul öğrencisi

katılmış ve araştırmada veri toplama aracı olarak “Ortaokul Öz-Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda algılanan sosyal destek ile öz-yeterlik arasında pozitif, zayıf bir ilişki olduğu, öğrencilerde anneden, babadan ve yakın arkadaştan alınan sosyal destek sıklığı ve babadan alınan sosyal desteğin önemi arttıkça, madde bağımlılığı potansiyeli öz-yeterliğinin arttığı tespit edilmiştir. Ergenlerde algılanan sosyal desteğin, ergenin öz-yeterlik becerilerini etkilediği belirlenmiştir.

Telef ve Karaca (2011) tarafından yapılan araştırmanın amacı, ergenlerin öz-yeterliklerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ve ergenlerin öz-yeterlikleri ile psikolojik semptomları arasındaki ilişkileri incelemektir. Araştırmada 1250 katılımcının %52,40’ı kız ve %47,60’ı erkek öğrencidir. Araştırmada ‘Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği’ ve ‘Kısa Semptom Envanteri’ kullanılmıştır. Buna göre, öz-yeterliğin cinsiyete, yaşa, okul başarısına göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Balyan ve diğ. (2012)’nin farklı sportif etkinliklerin öğrencilerin sosyal beceri, beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik düzeyleri üzerine etkilerinin belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmaya 40 ortaokul öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Genel Öz-Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yapılan ön testte öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu, öğrencilerin tutum puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılaşmadığı, deney grubunda bulunan öğrencilerin; sosyal beceriler, beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik düzeylerinde ön ve son test arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Eyüboğlu (2012) tarafından yapılan araştırmaya 12-14 yaş arası ergenlerde sporun öz-yeterlik üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 375 öğrenci katılmıştır ve araştırmada veri toplama aracı olarak “Öz Etkililik-Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların öz-yeterliklerinde cinsiyet, sınıflar arası, yaşlar arası, serbest zamanlarda egzersiz yapma durumu, kulüpte düzenli olarak spor yapma durumları arasında farklılıklar tespit edilmiştir.

Telef ve Karaca (2012)’nin çalışmasında, Muris (2001) tarafından 14–17 yaşları arasındaki ergenlerin sosyal, akademik ve duygusal öz-yeterliklerini ölçmek amacı ile geliştirilmiş ‘Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeğini’ kullanmış ve araştırmasına farklı sosyo-ekonomik düzeyden geldiği öngörülen 461’i ilköğretim ve 472’si lise öğrencisi olmak üzere toplam 933 öğrenci katılmıştır. Yapılan madde analizi sonucunda, anketin tüm maddelerinin çocukların öz-yeterlik düzeylerini ölçmede ayırt edicilik değeri taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak ‘Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği’nin Türkçe formunun ilköğretim ve lise öğrencileri üzerinde yapılan uyarılma, geçerlik ve güvenilirlik çalışması ölçeğin yeterli düzeyde psikometrik özelliklere sahip olduğu belirtilmiştir.

Aktürk ve Aylaz (2013)'in yaptığı araştırmada okul sağlığında, ergenlerin algıladıkları öz-yeterliği tespit etmek ve öz-yeterliklerini etkileyen etmenleri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya 450 ortaokul öğrencisi katılmış ve veri toplama aracı olarak "Ortaokul Öz-Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin öz-yeterlik ölçeğinden en düşük puanı 'kişiler arası ilişki' alt ölçeğinden, en yüksek puanı 'madde bağımlılığı potansiyeli' alt ölçeğinden aldıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin demografik verileri ile öz-yeterlik alt boyutları arasında önemli ilişki tespit edilmiştir.

B. Çetin (2013)'in ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin öz-yeterlik puanlarının Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, İngilizce derslerindeki akademik başarılarını yordayıp yordamadığını incelemek amacıyla yaptığı çalışmaya, 23 ilköğretim okulunun 4. sınıfında okuyan 478 ve 5. sınıfında okuyan 562 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği" ve "Akademik Başarı" ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma, dördüncü sınıf öğrencilerinin öz-yeterlik puanlarının, Matematik başarısının yaklaşık %25'ini; Türkçe başarısının yaklaşık %22'sini; Sosyal Bilgiler başarısının yaklaşık %28'ini; İngilizce başarısının yaklaşık %17'sini açıkladığı belirlenmiştir. Beşinci sınıf öğrencilerinin öz-yeterlik puanları, Matematik başarısının yaklaşık %19'unu; Türkçe başarısının yaklaşık %21'ini; Sosyal Bilgiler başarısının yaklaşık %12'sini; İngilizce başarısının yaklaşık %18'sini açıkladığı belirtilmiştir.

Telef ve Ergün (2013)'ün araştırmasının amacı, lise öğrencilerinin akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterliklerinin öznel iyi oluşu yordayıp yordamadığını belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu ise, farklı liselerde öğrenim gören 311 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların %64'ü kız ve %36'sı erkektir. Araştırmada veri toplamak için 'Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği, Olumlu ve Olumsuz Yaşantı Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeği' kullanılmıştır. Akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlik, öznel iyi oluşun %19'unu açıkladığı sonuçta, akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterliğin lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordadığı saptanmıştır. Okul psikolojik danışmanlarının akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterliği artırmaya yönelik yapacakları çalışmaların ise öğrencilerin öznel iyi oluşlarının gelişimine olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Erbaş, Ünlü ve Kalemoglu-Varol (2015) çalışmasında, Hilland ve arkadaşları (2009) tarafından öğrencilerin beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerini ölçmeye yönelik geliştirilmiş olan 'Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği'ni (BEYÖ) Türkçe'ye uyarlamış ve ölçeğin geçerliğinin ve güvenilirliğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya, Aksaray ilinde farklı bölgelerde yer alan 7 ilköğretim okulunda öğrenim gören 57'si bayan (% 43), 75'si erkek (% 57) olmak üzere toplam 132 öğrenci katılmıştır. 'Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği'ni oluşturan maddelerin istendik özelliklerde olması, ölçeğin güvenilirlik ve geçerliğinin yüksek olması, bu ölçeğin Türkiye'de beden eğitimi alanında ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi

dersine verdikleri değer ve beden eğitimi dersine yönelik algıladıkları yeteneklerini belirlemede kullanılabileceği belirtilmiştir.

N. Keskin (2015) tarafından yapılan araştırmaya üç devlet ortaokulunda öğrenim gören 820'si kız, 837'si erkek olmak üzere toplam 1657 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak 'Beden Eğitimi Yatkinlık Ölçeği (Hilland, Stratton, Vinson ve Fairclough, 2009) kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, araştırma grubunda yer alan katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının orta seviyenin üzerinde olduğu, öz-yeterliklerinin ise yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma sonucunda tutumların ve öz-yeterliklerin yaralanma/sakatlanma deneyimi değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmazken, öz-yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaştığı ve öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerini sınıf düzeyi, yaşanan çevrenin sosyo-ekonomik gelişmişlik durumu, beden eğitimi öğretmeni cinsiyeti değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Literatür taraması sonucunda yurt içinde yapılan 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 öğretmenin özellikleri gibi bağımsız değişkenlerle ele alındığı görülmüştür. Öz-yeterlik değişkeninin incelendiği çalışmalarda 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. Tutum ve öz-yeterlik değişkenlerinin birlikte incelendiği çalışmalarda, beden eğitimi dersine yönelik tutumların ve genel öz-yeterliğin çalışma konusu yapıldığı görülmüştür.



### **3. YÖNTEM**

#### **3. 1. Araştırma Modeli**

Araştırmada, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama yöntemi kullanılmıştır (Karasar, 2012). Bir konu ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, tutum ve yetenek gibi özelliklerinin belirlendiği bu yöntemde (Fraenkel ve Wallen, 2006'dan aktaran: Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012) önemli olan araştırmaya konu olan olayı, bireyi ya da nesneyi kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlayabilmek ve mevcut durumu değiştirmeye kalkmadan gözleyebilmektir (Karasar, 2012). Çalışmada veri toplama tekniği olarak da anket tekniği kullanılmıştır (Nachmias ve Nachmias, 1996).

#### **3. 2. Araştırma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Trabzon İli merkez Ortahisar ilçesinde bulunan devlete bağlı üç farklı ortaokulda ve dört farklı lisede öğrenim gören 875'i kız, 949'u erkek 1824 öğrenci oluşturmuştur.

#### **3. 3. Verilerin Toplanması**

##### **3. 3. 1. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada, 'Kişisel Bilgi Formu (Ek-2)' ve 'Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği (Ek-3)' veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

##### **3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından geliştirilen 'Kişisel Bilgi Formu', araştırmaya konu olan ortaokul ve lise öğrencileri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmada inceleme konusu olan cinsiyet, sınıf, okul spor takımlarında yer alma durumu, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu ve ailede kendi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumu bağımsız değişkenleriyle ilgili sorulardan oluşmaktadır. "Öğrenim görülen okulun ismi" anket formunda katılımcılara sorulmamış, bu bilgi araştırmacı tarafından uygulama sonrası verilerin tasnif işlemi sırasında anket formlarının üzerine kaydedilmiştir.

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

Öğrencilerin, beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterliklerini saptamada, Hilland ve diğ. (2009) tarafından geliştirilen; ortaokul öğrencileri için Öncü, Gürbüz, Küçük Kılıç ve Keskin (2015), lise öğrencileri için de Öncü, Gürbüz ve Küçük Kılıç (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan 'Beden Eğitimi Yetkinlik 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 ortaokul öğrencileri için 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). Ölçeğin lise öğrencileri için Türkçeye uyarlama çalışmasında, ölçeğin faktör yapısı doğrulayıcı faktör analizi ( $\chi^2=135.49$ ;  $sd=42$ ;  $p<0.01$ ,  $CFI=0.97$ ,  $GFI=0.96$ ,  $IFI=0.97$ ,  $TLI=0.96$ ,  $SRMR=0.04$  ve  $RMSEA=0.06$ ), güvenilirliği ise 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., 2016).

Bu araştırma kapsamında toplanan veriler üzerinde de ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği, araştırmacılar tarafından yeniden incelenmiştir. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları 'Tutum' boyutu için 0.82, 'Öz-Yeterlik' boyutu için 0.88 olarak hesaplanırken ölçeğin faktör yapısı ise AMOS 22 programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiş ve uyum indeksi değerleri (Ortaokul öğrencileri için:  $\chi^2= 166.43$ ;  $sd=41$ ;  $p<0.01$ ,  $CFI=0.97$ ,  $GFI=0.97$ ,  $IFI=0.97$ ,  $TLI=0.96$ ,  $SRMR=0.04$ ,  $RMSEA=0.05$ ; lise öğrencileri için:  $\chi^2= 127.08$ ;  $sd=41$ ;  $p<0.01$ ,  $CFI=0.98$ ,  $GFI=0.97$ ,  $IFI=0.98$ ,  $TLI=0.97$ ,  $SRMR=0.04$ ,  $RMSEA=0.05$ ) ölçeğin iki faktörlü yapısının bu çalışma grubu için doğrulandığını göstermiştir.

### 3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, ilgili makamlardan gerekli izinlerin (Ek-1) alınmasını takiben çalışma grubunu oluşturan ortaokul ve lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri okullarda okul yöneticilerinin bilgisi ve rehberliğinde katılımcılara uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından toplanan anket formları kontrol edilerek eksik veya yanlış doldurulanlar araştırma dışında tutulmuştur. Daha sonra öğrencilere uygulanan anketlerin geçerli ve kabul edilebilir nitelikte olanları, değerlendirilmek üzere kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

### 3. 3. 3. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında yapılan istatistiksel analizler, SPSS 21 istatistik paket programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde istatistiki yöntem olarak; betimsel istatistikler (frekans, aritmetik ortalama, standart sapma); t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Dunnett's C çoklu karşılaştırma ve Pearson Correlation testleri kullanılmıştır. Verilerin parametrik testlerin ön şartlarını sağlayıp sağlamadığına Skewness ve Kurtosis (verilerin normal dağılım durumu) değerleri, normal dağılım eğrisi ve Levene (varyansların eşitliği) testi sonuçları incelenerek karar verilmiştir (Büyüköztürk, 2012). Ölçeklerin güvenilirliklerini belirlemek için de Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır.

## 4. BULGULAR

### 4. 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

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

Tablo 1. Öğrencilere Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı

		n	Yüzde (%)
<i>Cinsiyet</i>	Kız	875	48
	Erkek	949	52
	Toplam	1824	100
<i>Sınıf</i>	6	358	19.6
	7	344	18.9
	8	373	20.4
	9	749	41.1
	Toplam	1824	100
<i>Okul Spor Takımında Yer Alma Durumu</i>	Evet	481	26.4
	Hayır	1343	73.6
	Toplam	1824	100
<i>Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu</i>	Evet	516	28.3
	Hayır	1308	71.7
	Toplam	1824	100
<i>Ailede Sporla İlgilenen Birey Bulunma Durumu</i>	Evet	867	47.5
	Hayır	957	52.5
	Toplam	1824	100
<i>Okul</i>	Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	448	24.6
	Bener Cordan Ortaokulu	406	22.3
	Yunus Emre Ortaokulu	221	12.1
	Trabzon Anadolu İmam Hatip Lisesi	165	9.0
	Trabzon Ticaret Meslek Lisesi	275	15.1
	Trabzon Kanuni Anadolu Lisesi	195	10.7
	Trabzon Fen Lisesi	114	6.3
	Toplam	1824	100

Çalışmanın araştırma grubunu, 2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılında devlete bağlı 3 farklı ortaokulda ve 4 farklı lisede öğrenim gören 875'i kız (%48), 949'u erkek (%52) 1824 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma kapsamındaki öğrencilerden 358'i altıncı, 344'ü yedinci,

373'ü sekizinci ve 749'u dokuzuncu sınıfta öğrenim görmektedir. Öğrencilerden okul spor takımında yer alanların sayısı 481, okul spor takımında yer almadığını belirtenlerin sayısı ise 1343'tür. Katılımcılardan 516'sı bir spor kulübüne bağlı (lisanslı) olarak spor yaptığını belirtirken, 1308'i ise bir spor kulübüne bağlı (lisanslı) olarak spor yapmadığını belirtmiştir. Çalışma kapsamındaki katılımcıların 867'si ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen birey olduğunu belirtirken, 957'si ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen birey olmadığını ifade etmiştir. Katılımcılardan 448'i Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu'nda, 406'sı Bener Cordan Ortaokulu'nda, 221'i Yunus Emre Ortaokulu'nda, 165'i Trabzon Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde, 275'i Ticaret Lisesi'nde, 195'i Kanuni Anadolu Lisesi'nde ve 114'ü Trabzon Fen Lisesi'nde öğrenim görmektedir.

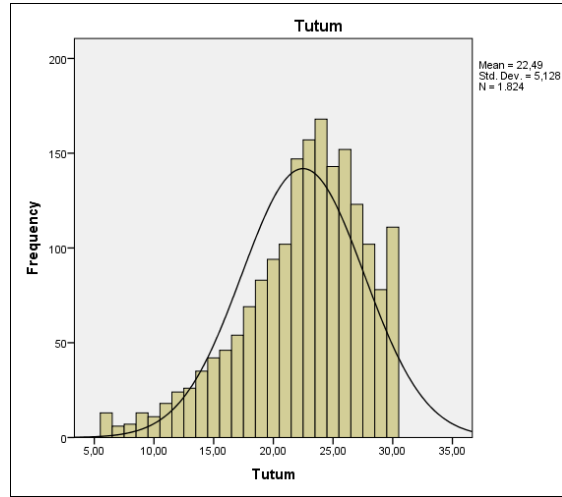
#### 4. 2. BEYÖ Puanlarının Dağılımı ve İstatistik Test Sonuçları

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

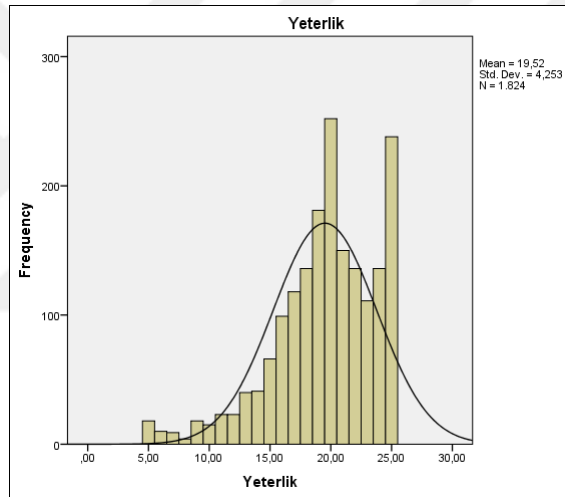
Çalışma kapsamındaki katılımcıların, Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği (BEYÖ)'nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması 42.00 ve standart sapması 8.05'tir. Ölçek puanları faktör bazında incelendiğinde 'Öz-Yeterlik' alt boyutundan alınan puanların ortalamasının (19.52/5=3.90), 'Tutum' alt boyutundan alınan puanların ortalamasından (22.49/6=3.75) daha yüksek olduğu görülmektedir. Çalışma kapsamında yer alan öğrencilerin BEYÖ'den aldıkları en düşük puan 11.00 iken en yüksek puan ise 55.00'tir. Ölçekten alınan puanların çarpıklık ve basıklık değerleri ile normal dağılım eğrisi grafikleri incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Tablo 2).

Tablo 2. BEYÖ Puanlarının Dağılımı

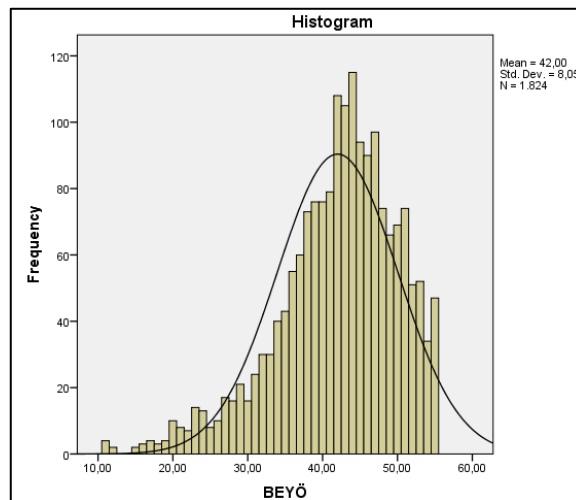
	Madde Sayısı	n	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Minimum	Maksimum
<i>Tutum</i>	6	1824	22.49	5.13	-0.81	0.40	6.00	30.00
<i>Öz-Yeterlik</i>	5	1824	19.52	4.25	-0.95	1.05	5.00	25.00
<i>BEYÖ</i>	11	1824	42.00	8.05	-0.84	0.80	11.00	55.00



Grafik 1. Tutum boyutu puanları dağılımının grafiksel görünümü



Grafik 2. Öz-yeterlik boyutu puanları dağılımının grafiksel görünümü

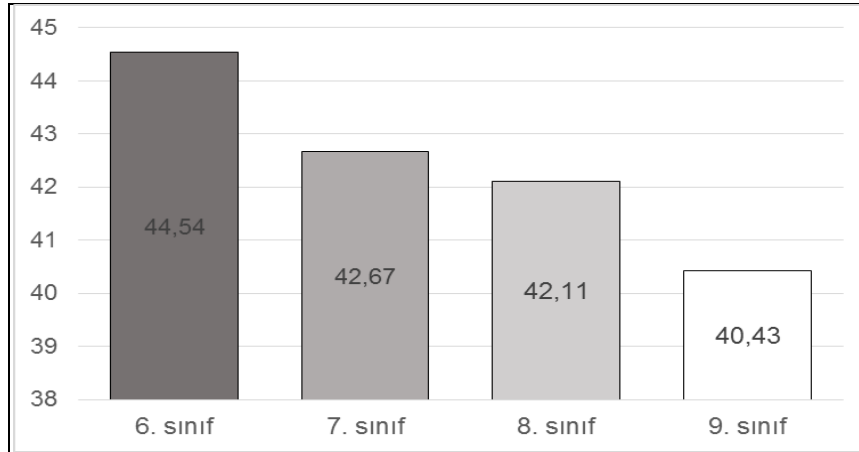


Grafik 3. BEYÖ puanları dağılımının grafiksel görünümü

Tablo 3'te öğrencilerin BEYÖ'den aldıkları puanların sınıf değişkenine göre ANOVA sonuçları sunulmuştur. Analizler, sınıf değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek [ $F_{(3,1820)}=23.01, p<0.01$ ], 'Tutum' [ $F_{(3,1820)}=24.36, p<0.01$ ] ve 'Öz-Yeterlik' [ $F_{(3,1820)}=11.67, p<0.01$ ] alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Farklılaşmanın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Dunnett's C testi sonucu incelendiğinde, katılımcıların 'Tutum' boyutundan aldıkları ortalama puanların, 6. sınıf ile 7., 8. ve 9. sınıflar arasında 6. sınıf lehine; 9. sınıf ile 6. ve 7. sınıflar arasında 6. ve 7. sınıflar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle sınıf seviyesi büyüdükçe beden eğitimine yönelik tutumların azaldığı söylenebilir. Öğrencilerin 'Öz-Yeterlik' boyutundan aldıkları puanlara göre, 9. sınıfta öğrenim gören katılımcıların puanlarının 6., 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde düşük olduğu söylenebilir. Diğer bir ifade ile sınıf seviyesi büyüdükçe beden eğitimine yönelik öz-yeterliğin azaldığı söylenebilir. Toplam ölçekten alınan ortalama puanlar incelendiğinde, katılımcıların BEYÖ'den aldıkları ortalama puanların 6. sınıf ile 7., 8. ve 9. sınıflar arasında 6. sınıf lehine; 9. sınıf ile 6., 7. ve 8. sınıflar arasında 6., 7. ve 8. sınıflar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle sınıf düzeyi büyüdükçe öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıklarının azaldığı söylenebilir (Grafik 4).

Tablo 3. BEYÖ Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	6.Sınıf (n=358)		7.Sınıf (n=344)		8.Sınıf (n=373)		9.Sınıf (n=749)		F	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	24.33	3.83	22.75	4.94	22.26	4.92	21.60	5.60	24.36	0.00
<i>Öz-Yeterlik</i>	20.21	3.42	19.92	4.27	19.85	3.67	18.83	4.75	11.67	0.00
<i>BEYÖ</i>	44.54	6.02	42.67	7.93	42.11	7.18	40.43	8.97	23.00	0.00



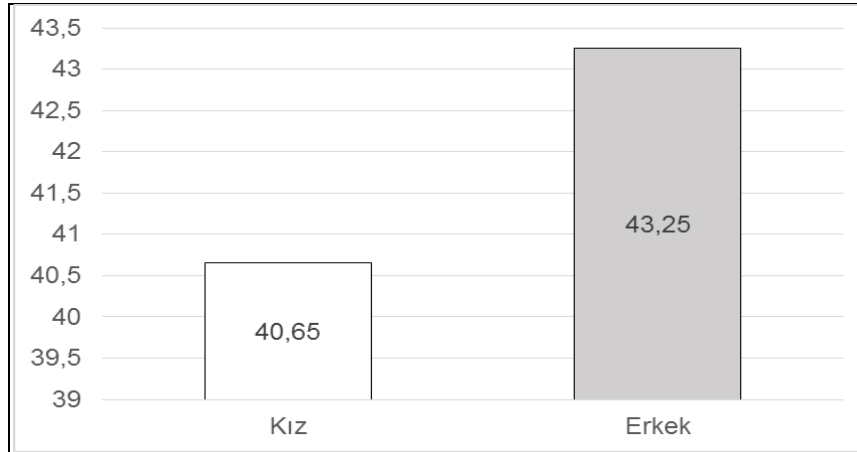
Grafik 4. Sınıflara göre BEYÖ puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 4'te öğrencilerin BEYÖ'den aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, cinsiyet değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek ( $t=6.95$ ,  $p<0.01$ ), '*Tutum*' ( $t=3.17$ ,  $p<0.01$ ) ve '*Öz-Yeterlik*' ( $t=9.40$ ,  $p<0.01$ ) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Toplam ölçek ve tüm alt boyutlarda erkek öğrencilerin ortalama puanlarının kız öğrencilerin ortalama puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle erkek öğrencilerin beden eğitimi yakınlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri kız öğrencilerden daha yüksektir (Grafik 5).

Tablo 4. BEYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Kız ( $n=875$ )		Erkek ( $n=949$ )		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	22.09	5.32	22.85	4.92	3.17	0.00
<i>Öz-Yeterlik</i>	18.56	4.53	20.40	3.77	9.40	0.00
<i>BEYÖ</i>	40.65	8.58	43.25	7.31	6.95	0.00





Grafik 5. Cinsiyete göre BEYÖ puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 4.a.'da 6. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, cinsiyet değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Diğer bir deyişle katılımcıların toplam ölçek ( $t=0.49$ ,  $p>0.05$ ), 'Tutum' ( $t=1.01$ ,  $p>0.05$ ) ve 'Öz-Yeterlik' ( $t=2.01$ ,  $p=0.05$ ) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4.a. 6. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Kız (n=180)		Erkek (n=178)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	24.53	3.74	24.12	3.92	1.01	0.31
<i>Öz-Yeterlik</i>	19.85	3.47	20.57	3.35	2.01	0.05
<i>BEYÖ</i>	44.38	5.85	44.70	6.20	0.49	0.62

Tablo 4.b.'de 7. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, cinsiyet değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını ( $t=1.67$ ,  $p>0.05$ ) ancak faktör düzeyinde sadece 'Öz-Yeterlik' ( $t=2.66$ ,  $p<0.05$ ) boyutunda puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Bu bulguya göre, erkek öğrencilerin ortalama puanları (20.55), kız öğrencilerin ortalama puanlarından (19.34) yüksektir. Diğer bir deyişle 7. sınıfta öğrenim gören erkek öğrencilerin beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri daha yüksektir.

Tablo 4.b. 7. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Kız (n=180)		Erkek (n=164)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	22.65	4.70	22.86	5.21	0.39	0.70
<i>Öz-Yeterlik</i>	19.34	4.41	20.55	4.03	2.66	0.01
<i>BEYÖ</i>	41.99	8.03	43.41	7.76	1.67	0.10

Tablo 4.c.'de 8. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, cinsiyet değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek (t=5.77, p<0.01), '*Tutum*' (t=4.20, p<0.01) ve '*Öz-Yeterlik*' (t=5.46, p<0.01) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre, erkek öğrencilerin ortalama puanları hem toplam ölçek hem de tüm alt boyutlarda kız öğrencilerin ortalama puanlarından yüksektir. Diğer bir deyişle 8. sınıfta öğrenim gören erkek öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri daha yüksektir.

Tablo 4.c. 8. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Kız (n=197)		Erkek (n=176)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	21.28	5.27	23.35	4.25	4.20	0.00
<i>Öz-Yeterlik</i>	18.91	3.83	20.91	3.18	5.46	0.00
<i>BEYÖ</i>	40.19	7.56	44.26	6.06	5.77	0.00

Tablo 4.d.'de 9. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, cinsiyet değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek (t=6.18, p<0.01), '*Tutum*' (t=2.93, p<0.01) ve '*Öz-Yeterlik*' (t=8.33, p<0.01) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre, erkek öğrencilerin ortalama puanları hem toplam ölçek hem de tüm alt boyutlarda kız öğrencilerin ortalama puanlarından yüksektir. Diğer bir deyişle 9. sınıfta öğrenim gören erkek öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri daha yüksektir.

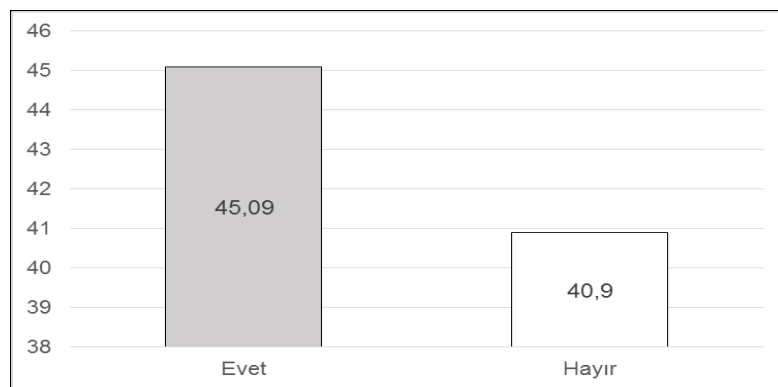
Tablo 4.d. 9. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Kız (n=318)		Erkek (n=431)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	20.89	5.91	22.12	5.31	2.93	0.00
<i>Öz-Yeterlik</i>	17.16	5.15	20.06	4.02	8.33	0.00
<i>BEYÖ</i>	38.06	9.80	42.18	7.86	6.18	0.00

Tablo 5'te öğrencilerin BEYÖ'den aldıkları puanların okul spor takımlarında yer alma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, okul spor takımlarında yer alma durumu değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek ( $t=11.51$ ,  $p<0.01$ ), '*Tutum*' ( $t=5.26$ ,  $p<0.01$ ) ve '*Öz-Yeterlik*' ( $t=15.43$ ,  $p<0.01$ ) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre, okul spor takımlarında yer aldığını belirten öğrencilerin puanları, okul spor takımlarında yer almadığını belirten öğrencilerin puanlarından yüksektir. Diğer bir deyişle okul spor takımlarında yer alan öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri daha yüksektir (Grafik 6).

Tablo 5. BEYÖ Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=481)		Hayır (n=1343)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	23.46	4.52	22.14	5.29	5.26	0.00
<i>Öz-Yeterlik</i>	21.63	3.14	18.76	4.34	15.43	0.00
<i>BEYÖ</i>	45.09	6.24	40.90	8.33	11.51	0.00



Grafik 6. Okul spor takımlarında yer alma durumuna göre BEYÖ puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 5.a.'da 6. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların okul spor takımlarında yer alma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, okul spor takımlarında yer alma durumu değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek ( $t=3.95$ ,  $p<0.01$ ) ve 'Öz-Yeterlik' ( $t=5.12$ ,  $p<0.01$ ) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre, okul spor takımlarında yer aldığını belirten öğrencilerin ortalama puanları hem toplam ölçek hem de 'Öz-Yeterlik' boyutunda okul spor takımlarında yer almadığını belirten öğrencilerin ortalama puanlarından yüksektir. Diğer bir deyişle okul spor takımlarında yer alan 6. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri daha yüksektir.

Tablo 5.a. 6. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=96)		Hayır (n=262)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	24.89	3.24	24.13	4.01	1.67	0.10
<i>Öz-Yeterlik</i>	21.69	3.21	19.67	3.34	5.12	0.00
<i>BEYÖ</i>	46.57	5.21	43.79	6.13	3.95	0.00

Tablo 5.b.'de 7. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların okul spor takımlarında yer alma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, okul spor takımlarında yer alma durumu değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek ( $t=5.38$ ,  $p<0.01$ ), '*Tutum*' ( $t=2.25$ ,  $p<0.01$ ) ve 'Öz-Yeterlik' ( $t=7.49$ ,  $p<0.01$ ) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre, okul spor takımlarında yer aldığını belirten öğrencilerin ortalama puanları hem toplam ölçek hem de tüm alt boyutlarda okul spor takımlarında yer almadığını belirten öğrencilerin ortalama puanlarından yüksektir. Diğer bir deyişle okul spor takımlarında yer alan 7. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri daha yüksektir.

Tablo 5.b. 7. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=118)		Hayır (n=226)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	23.58	4.49	22.32	5.12	2.25	0.03
<i>Öz-Yeterlik</i>	21.97	3.24	18.85	4.36	7.49	0.00
<i>BEYÖ</i>	45.54	6.58	41.17	8.17	5.38	0.00

Tablo 5.c'de 8. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların okul spor takımlarında yer alma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, okul spor takımlarında yer alma durumu değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek ( $t=4.81$ ,  $p<0.01$ ), '*Tutum*' ( $t=2.49$ ,  $p<0.05$ ) ve '*Öz-Yeterlik*' ( $t=6.11$ ,  $p<0.01$ ) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre, okul spor takımlarında yer aldığını belirten öğrencilerin ortalama puanları hem toplam ölçek hem de tümalt boyutlarda okul spor takımlarında yer almadığını belirten öğrencilerin ortalama puanlarından yüksektir. Diğer bir deyişle okul spor takımlarında yer alan 8. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri daha yüksektir.

Tablo 5.c. 8. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=127)		Hayır (n=246)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	23.13	4.69	21.80	4.98	2.49	0.01
<i>Öz-Yeterlik</i>	21.39	3.08	19.06	3.70	6.11	0.00
<i>BEYÖ</i>	44.53	6.22	40.86	7.33	4.81	0.00

Tablo 5.d.'de 9. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların okul spor takımlarında yer alma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, okul spor takımlarında yer alma durumu değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek ( $t=7.01$ ,  $p<0.01$ ), '*Tutum*' ( $t=2.80$ ,  $p<0.05$ ) ve '*Öz-Yeterlik*' ( $t=10.13$ ,  $p<0.01$ ) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre, okul spor takımlarında yer aldığını belirten öğrencilerin ortalama puanları hem toplam ölçek hem de tümalt boyutlarda okul spor takımlarında yer almadığını belirten öğrencilerin ortalama puanlarından yüksektir. Diğer bir deyişle okul spor takımlarında yer alan 9. sınıf

öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri daha yüksektir.

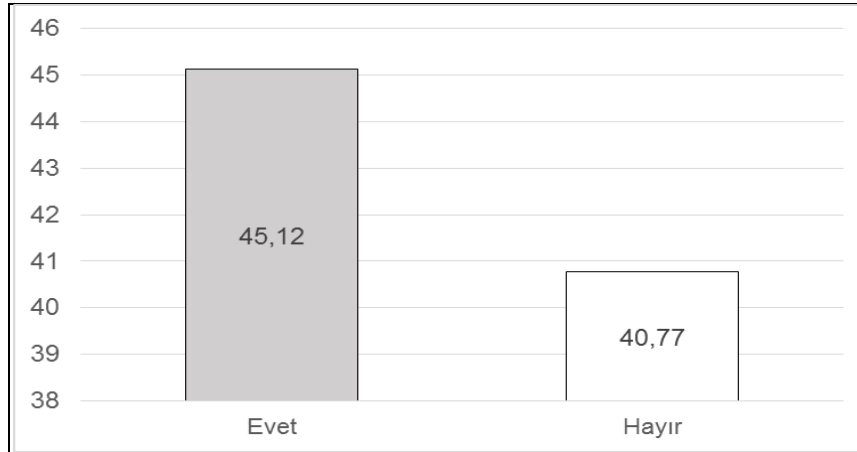
Tablo 5.d. 9. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Okul Spor Takımlarında Yer Alma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=140)		Hayır (n=609)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	22.69	4.93	21.35	5.72	2.80	0.01
<i>Öz-Yeterlik</i>	21.51	3.07	18.21	4.86	10.13	0.00
<i>BEYÖ</i>	44.20	6.46	39.56	9.24	7.01	0.00

Tablo 6'da öğrencilerin BEYÖ'den aldıkları puanların bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek (t=11.77, p<0.01), '*Tutum*' (t=5.80, p<0.01) ve '*Öz-Yeterlik*' (t=15.44, p<0.01) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten öğrencilerin puanları, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerin puanlarından yüksektir. Diğer bir deyişle bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapan öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri daha yüksektir (Grafik 7).

Tablo 6. BEYÖ Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=516)		Hayır (n=1308)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	23.54	4.70	22.07	5.23	5.80	0.00
<i>Öz-Yeterlik</i>	21.59	3.27	18.70	4.32	15.44	0.00
<i>BEYÖ</i>	45.12	6.62	40.77	8.23	11.77	0.00



Grafik 7. Spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumuna göre BEYÖ puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 6.a'da 6. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek ( $t=2.98$ ,  $p<0.01$ ) ve 'Öz-Yeterlik' ( $t=4.46$ ,  $p<0.01$ ) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten öğrencilerin puanları, hem toplam ölçek hem de 'Öz-Yeterlik' boyutunda bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerin puanlarından yüksektir. Diğer bir deyişle bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapan 6. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri daha yüksektir.

Tablo 6.a. 6. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=114)		Hayır (n=244)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	24.55	3.44	24.23	4.00	0.75	0.45
<i>Öz-Yeterlik</i>	21.36	3.23	19.67	3.38	4.46	0.00
<i>BEYÖ</i>	45.91	5.43	43.90	6.18	2.98	0.00

Tablo 6.b'de 7. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam

ölçek ( $t=5.09$ ,  $p<0.01$ ), '*Tutum*' ( $t=2.06$ ,  $p<0.05$ ) ve '*Öz-Yeterlik*' ( $t=8.34$ ,  $p<0.01$ ) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten öğrencilerin puanları, hem toplam ölçek hem de tüm alt boyutlarda bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerin puanlarından yüksektir. Diğer bir deyişle bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapan 7. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri daha yüksektir.

Tablo 6.b. 7. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet ( $n=111$ )		Hayır ( $n=233$ )		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	23.54	4.90	22.37	4.93	2.06	0.04
<i>Öz-Yeterlik</i>	22.17	2.90	18.85	4.41	8.34	0.00
<i>BEYÖ</i>	45.71	6.65	41.22	8.08	5.09	0.00

Tablo 6.c.'de 8. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek ( $t=4.65$ ,  $p<0.01$ ) ve '*Öz-Yeterlik*' ( $t=6.54$ ,  $p<0.01$ ) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten öğrencilerin puanları, hem toplam ölçek hem de '*Öz-Yeterlik*' alt boyutunda bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerin puanlarından yüksektir. Diğer bir deyişle bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapan 8. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri daha yüksektir.

Tablo 6.c. 8. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet ( $n=125$ )		Hayır ( $n=248$ )		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	22.97	5.17	21.90	4.75	1.99	0.05
<i>Öz-Yeterlik</i>	21.51	2.94	19.02	3.72	6.54	0.00
<i>BEYÖ</i>	44.48	6.69	40.92	7.13	4.65	0.00



Tablo 6.d.'de 9. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek ( $t=7.14$ ,  $p<0.01$ ), '*Tutum*' ( $t=4.80$ ,  $p<0.01$ ) ve '*Öz-Yeterlik*' ( $t=8.28$ ,  $p<0.01$ ) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre, bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten öğrencilerin puanları, hem toplam ölçek hem de tüm alt boyutlarda bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerin puanlarından yüksektir. Diğer bir deyişle bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapan 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri daha yüksektir.

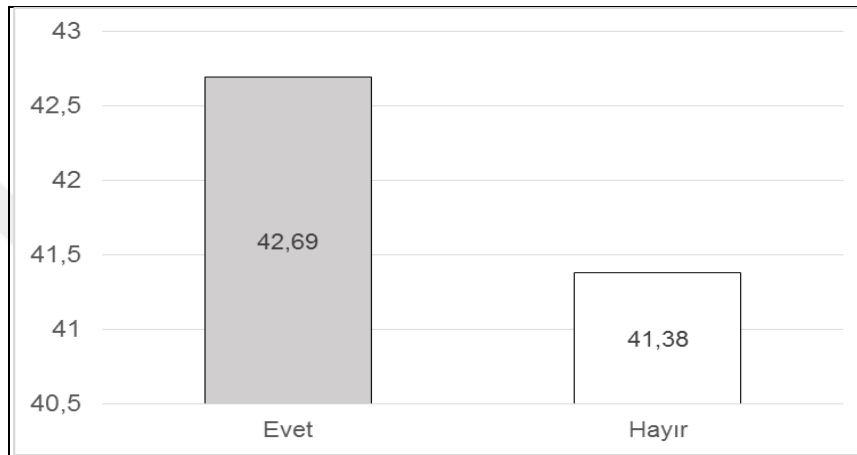
Tablo 6.d. 9. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Bir Spor Kulübüne Bağlı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=166)		Hayır (n=583)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	23.27	4.87	21.12	5.71	4.80	0.00
<i>Öz-Yeterlik</i>	21.41	3.72	19.10	4.76	8.28	0.00
<i>BEYÖ</i>	44.67	7.24	39.22	9.05	7.14	0.00

Tablo 7'de öğrencilerin BEYÖ'den aldıkları puanların ailede kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, ailede kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumu değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek ( $t=3.49$ ,  $p<0.01$ ) ve '*Öz-Yeterlik*' ( $t=5.29$ ,  $p<0.01$ ) alt boyutundan aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre, ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunduğunu belirten öğrencilerin puanları, hem toplam ölçek hem de '*Öz-Yeterlik*' alt boyutunda ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunmadığını belirten öğrencilerin puanlarından yüksektir. Diğer bir deyişle ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunan öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri daha yüksektir (Grafik 8).

Tablo 7. Öğrencilerin BEYÖ Puanlarının Ailede Kendisi Dışında Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör Gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=867)		Hayır (n=957)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	22.63	5.32	22.36	4.95	1.11	0.27
<i>Öz-Yeterlik</i>	20.06	4.14	19.02	4.29	5.29	0.00
<i>BEYÖ</i>	42.69	8.03	41.38	8.02	3.49	0.00



Grafik 8. Ailede kendi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumuna göre BEYÖ puanlarının grafiksel görünümü

Tablo 7.a.'da 6. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların ailede kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, ailede kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumu değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek ( $t=3.06$ ,  $p<0.01$ ) ve 'Öz-Yeterlik' ( $t=3.98$ ,  $p<0.01$ ) alt boyutundan aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre, ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunduğunu belirten öğrencilerin puanları, hem toplam ölçek hem de 'Öz-Yeterlik' alt boyutunda ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunmadığını belirten öğrencilerin puanlarından yüksektir. Diğer bir deyişle ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunduğunu belirten 6. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıkları ile beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri daha yüksektir.

Tablo 7.a. 6. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Ailede Kendisi Dışında Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör Gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=171)		Hayır (n=187)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	24.60	3.83	24.09	3.82	1.26	0.21
<i>Öz-Yeterlik</i>	20.95	3.41	19.53	3.31	3.98	0.00
<i>BEYÖ</i>	45.54	5.99	43.62	5.92	3.06	0.00

Tablo 7.b.'de 7. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların ailede kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, ailede kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumu değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek (t=0.91, p>0.05), '*Tutum*' (t=0.19, p>0.05) ve '*Öz-Yeterlik*' (t=1.47, p>0.05) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 7.b. 7. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Ailede Kendisi Dışında Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör Gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=159)		Hayır (n=185)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	22.81	5.35	22.70	4.58	0.19	0.85
<i>Öz-Yeterlik</i>	20.28	4.36	19.61	4.18	1.47	0.14
<i>BEYÖ</i>	43.09	8.32	42.31	7.57	0.91	0.36

Tablo 7.c.'de 8. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların ailede kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, ailede kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumu değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını (t=2.02, p=0.05) ancak faktör düzeyinde sadece '*Öz-Yeterlik*' (t=2.88, p<0.01) boyutunda puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Bu bulguya göre, ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunan 8. sınıf öğrencilerinin ortalama puanları (20.43), ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunmayan 8. sınıf öğrencilerinin öğrencilerin ortalama puanlarından (19.35) yüksektir. Diğer bir deyişle ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunan 8. sınıf öğrencilerinin beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri daha yüksektir.

Tablo 7.c. 8. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Ailede Kendisi Dışında Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör Gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Evet (n=174)		Hayır (n=199)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	22.48	5.04	22.07	4.81	0.81	0.42
<i>Öz-Yeterlik</i>	20.43	3.56	19.35	3.69	2.88	0.00
<i>BEYÖ</i>	42.91	7.21	41.41	7.09	2.02	0.05

Tablo 7.d.'de 9. sınıf öğrencilerinin BEYÖ'den aldıkları puanların ailede kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, ailede kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunma durumu değişkenine göre BEYÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını ( $t=1.90$ ,  $p>0.05$ ) ancak faktör düzeyinde sadece 'Öz-Yeterlik' ( $t=3.07$ ,  $p<0.01$ ) boyutunda puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Bu bulguya göre, ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunan 9. sınıf öğrencilerinin ortalama puanları (19.38), ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunmayan 9. sınıf öğrencilerinin öğrencilerin ortalama puanlarından (18.32) yüksektir. Diğer bir deyişle ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunan 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri daha yüksektir.

Tablo 7.d. 9. Sınıf Öğrencilerinin BEYÖ Puanlarının Ailede Kendisi Dışında Sporla İlgilenen (İzleyici, Sporcu, Antrenör Gibi) Birey Bulunma Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

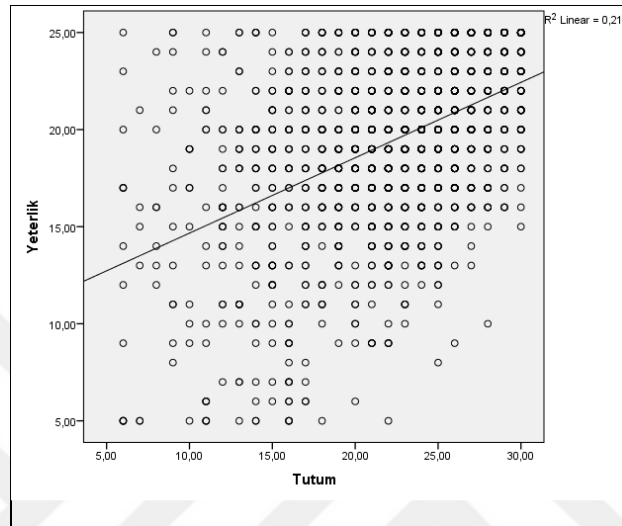
	Evet (n=363)		Hayır (n=386)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
<i>Tutum</i>	21.69	5.78	21.51	5.44	0.44	0.66
<i>Öz-Yeterlik</i>	19.38	4.51	18.32	4.92	3.07	0.00
<i>BEYÖ</i>	41.07	8.71	39.83	9.17	1.90	0.06

Katılımcıların 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 olduğunu göstermektedir (Tablo 24, Grafik 9).

Tablo 8. Tutum ve Öz-Yeterlik Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

	Öz-yeterlik		
	n	R	p
Tutum	1824	0.47**	0.00

\*\*p&lt;0.01



Grafik 9. Tutum ve öz-yeterlik puanları arasındaki ilişkinin grafiksel görünümü

6. sınıf 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 olduğunu göstermektedir (Tablo 8.a.).

Tablo 8.a. 6. Sınıf Öğrencilerinin Tutum ve Öz-Yeterlik Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

	Öz-yeterlik		
	n	R	p
Tutum	358	0.38**	0.00

\*\*p&lt;0.01

7. sınıf 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 olduğunu göstermektedir (Tablo 8.b.).

Tablo 8.b. 7. Sınıf Öğrencilerinin Tutum ve Öz-Yeterlik Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

	Öz-yeterlik		
	n	R	p
Tutum	344	0.48**	0.00

\*\*p<0.01

8. sınıf 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 olduğunu göstermektedir (Tablo 8.c.).

Tablo 8.c. 8. Sınıf Öğrencilerinin Tutum ve Öz-Yeterlik Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

	Öz-yeterlik		
	n	R	p
Tutum	373	0.39**	0.00

\*\*p<0.01

9. sınıf 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 olduğunu göstermektedir (Tablo 8.d.).

Tablo 8.d. 9. Sınıf Öğrencilerinin Tutum ve Öz-Yeterlik Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

	Öz-yeterlik		
	n	R	p
Tutum	749	0.50**	0.00

\*\*p<0.01

## 5. TARTIŞMA

Ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi yetkinliklerini bazı değişkenlere göre incelemek ve aralarındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yürütülen çalışma kapsamında elde edilen bulgular, bu bölümde tartışılmış ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri orta seviyenin üzerindedir. Yaylacı (2012)'nin yaptığı çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersiyle ilgili çoğunlukla; dersin niteliği, öğretmenlerin kalitesi, ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alınması, ders saatinin yetersizliği gibi sorunların olduğu tespit edilmiştir. N. Keskin (2015)'in çalışmasında kullanılan ölçeğin alt boyutlarında dersin niteliği, öğretilenlerin ilgi çekiciliği gibi beden eğitimi dersinin müfredatına ilişkin ifadelerin yer aldığı belirtilmiştir. Buradan hareketle, bu bulgunun; ölçeğin öğretim programına yönelik değerlendirme yapılmasını sağlaması, beden eğitimi dersinin işleniş yöntemi, öğrencilerin dersi sevmesi ve dersten zevk almaları, dersin hem eğlenceli hem de öğrenmeye dayalı olması ve beden eğitimi öğretmenin yaklaşımından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkek öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri kız öğrencilerden daha yüksektir. Phillips (2011)'in yaptığı çalışma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerin dersi sevme ve dersten zevk alma düzeylerini etkilediği belirtilmiştir. Diğer bir çalışmada ise Lirgg (1993), kız öğrencilerin farklı cinsiyet grupları ile işlenen derslerde becerilerini geliştirmek için daha az fırsat bulabildiği ve öğretmenle etkileşimlerinin daha az olduğu ifade edilmiştir. Buradan hareketle, bu bulgunun, kız öğrencilerin daha duygusal olmaları, derslerde kendilerini rahat hissedememeleri ve çekingen davranmaları, ailelerin kız öğrencileri spora yönlendirmede daha tutucu davranmaları, erkek öğrencilerin ise daha aktif olmaları, ayrıca beden eğitimi öğretmenin yaklaşımı gibi nedenlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre 6. sınıfta öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri değişmezken; 8 ve 9. sınıfta öğrenim gören erkek öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri kız öğrencilerden daha yüksektir. Bu bulgu, yaş ve sınıf ilerledikçe öğrencilerin ilgi alanlarının değişmesinden, ergenlik dönemine giren erkeklerin daha çok dış görünüşlerine dikkat etmeleri ve kendilerine olan güvenlerinin kızlardan daha yüksek olmasından, ayrıca kız öğrencilerin ise resim ve müzik gibi farklı alanlara yönelmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile öğrenim gördükleri sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre sınıf seviyesi

büyükçe öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları azalmaktadır. Bu bulgunun, öğrencilerin okulların ilk başlarında yeteri kadar sınavlarla meşgul olmamasından, yaşlarının küçük olması sebebiyle henüz daha çok oyun ve eğlenceyle ilgilenmelerinden, öğrencilerin sistemli ders çalışma alışkanlığını ortaöğretim düzeyinde kazanmış olmalarının ilerleyen sınıflarda bu durumu değiştirmesinden ve sınav kaygısının artması gibi nedenlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Okul spor takımlarında yer aldığını belirten 6, 7, 8 ve 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıkları okul spor takımlarında yer almayan öğrencilerden yüksektir. Taşmektepligil, Yılmaz, İmamoğlu ve Kılıçgil (2006)'in çalışmasında egzersiz çalışmalarının sadece okul takımlarında görevli olan öğrencilere yöneltilmesinin kuşkusuz az sayıda öğrencinin aktiviteye katılabilmesine olanak sağladığı belirtilmiştir. Buradan hareketle, bu bulgunun, öğrencilerin genellikle sporun içinde olmaları, sporcu kimliğine sahip olmaları ve öğrenimlerinin her kademesinde aktif olarak spora katılımlarından kaynaklandığı söylenebilir.

Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten 6, 7, 8 ve 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıkları bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerden yüksektir. Bu bulgunun, öğrencilerin aktif (lisanslı) olarak sporla ilişkili olmaları, katıldıkları müsabakalar ve çeşitli etkinliklerle kendilerine olan güvenlerinin artması gibi nedenlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunduğunu belirten öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunmadığını belirten öğrencilerden yüksektir. Bu bulgu, ailelerin eğitim durumları, sporun içinde yer almaları ve spora bakış açılarının öğrencilerin beden eğitimi dersine olan bakış açısını etkilediği, ayrıca, ailelerin sporu gelir kaynağı olarak gördükleri için çocuklarını spora yönlendirmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları orta seviyenin üzerindedir. Bu sonuç literatürdeki bazı araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Balyan ve diğ., 2012; N. Keskin, 2015; Yanık ve Çamlıyer, 2015). Yapılan bazı araştırmalarda katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu belirtilirken (Erhan ve Tamer, 2009; Hünük ve Demirhan, 2003; Kangalgil ve diğ., 2006; Ö. Keskin, 2015; Yıldız, 2013); Jaureguy (2013) ve Balyan (2009)'ın yaptığı çalışmalarda ise katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutumların düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, Aras (2013), Barney (2003), Colquitt ve diğ. (2012), Dismore ve Bailey (2010), Erbaş, Güçlü ve Zorba (2013), Güllü (2007), Güllü, Güçlü ve Arslan (2009), Kılıç, (2015), Kır (2012), Mohammed ve



Mohammed (2012), Özkurt (2015), Stelzer ve diğ. (2004), Şişko ve Demirhan (2002), Şişko ve Demirhan (2002), Tavlaş (2012) ve Yıldız (2013) tarafından yapılan çalışmalarda katılımcıların tutumlarının olumlu olduğu, Gürbüz ve Özkan (2012) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumsuz olduğu belirlenmiştir. Erturan Ilker, Arslan ve Demirhan (2011)'in çalışmasında ise öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının nötr olduğu bulunmuştur. Koçak ve Hürmeriç (2006) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin genel tutum puanlarının sosyal, duygusal ve fiziksel tutum üzerinde daha pozitif olduğu belirtilirken, Tannehill ve Zakrajsek (1993)'e göre öğrencilerin, eğlenceli olduğu için beden eğitimi dersini sevdiğileri ve bunun yanında sosyal ve kültürel farklılıkların da beden eğitimi dersine ilişkin tutumları etkilediği düşünülmektedir. Ayrıca, Singh (2013)'in çalışmasında öğrencilerin % 43'ünün beden eğitimi dersinin matematik, ingilizce ve fen derslerinden hemen sonra önemli olduğu belirtilmiştir. Bu durum, beden eğitimi dersinde öğretilenlerin ilgi çekici olması, beden eğitimi öğretmenin öğrenciye yaklaşımı, dersin verimli işlenmesi, öğrencilerin kendi aralarında olumlu ya da olumsuz iletişim kurmaları gibi nedenlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine göre katılımcıların tutum puanları incelendiğinde, erkek öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları kız öğrencilerin tutumlarından daha yüksektir. Bu sonuç literatürdeki bazı araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterirken (Alpaslan, 2008; Akandere ve diğ., 2010; Arabacı, 2009; Aybek ve diğ., 2011; Balyan, 2009; Chung ve Phillips, 2002; Çelik ve Pulur, 2011; Ekici ve diğ., 2011; Güllü, 2007; Güllü, Güçlü ve Arslan, 2009; Hilland ve diğ., 2009; Hünük, 2006; Hünük ve Demirhan, 2003; Kamtsios, 2010; Kangalgil ve diğ., 2006; Koca ve diğ., 2005; Korkmaz ve Haloğlu, 2011; Özyalvaç, 2010; Şişko ve Demirhan, 2002; Taşgın ve Tekin, 2009); diğer taraftan bazı çalışmalarda kız öğrencilerin daha yüksek tutum puanına sahip olduğunu göstermektedir (Birtwistle ve Brodie, 1991; Hatten, 2004; King, 1994; Koçak ve Hürmeriç, 2006). Bazı çalışmalarda ise öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı belirtilirken (Balyan ve diğ., 2012; Chatterjee, 2013; Erbaş, Güçlü ve Zorba, 2013; Erturan Ilker, Arslan ve Demirhan, 2011; Gürbüz ve Özkan, 2012; N. Keskin, 2015; Ö. Keskin, 2015; Kır, 2012; Turğut, 2014; Valdez, 1997); Balyan (2009), Canlı (2013), Kumartaşlı (2010), Karadağ (2012), Pidicioğlu (2015) ve Zeng ve diğ. (2011) tarafından yapılan çalışmalarda tutum ile cinsiyet arasında anlamlı farklar olduğu belirtilmiştir. Yıldız (2013), Güllü (2007), Hatten (2004), Koca, Aşçı ve Demirhan (2005), Özkurt (2015) ve Stelzer ve diğ. (2004)'in yaptıkları araştırmadan elde edilen bulgulara göre erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının kız öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarına

göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Shropshire ve diğ., (1997)'in yaptığı çalışmada ise erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine kız öğrencilerden daha fazla ilgi gösterdiği belirtilirken, Liu ve diğ. (2008)'e göre erkekler riskli hareketlerden kızlara göre daha fazla zevk almakta ve kızların güzel hareketler içeren fiziksel aktivitelere erkeklere göre daha fazla ilgi gösterdikleri belirtilmiştir. Bu bulgu, erkek öğrencilerin cesaretlerinin ve özgüvenlerinin daha fazla olmasından, zor ve güç isteyen fiziksel aktivitelere kız öğrencilere oranla daha fazla ilgi göstermelerinden, kız öğrencilerin ise başarısız olma korkusundan kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 6. sınıfta öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları değişmezken; benzer bir çalışmada Krouscas (1999), hem kız hem de erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin en olumlu tutumlara sahip olduğu dönemin 6. sınıf olduğu belirtilmiştir. 8. ve 9. sınıfta öğrenim gören erkek öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları ise kız öğrencilerden daha yüksektir. Bu bulgunun, erkek öğrencilerin beden eğitimi dersinden yeterli düzeyde verim sağlamasından, kız öğrencilerin ise daha çekingen bir yapıya sahip olması ve kendilerini fiziksel olarak erkeklerden daha yetersiz görmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile öğrenim gördükleri sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin tutum puanları azalmaktadır. Benzer şekilde, bazı araştırmalar (AL-Liheibi, 2008; Alpaslan, 2008; Canlı, 2013; Ekici ve diğ., 2011; Güllü, 2007; Hilland ve diğ., 2009; Karadağ, 2012; Krouscas, 1999; N. Keskin, 2015; Özyalvaç, 2010; Stewart ve diğ., 1991; Yıldız, 2013; Yıldırım, 2006) beden eğitimi dersine yönelik tutumların sınıf değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Gürbüz (2011), Gürbüz ve Özkan (2012), Holoğlu (2006), King (1994) ve Yağcı (2012) tarafından yapılan araştırmalarda sınıf değişkeni ile beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Diğer yandan, Eraslan (2015)'in yaptığı çalışmada 5. sınıf öğrencilerin 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin tutum puanlarıyla kıyaslandığında, en yüksek tutum puanına sahip oldukları belirtilirken, Korkmaz ve Haloğlu (2011) tarafından yapılan çalışmada 6. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının, 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ancak, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf seviyelerine göre beden eğitimi dersine ilişkin ölçülen tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı belirtilmiştir. Ayrıca, Taşğın ve Tekin (2009) ve Kumartaşlı (2010) tarafından yapılan araştırmalarda öğrencilerin tutum ve görüşlerinin yüksek ve olumlu olduğu belirtilirken, Yanık ve Çamlıyer (2015) tarafından yapılan çalışmada ortaöğretim 9. sınıf

öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının orta seviyede olduğu, Özkurt (2015)'un çalışmasında 10. ve 11. sınıfların 9. ve 12. sınıflara göre olumlu tutum sergilediklerini belirtilmiştir. Kannan (2015) 12. ve 13. sınıf lise öğrencileri arasında beden eğitime yönelik tutumların büyük bir ölçüde farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Ayrıca, Alpaslan (2008)'in çalışmasında sınıflar arası karşılaştırmada, 9. ve 11. sınıflar arasında ile 10. sınıfla 11. sınıflar arasında beden eğitimi dersine karşı olan tutumlar arasında anlamlı bir fark gözlemlendiği belirtilirken, diğer yandan, Pethkar ve diğ., (2012)'nin çalışmasında 6. sınıf kız öğrencilerin öğretmen tutumlarıyla önemli bir ilişkisi olmamasına rağmen, 9. sınıf kız öğrencilerin öğretmen tutumlarıyla büyük ölçüde ilişkisi olduğu belirtilmiştir. AL-Liheibi (2008)'in çalışmasında kişisel memnuniyet açısından lise öğrencilerinin tutumlarının ortaokul öğrencilerinden daha olumlu olduğu belirtilirken, Arabacı (2009)'nın çalışmasında sınıf düzeyine göre ortaokulun lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu bulgulardan, öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe, beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır (Alpaslan, 2008; Hünük, 2006; N. Keskin, 2015). Bu durumun ortaokul öğrencilerinin öğrenimlerinin son yıllarında liseye giriş sınavlarına hazırlanmaları, lise öğrencilerinin ise üniversite sınav kaygısı yaşıyor olmaları, ailelerin sınavlara hazırlık döneminde öğrencilerden daha çok sınavlarda önemli yer tutan konular üzerinde durmasını istemeleri, öğrencilerin gelecek ve meslek edinme kaygısına sahip olmaları ve N. Keskin (2015)'e göre öğrencilerin sınavlarda beden eğitiminden sorumlu olmamaları gibi nedenlerden kaynakladığı düşünülebilir.

Araştırma sonucunda okul spor takımlarında yer aldığını belirten öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumları okul spor takımlarında yer almayan öğrencilerden yüksektir. Yanık ve Çamlıyer (2015)'in yaptığı çalışmada öğrencilerin okul takımlarında yer alma durumu değişkenlerine göre tutumlarının anlamlı farklılık gösterdiği belirtilirken, AL-Liheibi (2008) ve Yıldız (2013)'in çalışmasında spor salonuna erişimi olan öğrencilerin spor salonuna erişimi olmayanlara göre daha olumlu tutuma sahip olduğu belirtilmiştir. Liu ve diğ. (2008)'in çalışmasında ise düzenli spora katılanların fiziksel aktivitenin sağlık, eğlence ve sosyal etkileşim yönlerine yönelik tutumlarının, herhangi bir spor etkinliğine katılmayanlara göre anlamlı olarak daha olumlu olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, Rikard ve Banville (2006)'nın çalışmasında, spor ve fitness aktivitelerini tercih eden öğrencilerde beden eğitimi derslerinde mücadele düzeyinde bir artış ve okul dışında etkinliklere katılan öğrencilerin de motivasyonlarında artış olduğu belirtilmiştir. Barney ve Deutsch (2009), ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine katılmaktan ve özellikle takım sporlarında yer almaktan hoşlandıklarını belirtmiştir. İmamoğlu (2011)'nin yaptığı araştırma sonucunda sporla aktif uğraşan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının sporla aktif uğraşmayan öğrencilerin tutumlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer yandan,

Karadağ (2012)'in yaptığı çalışmada 8. sınıf öğrencilerinin okul takımında yer alma durumuna göre tutumlarında anlamlı bir fark olmadığı belirtilirken, Zengin (2013)'in çalışmasında öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum ölçeğine ilişkin ortalamalarına bakıldığında spor yapma durumları ile yaş değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmüştür. Bu durum, geçmiş yıllara oranla okul spor salon sayısındaki artıştan, beden eğitimi derslerinin işlenmesi için uygun alanların olması, beden eğitimi dersi ve etkinliklerine olan bakış açılarının değişmesi gibi nedenlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda okul spor takımlarında yer alan 7, 8 ve 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumları okul spor takımlarında yer almayan öğrencilerden yüksektir. Bu bulgunun, öğrencilerin düzenli spor yapma alışkanlığını kazanmış olmalarından ve öğrencilerin beden eğitimi öğretmenleriyle ders dışı zamanlarda da bir araya gelmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumları bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerden yüksektir. Benzer şekilde, bazı araştırmalarda (Güllü, 2007; Güllü, Güçlü ve Arslan, 2009; Kangalgil ve diğ., 2006; Kılıç, 2015; Rajmund, 2008) bir spor kulübünde düzenli olarak spor yapan öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarının diğer öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Doğan (2011), Kangalgil ve diğ. (2006), Karadağ (2012) ve Turğut (2014) tarafından yapılan çalışmalarda öğrencilerin herhangi bir spor kulübüne bağlı olarak spor yaşantısını sürdürüyor olma durumuna göre beden eğitimi ve spor dersine olan tutumları üzerinde anlamlı farklılaşmalar olduğu ve Ö. Keskin (2015)'in çalışmasında öğrencilerin herhangi bir spor kulübünde lisanslı olarak spor yapması durumunun öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, Kjonniksen ve diğ., (2009)'in çalışmasında spor organizasyonları içinde yer alan 23 yaşındaki erkeklerde fiziksel aktiviteye eğilimin daha güçlü olmasına rağmen, bayanların beden eğitime yönelik tutumlarının daha güçlü olduğu belirtilmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin aktif olarak spor yapma durumlarının beden eğitimi dersine bakış açılarında değişikliğe neden olmasından, öğrencileri olumlu yönde etkilemesinden, öğrencilerin kulüplerde kazandıkları başarılarla beden eğitimi dersinde de başarılı olacaklarını düşünmelerinden, antrenör ya da öğretmenlerinin iyi örnek olması gibi nedenlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten 7. ve 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumları bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerden yüksektir. Bu bulguyla birlikte öğrencilerin kendi

istekleri ile severek ve düzenli olarak katıldıkları spor kulüplerinde kazandıkları disiplin alışkanlığının beden eğitimi dersine yönelik tutumları olumlu etkilediği söylenebilir.

Araştırma sonucunda ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunan ve bulunmayan 7. sınıf öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumları değişmemektedir. Eraslan (2015) ile Çelik ve Pulur (2011)'un yaptıkları çalışmada ailesinde spor yapan öğrencilerin tutum puanlarının ailesinde spor yapmayan öğrencilerin tutum puanlarından daha yüksek olduğunu belirtirken, M. Çetin (2007)'nin çalışmasında ortaöğretim öğrencilerinin ailesinde spor yapanın olup olmamasına göre beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir. Ö. Keskin (2015)'e göre ailesinde spor yapan ebeveyn bulunması, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını anlamlı düzeyde etkilemektedir. M. Çetin (2007)'e göre öğrencinin ailesinde spor yapan birey bulunmasının beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarda belirleyici bir etken olduğu söylenebilir. Bu durum, öğrencilerin ergenlik döneminde olması ve karşı cinse olan ilgisinden dolayı derslere ve spora olan ilgisinin azalmasından kaynaklanıyor olabilir. Buradan ailesinde spor yapan bireyin bulunması öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkilediği söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlikleri orta seviyenin üzerindedir. Benzer bir şekilde, Bong (2001)'un çalışmasında öz-yeterlik algısının orta derecede olduğu belirtilirken, N. Keskin (2015)'in yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu belirtilmiştir. Öz-yeterlik ve fiziksel aktivite katılım daha önce yapılmış çalışmalarda ele alınmış ve güçlü ilişkiler tespit edilmiştir (Eyüboğlu, 2012; Ridgers, 2012; Sallis ve diğ., 2000). Campbell (2012)'e göre fiziksel aktivite öz-yeterliği olumlu yönde arttırmakla birlikte yapılan bazı çalışmalarda beden eğitimi dersi alan öğrencilerin genel öz-yeterliklerinin olumlu olduğu belirtilirken (Balyan, 2009; Balyan ve diğ., 2012); B. Çetin (2009)'in araştırma sonucunda yeni ilköğretim programı uygulamalarının da öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerini arttırdığı tespit edilmiştir. Vardarlı (2005)'ya göre ise genel özyeterliğin en önemli yordayıcısının özsaygı olduğunu, ikinci önemli yordayıcı olarak da sosyal becerinin, daha sonra da bu sırayı algılanan başarı düzeyinin, algılanan gelir düzeyinin, annenin eğitim düzeyi ve yaş değişkenlerinin izlediği görülmüştür. Ayrıca, Chase (2001)'in yaptığı çalışmada yüksek öz-yeterliğe sahip çocukların gelecekteki öz-yeterlik puanları, düşük öz-yeterliği olanlara göre daha yüksek puanlara sahip oldukları belirtilmiştir. Öz-yeterlik, beden eğitime katılımı daha az sıklıkla açıklanmıştır. Bunun nedeni ise muhtemelen beden eğitime özgü öz-yeterlik ölçeklerinin olmaması olabilir (Hilland ve diğ., 2009). Robbins ve diğerleri (2004)'nin çalışmasında ise aktivite öncesi öz-yeterliği sadece erkeklerin eforlarında beklenildiği gibi olurken, kızların aktivite öncesi öz-

yeterliğini erkeklerden daha düşük bulunmuştur. Efor algılamalarının öz-yeterliği ve fiziksel aktivite becerilerinde yeterliliği geliştirmeyi sağlayabileceğini düşünmektedir. Bu durumun yaşanılan çevre, aile yapısı, sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi, okulların sahip olduğu imkanlar, ailelerin beden eğitimi dersine bakış açıları ve öğrencilerin sınav kaygısıyla azalan ilgi ve isteklerinden kaynaklandığı, ayrıca beden eğitimi dersinde yaşanan herhangi olumlu ya da olumsuz bir durumun öğrencilerin öz-yeterlik algısını etkileyebileceği ve başarı kapasitesinin azalmasına ya da artmasına neden olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkek öğrencilerin beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri kız öğrencilerden daha yüksektir. Bu bulgu literatürde bazı araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterirken (Hilland ve diğ., 2009; Joet ve diğ., 2011; Kamtsios, 2010, N. Keskin, 2015), diğer yandan Chen ve Usher (2013)'in yaptığı çalışmada cinsiyetin öz-yeterliği etkilemediği sonucuna varılmıştır. Eyüboğlu (2012)'nin yaptığı çalışmada spor yapan kız ergenlerin öz-yeterliğinin, spor yapan erkek ergenlerin öz-yeterliğinden yüksek olmasının araştırmadan elde edilen bulgudan farklılık gösterdiği söylenebilir. Buna rağmen, cinsiyet farklılıklarının kaynağının erkek ve kızların farklı eğlence, yeterlik ve başarı algılarına sahip olmalarıyla ilgili olduğu söylenebilir (Subramaniam ve Silverman, 2007). Peterson ve diğerleri (2013)'ne göre ergen fiziksel aktivite ve ergen öz-yeterliği analizlerinde, erkek öğrencilerin daha yüksek düzeyde farklılık gösterdiği, kız öğrencilerin ise erkek öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde duygusal-sosyal destek aldıkları belirtilmiştir. Liu ve diğ. (2008)'nin yaptıkları araştırma sonucunda ise erkeklerin riskli hareketlerden kızlara göre daha fazla zevk aldıklarını, kızların ise estetik hareketler içeren fiziksel aktivitelerden erkeklere göre daha fazla zevk aldığını belirtmişlerdir. Ayrıca, B. Çetin (2009)'e göre yeni ilköğretim programı uygulamalarının öğrencilerin öz-yeterlik düzeyine etkisinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuca göre erkek öğrencilerin beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri kız öğrencilerden daha yüksektir. Bu durum, erkek öğrencilerin fiziksel aktivitede ve beden eğitimi dersinde zor hareketleri, kız öğrencilerin ise daha estetik ve kolay hareketleri yapmaktan hoşlanmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 6. sınıfta öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri değişmezken, 8. ve 9. sınıfta öğrenim gören erkek öğrencilerin beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri kız öğrencilerden daha yüksektir. Bu bulgu, erkek öğrencilerin mücadele gerektiren aktivitelere kız öğrencilere oranla daha fazla eğilimli olması ve başarılı aktiviteler ile üstünlük duygusunu

yaşamalarından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca, yaşın ilerlemesiyle birlikte kız ve erkek öğrencilerin farklı ilgi alanlarına sahip olmaları da bu durumu etkileyebilir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterliklerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Sınıf seviyesi büyüdükçe öğrencilerin beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri azalmaktadır. Benzer şekilde, bazı araştırmalar sonucunda (Balyan, 2009; Cardon ve diğ., 2005; Chen ve Usher, 2013; Eyüboğlu, 2012; N. Keskin, 2015; Piercey, 2013; Hilland ve diğ., 2009) katılımcıların sınıf seviyesi büyüdükçe beden eğitime yönelik öz-yeterliğin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Joet, Usher ve Bressoux (2011)'un çalışmasında ise sınıf düzeyinde değişkenlerin öz-denetimli öğrenmede öz-yeterliğe etki etmediğini belirtmiştir. N. Keskin (2015)'e göre seviye arttıkça becerinin doğru bir şekilde yapılması önem kazandığından bireyin kendini daha az yeterli hissetmesi, bireyin ilgilerinin değişmesi ve beden eğitimi derslerinin içeriğinin bu dönemdeki bireyin ilgisini ve dikkatini çekecek yapıya sahip olmaması bu bulguyu etkilediği söylenebilir. Bu bulgu, öğrencilerin beden eğitimi dersine bakış açılarının değişmesi, başarı kapasitesinin düşmesi, öğrencilerin ilgi ve isteklerinin farklılaşması, yaş büyüdükçe hareketleri doğru yapamama korkusunun yaşanması gibi nedenlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda okul spor takımlarında yer alan 6, 7, 8 ve 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri okul spor takımlarında yer almayan öğrencilerden yüksektir. Bu bulgunun, öğrencilerin yer aldıkları takım sporlarındaki başarıları, arkadaşları ile kurdukları iletişim ve birbirleriyle olan arkadaşlık bağları, öğrencilerin okul takımlarında yer alarak kendilerini kanıtlama ihtiyacı duymaları ve ergenlik dönemine girmiş olmaları ile ihtiyaç duydukları ilgi gereksinimlerini karşılamak istemeleri, antrenör ya da öğretmenlerinin olumlu katkıları ve öğrencilerin bu durumu beden eğitimi dersine olumlu transfer etmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten öğrencilerin beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerden yüksektir. Eyüboğlu (2012)'nin araştırmasında katılımcıların öz-yeterliklerinde kulüpte düzenli olarak spor yapma durumları arasında farklılıklar tespit edilirken, Alpaslan (2008)'a göre öğrencilerin lisanslı sporcu olup olamamaları açısından bakıldığında öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf içindeki davranışlarını değerlendirmesi sonucunda lisanslı öğrencilerin ortalamaları ile lisansız öğrencilerin ortalamaları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmadığını belirtmiştir. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin beden eğitimi ve spora katılım açısından olumlu etkilendiği ve mücadele duygusunun öğrencilerin eğilimlerini

pozitif yönde arttırdığı sonucuna varılabilir. Özellikle lisanslı ve Milli sporcuların, beden eğitimi dersinin yanında sporu bir hayat felsefesi olarak görmelerinden kaynaklanabilir.

Araştırma sonucunda bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten 6, 7, 8 ve 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerden yüksektir. Eyüboğlu (2012)'nin çalışmasında sporun nerede yapıldığının öz yeterlik üzerinde etkisi olmadığı belirtilirken, Alison ve Keller (2004)'in çalışmasında uzun süreli fiziksel aktivitenin dolaylı yoldan da olsa özgüven duygusunu olumlu yönde etki ettiği sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda, bu bulgu öğrencilerin korku, heyecan, kaygı ve endişe gibi duygularını spor eğitmenleriyle birlikte azaltmış olmalarından, çekingen öğrencilerin ise başaramama korkusunu kısmen yenmiş olmasından, özgüven duygusunun artmış olmasından ve spor eğitmenlerinin öğrencileri pozitif yönde etkilemesinden kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca, öğrencilerin başarı kapasitelerini arttırdığı ve bu durumun beden eğitimi dersine yansıdığı da belirtilebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunduğunu belirten öğrencilerin eğitimine yönelik öz-yeterlikleri ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunmadığını belirten öğrencilerden yüksektir. Caprara, Pastorelli, Regalia, Scabini ve Bandura (2005)'nin yaptığı çalışmada ergenlerin öz-yeterlik algıları ne kadar fazlaysa, ebeveynleriyle o kadar açık iletişime sahip oldukları ve ebeveynlerinin onları ev dışındaki faaliyetlerini izlemelerini o kadar kabul ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca ergenlerin öz-yeterlik algıları ne kadar fazlaysa, anlaşmazlıklar üzerinde daha uyumlu olma eğiliminde oldukları belirtilmiştir. Beets, Pitetti ve Forlaw (2007) ise fiziksel aktivite üzerinde sosyal destek sağlayan eşin etkisi ve sosyal desteğinde aracı olduğu, anne ve babanın ise fiziksel aktiviteyi etkilemediği belirtilirken; Shields ve diğerlerinin (2008) yaptığı çalışmada öz-yeterliğin, toplam etkisinin yüzde 36'sıyla özellikle fiziksel aktivite ve ailenin sosyal etkisi arasındaki ilişkinin belirlenmesinde aracı olduğu, öz-yeterlik ve öz-denetim etkinliğinin uzun dönem aktivite etkinliğini artırdığı ve pozitif etkilediği belirtilmiştir. Bu durum, ana-babaların ve ailede sporla ilgilenen herhangi bir bireyin örnek alınması ve bireyin olumlu yönde etkilemesinden kaynaklanabilir. Ayrıca, bu sayede öğrenci spora daha çok eğilim gösterebilir ve öğrencinin ilgisinin olumlu yönde arttığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunduğunu belirten 6, 8 ve 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunmadığını belirten öğrencilerden yüksektir. Bu bulgu, spora aktif katılımı



birlikte öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin öz-yeterliklerini olumlu etkilediği söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 6, 7, 8 ve 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik puanları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgu literatürde bazı çalışmalarla paralellik göstermektedir (Balyan, 2009; Brustad, 1993; Hagger ve diğ., 2001; N. Keskin, 2015). Balyan (2009)'a göre tutum düzeyi yükseldikçe öz-yeterlik ve olumlu, olumsuz sosyal beceri düzeylerinin arttığı belirtilmiştir. Yardımcı ve Başbakkal (2009)'ın çalışmasında da ergenlerde algılanan sosyal desteğin, ergenin öz-yeterlik becerilerini etkilediği belirlenmiştir. Hagger, Chatzisarantis ve Stuart (2001)'in çalışmasında öz-yeterliğin, eğilim üzerindeki algılanan davranışsal kontrol ve tutumların etkisini azalttığı, geçmiş davranışların öz-yeterlik ve tutum yoluyla eğilimi doğrudan ve dolaylı olarak öngördüğü belirtilmiştir. Olumlu tutum ve yüksek öz-yeterliğe sahip genç kişilerin fiziksel aktiviteye katılım eğilimi oluşturmaya daha yatkın oldukları tespit edilmiştir. Ridgers (2012)'e göre beden eğitime yönelik en yüksek algılanan değer ve algılanan yeterlik puanlarına sahip olan kız öğrencilerin en fazla aktivite alışkanlığına sahip olan grupta yer aldıkları görülmüştür. Beden eğitiminde algılanan öz-yeterlik ve beden kitle indeksinin fiziksel aktivitenin anlamlı yordayıcıları olduğu belirlenmiştir. Balyan ve diğerlerinin (2012) çalışmasında ise deney grubunda bulunan öğrencilerin; sosyal beceriler, beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik düzeylerinde ön ve son test arasında anlamlı farklılık olmadığı belirtilirken, Hilland ve diğerlerinin (2009) yaptıkları araştırmadan elde edilen bulgulara göre beden eğitime yönelik tutum ve öz-yeterlik arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki bulunmuştur.

N. Keskin (2015) çalışmasında beden eğitimi dersine yönelik tutumların öğrencilerin beden eğitimi öz-yeterliklerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirtilirken, Welk (1999)'in araştırmasında 'Gençlerde Fiziksel Aktivite Geliştirme Modeli'ne göre fiziksel aktiviteye katılımı etkileyen faktörlerin birbiriyle ilişkili olduğu söylenmiştir. Buna göre öz-yeterlik; sosyal destek, sosyal beceri, formda olma, fiziksel aktiviteye katılım, sosyal beceriler, beden kitle indeksi gibi faktörlerden etkilendiği söylenebilir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 6. 1. Sonuçlar

1. Çalışma kapsamındaki öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri orta seviyenin üzerindedir.
2. Sınıf seviyesi büyüdükçe öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri azalmaktadır.
3. Erkek öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri kız öğrencilerden daha yüksektir.
  - 3.a. 6. sınıfta öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri değişmemektedir.
  - 3.b. 7. sınıfta öğrenim gören erkek öğrencilerin beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri kız öğrencilerden yüksektir.
  - 3.c. 8. sınıfta öğrenim gören erkek öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri kız öğrencilerden daha yüksektir.
  - 3.d. 9. sınıfta öğrenim gören erkek öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri kız öğrencilerden daha yüksektir.
4. Okul spor takımlarında yer aldığını belirten öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri okul spor takımlarında yer almayan öğrencilerden yüksektir.
  - 4.a. Okul spor takımlarında yer alan 6. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri okul spor takımlarında yer almayan öğrencilerden yüksektir.
  - 4.b. Okul spor takımlarında yer alan 7. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri okul spor takımlarında yer almayan öğrencilerden yüksektir.
  - 4.c. Okul spor takımlarında yer alan 8. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri okul spor takımlarında yer almayan öğrencilerden yüksektir.
  - 4.d. Okul spor takımlarında yer alan 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri okul spor takımlarında yer almayan öğrencilerden yüksektir.

5. Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik tutum ve öz-yeterlikleri bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerden yüksektir.
  - 5.a. Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten 6. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerden yüksektir.
  - 5.b. Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten 7. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik tutum ve öz-yeterlikleri bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerden yüksektir.
  - 5.c. Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten 8. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerden yüksektir.
  - 5.d. Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik tutum ve öz-yeterlikleri bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerden yüksektir.
6. Ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunduğunu belirten öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunmadığını belirten öğrencilerden yüksektir.
  - 6.a. Ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunduğunu belirten 6. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik öz-yeterlikleri ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunmadığını belirten öğrencilerden yüksektir.
  - 6.b. Ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunan ve bulunmayan 7. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitime yönelik tutum ve öz-yeterlikleri değişmemektedir.
  - 6.c. Ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunduğunu belirten 8. sınıf öğrencilerinin beden eğitime yönelik

öz-yeterlikleri ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunmadığını belirten öğrencilerden yüksektir.

6.d. Ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunduğunu belirten 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimine yönelik öz-yeterlikleri ailesinde kendisi dışında sporla ilgilenen (izleyici, sporcu, antrenör gibi) birey bulunmadığını belirten öğrencilerden yüksektir.

7. Öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki vardır.

7.a. 6. sınıf öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki vardır.

7.b. 7. sınıf öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki vardır.

7.c. 8. sınıf öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki vardır.

7.d. 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki vardır.

## 6. 2. Öneriler

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

1. Öğrencilerin sınıf seviyesi büyüdükçe azalan beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlik düzeyleri ders ve ders dışı kazanımlarla arttırılacağından, tutum ve öz-yeterlik düzeylerini yükseltici çalışmalar planlanmalıdır.
2. Kız öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlik algılarının daha düşük çıkma sebeplerini konu edinen çalışmalar yapmanın beden eğitiminde öz-yeterlik inancının önemini vurgulanması noktasında literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
3. Okul spor takımlarında yer aldığını belirten öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri okul spor takımlarında yer almayan öğrencilerden yüksek çıkmasından dolayı, okul spor takımlarına katılımın arttırılması sağlanabilir.
4. Bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yaptığını belirten öğrencilerin beden eğitimi yetkinlikleri ile beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri bir spor kulübüne bağlı olarak (lisanslı) spor yapmadığını belirten öğrencilerden yüksek olmasının sebepleri araştırılıp öğrencilerin okul dışında bir spor kulübüne bağlı spor yapmaları sağlanabilir.

5. Öğrencilerinin beden eğitimi dersi yatkınlıklarının farklı değişkenler açısından incelenebilir.

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

1. Araştırmadan elde edilen sonuçlarla literatürdeki sonuçların bazı değişkenler açısından farklılık göstermesi bu konular üzerine güncel çalışmaların yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.
2. Araştırmada kullanılan ölçeğin müfredata ve dersin içeriğine yönelik ifadeler içermesi, öğretim yöntemlerinin değerlendirilmesi noktasında öğretmen ve araştırmacılara fayda sağlayacağı düşünülmektedir.
3. Araştırma grubunun Trabzon ili Ortahisar ilçesinde bulunan üç devlet ortaokulu ve dört lisede öğrenim gören öğrencilerden oluşması araştırmanın sınırlılığı olarak değerlendirilebilir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda daha geniş ve farklı örneklem gruplarına ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir.
4. Araştırmada kullanılan ölçek, farklı illerde, farklı demografik özelliklerdeki öğrencilere uygulanarak araştırma sonuçları karşılaştırılabilir.
5. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını olumsuz yönde etkileyen faktörler belirlenip bu faktörlerin en aza indirilmesi için gerekli çalışmalar yapılabilir.
6. Çalışma, deneysel ya da nitel araştırma yaklaşımıyla planlanarak farklı bir boyut kazandırılabilir.

## 7. KAYNAKLAR

- Açak, M. (2006). *Beden eğitimi öğretmeninin el kitabı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Açıkkada, C. ve Ergen, E. (1990). *Bilim ve spor*. Ankara: Büro Tek Matbaacılık.
- Afacan, Ş. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin müzik dersine yönelik öz yeterlilik algı ve tutumlarının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akandere, M., Özyalvaç, N. T. ve Duman, S. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 1-11.
- Aksoy, N. C. (2014). Dijital oyun tabanlı matematik öğretiminin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin başarılarına, başarı güdüsü, öz-yeterlilik ve tutum özelliklerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aktürk, Ü. ve Aylaz, R. (2013). Bir ilköğretim okulundaki öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 6(4), 177-183.
- AL-Liheibi, A. H. (2008). Middle and high school students' attitudes toward physical education in Saudi Arabia. Unpublished doctoral dissertation, University of Arkansas, Arkansas.
- Allison, M. J. and Keller, C. (2004). Self-efficacy intervention effect on physical activity in older adults. *Western Journal Of Nursing Research*, 26 (1), 31-46.
- Allison, K. R., Dwyer, J. M. and Makin, S. (1999). Self-efficacy and participation in vigorous physical activity by high school students. *Journal Of Health Education and Behavior*, 26 (1), 12-24.
- Alpaslan, S. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin sergilediği öğretim davranışlarına ilişkin algıları ve öğrencilerin bu derse karşı geliştirdikleri tutumları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Arabacı, R. (2009). Attitudes toward physical education and class preferences of Turkish secondary and high school students. *Elementary Education Online*, 8(1), 2-8.
- Aracı, H. (2006). *Öğretmenler 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.

- Aronson, E., Wilson, T. D. and Akert, R. M. (2005). *Social psychology*. New York: Pearson Education International.
- Arkonaç, S. A. (2005). *Sosyal psikoloji*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Arslan, A. (2012). İlköğretim öğrencilerinin öz yeterlik inancı kaynaklarının öğrenme ve performansla ilgili öz yeterlik inancını yordama gücü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1907-1920.
- Askar, P. and Davenport, D. (2009). An investigation of factors related to self-efficacy for java programming among engineering students. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 8(1).
- Ataç, F. (1991). *İnsan yaşamında psikolojik gelişim*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Atkinson, R. L., Atkinson R. C., Smith E. E., Bem D. J. and Nolen S-Hoeksema. (2006). *Psikolojiye giriş* (Hilgard's Introduction to Psychology). (Çev: Y. Alagon) Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Avrupa Komisyonu/EACEA/Eurydice, (2013). Avrupa'daki okullarda beden eğitimi ve spor. Eurydice Raporu. Lüksemburg: AB Yayın Ofisi.
- Aybek, A., İmamoğlu, O. ve Taşmektepligil, M. Y. (2011). Öğrencilerin beden eğitimi dersi ve ders dışı etkinliklerine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 51-60.
- Aydın, A. (1999). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bailey, R. C., Olson, J. O. D. I., Pepper, S. L., Porszasz, J. A. N. O. S., Barstow, T. J., and Cooper, D. M. (1995). The level and tempo of children's physical activities: an observational study. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 27(7), 1033-1041.
- Bal, E. (2010). İlköğretim okullarındaki beden eğitimi dersinin yapılmasında karşılaşılan yetersizliklerin giderilmesinde yönetici ve öğretmenlerin rolü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Balyan, M. (2009). İlköğretim 2. kademe ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, sosyal beceri ve öz-yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış 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.
- Baltacı, G. (2008). *Fiziksel aktivite bilgiseri*. G. Baltacı (Ed.) Çocuk ve Spor içinde (s. 19-25) (1.Basım). Ankara: Klasmat Matbaacılık.
- Baltacı, G. ve Düzgün İ. (2008). *Adolesan ve Egzersiz*. (1.Basım). Ankara: Klasmat Matbaacılık.

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy, In V.S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior*. Newyork: Academic Press. (4), 71-81.
- 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.
- Barney, D. (2003). Factors that impact middle school student's attitudes and perceptions in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74 (1), A-36.
- Barney, D. and Deutsch, J. (2009). The effect of middle school physical education curriculum on student attitudes. *Asian Journal of Physical Education and Recreation*, 15 (1), 12-20.
- Barut, A. İ. (2008). Sporda batıl davranış ve özyeterlik ilişkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Bayrakçı Tunay, V. (2008). *Yetişkinlerde fiziksel aktivite*. Ankara: Klasmat Matbaacılık.
- Başaran, İ. E. (1997). *Eğitim psikolojisi. Eğitimin psikolojik temelleri*. Ankara: Özkan Matbaacılık.
- 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. *PubMed*. 31(3), 227-37.
- Bernstein, E. (2009). Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University, New York.
- Bernstein, E., Phillips, S. R. and Silverman, S. (2011). Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30, 69-83.
- Bibik, J. M., Goodwin, S. C. and Orega-Smith, E. M. (2007). High school students' attitudes toward physical education in Delaware. *Physical Educator*, [http://www.redorbit.com/news/education/1235220/high\\_school\\_students\\_attitudes\\_toward\\_physical\\_education\\_in\\_delaware/](http://www.redorbit.com/news/education/1235220/high_school_students_attitudes_toward_physical_education_in_delaware/) adresinden 20 Ekim 2015 tarihinde alınmıştır.
- Birtwistle, G. E. and Brodie, D. A. (1991). Children's attitudes towards activity and perceptions of physical education. *Health Education Research*, 6(4), 465-478.
- Bloom B. S. (2012). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. (Çev: D. A. Özçelik) İstanbul: Pegem Akademi.



- Bong, M. (2001). Between and within-domain relations of academic motivation among middle and high school students: Self-efficacy, task value, and achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 23-34.
- Bozdemir, R. (2012). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersinde karşılaştıkları problemlere yönelik ölçek geliştirme çalışması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- 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.
- Bussey, K. and Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106, 676-713.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. (Çev: İ. D. Erguvan Sarıoğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Cairney, J., Hay, J., Faught, B., Mandigo, J. and Flouris, A. (2005). Developmental coordination disorder, self-efficacy toward physical activity and play: does gender matter? *Adapted Physical Activity Quarterly, (Human Kinetics Publishers)*, 22, 67-82.
- California Department of Education (CDE). (2011). Report to the Governor and the Legislature: 2010-11 California Physical Fitness Test Report. Department of Education, California.
- Campbell, N. J. (2012). The measurement of physical activity and self-efficacy in adolescents: prospects, problems, and future directions. The school of graduate and postdoctoral studies, The University of Western Ontario, London, Ontario, Canada.
- Canlı, U. (2013). Tekirdağ ili Çorlu ilçesi ilköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Caprara, C. V., Pastorelli, C., Regalia, C., Scabini, E. and Bandura, A. (2005). Impact of adolescents' filial self-efficacy on quality of family functioning and satisfaction. *Journal of Research Adolescence*, 15(1), 71-97.
- Cardon, G., Philippaerts, R., Lefevre, J., Matton, L., Wijndaele, K., Balduck, A. L. et al. (2005). Physical activity levels in 10- to 11-years-olds: Clustering of psychosocial correlates. *Public Health Nutrition*, 8, 896-903.
- Ceylan, R. (2009). *Fiziksel gelişim*. N. Aral ve T. Duman (Ed.). Eğitim Psikolojisi içinde (s.60). İstanbul: Kriter Yayınları.

- 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 adolescents in West Bengal. *International Journal of Innovative Research in Science, Engineering and Technology*, 2(11), 6068-6073.
- Chatterjee, S., Nandy, S. and Adhikari, S. (2012). Impact of sports perfectionism on development of attitude towards physical education of the school-going adolescents. *Journal of Humanities*, 2(3), 46-51.
- Chen, J. A. and Usher, E. L. (2013). Profiles of the sources of science self-efficacy. *Learning and Individual Differences*, 24, 1-21.
- 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.
- Colquit, G., Walker, A., Langdon, J. L., McCollum, S. and Pornazal, M. (2012). Exploring student attitudes toward physical education and implications for policy. *International Journal of Kinesiology*, 9(2), 5-12.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve davranışı* (13. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Çamlıyer, H. (1997). *Çocuk hareket eğitimi ve oyun*. İzmir: Can Ofset Yayıncılık.
- Çay, R. D. (2011). Parklarda ergenlik çağındaki gençlerin rekreasyon gereksinimlerinin saptanması. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çelik, Z. ve Pulur, A. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı, 115-121.
- Çetin, B. (2013). Çocuklar için öz-yeterlik ölçeğinin ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarısını yordaması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21, 1117-1132.
- Çetin, F. (2011). Örgüt içi girişimcilik öz yeterlilik algısı ve kontrol odağının rolü, *Business and Economics Research Journal*, 2(3), 69-85.
- Çetin, B. (2009). Yeni ilköğretim programı (2005) uygulamalarının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin öz-yeterliliklerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 130-141.
- Çetin, M. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının karşılaştırılması (Kırşehir İl Örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çoban, B., Coşkun, Z., Devicioğlu, S. and Genç, E. (2009). Physical education teachers to detect levels of high school sports. *Journal of New World Sciences Academy (NWSA)*, 4(4), 322-333.

- Çoban, B. (2006). Spor lisesi öğrencilerinin tercih ettikleri alana ilişkin tutum ve beklentileri. *Milli Eğitim*, 172, 322-334.
- 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).
- Dağdelen, O. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). İlkokullardaki oyun ve fiziki etkinlikler dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(19), 97-128.
- Dalaman, O. (2010). İlköğretim birinci kademedede beden eğitimi dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleşme durumuna ilişkin öğretmen görüşleri. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Dalkıran, O. ve Tuncel, F. (2007). Ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi dersinin seçmeli ders olarak işlenmesinin öğrenciler gözüyle değerlendirilmesi. (*SPORMETRE*) *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2007, V(1) 37-42.
- Deforche, B. I., 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.
- Deryakulu, D. ve Kuzgun, Y. (Ed.). (2004). *Eğitimde bireysel farklılıklar*. Ankara: Nobel Dağıtım.
- Demirhan, G. ve Altay, F. (2001). Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği II, *Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 9-20.
- Dismore, H. and Bailey, R. (2010). 'It's been a bit of a rocky start': Attitudes to physical education following the transition. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(2), 175-191.
- Doğan, N. (2011). Niğde ilinde bulunan farklı statüdeki liselerde eğitim gören öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumları ve fiziksel uygunluk düzeylerinin araştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Doğan, B. ve Moralı, S. (1998). Üniversite öğretim elemanlarının sporla ilgili tutumları ile yaşam ve iş doyum düzeylerinin spor yapma alışkanlıkları ile incelenmesi, *Ege Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu*, BESBD, 16-27.
- Doydu, İ., Çelen, A. ve Çoknaz, A. (2013). Spor Eğitimi Modeli'nin öğrencilerin beden eğitimi ve spora karşı tutumuna etkisi. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 99-110.
- Dündar, U. (2003). *Antrenman teorisi*. Ankara: Nobel Tıp Yayınevi.

- Ekici, S., Bayrakdar, A. ve Hacıcaferoğlu, B. (2011). Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 829-839.
- Eraslan, M. (2015). An analysis of secondary school students' attitudes towards physical education course according to some variables. *The Anthropologist*, 19(1), 23-29.
- Erbaş, M. K., Ünlü, H. and Kalemoglu-Varol, Y. (2015). Turkish conformation of the physical education predisposition scale: A validity and reliability study. *Journal of Educational Sciences Research*, 5 (1), 115-126.
- Erbaş, M. K., Güçlü, M. and Zorba, E. (2013). Effects of parental attitudes on physical education course attitudes among adolescents. *Physical Education and Sport*, 11(3), 209 – 219.
- Erbaş, M. K. (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.
- Erhan, S. E. (2009). Doğu Anadolu Bölgesi il merkezlerinde beden eğitimi dersinin işlenebilirliği, beden eğitimi öğretmenlerinin sorunları ve bunların öğrenci tutumları üzerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erhan, S. E. ve Tamer, K. (2009). Doğu Anadolu Bölgesi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında beden eğitimi dersi için gereken tesis araç-gereç durumları ile öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişkiler. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 57-66.
- Erkal, M. E., Güven, Ö. ve Ayan, D. (1998). *Sosyolojik açıdan spor*. İstanbul: Der Yayınları.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Erturan İlker G., Arslan Y. and Demirhan G. (2011). An examination of Turkish high school students' attitudes toward physical education with regard to gender and grade level. *Sport si Societate: Revista de Educatie Fizica, Sport si Stiinte Conexa*, 11(2), 91.
- Erturan İlker, A. G. (2010). Farklı motivasyonel iklimlere göre işlenen beden eğitimi derslerinin öğrencilerin başarı hedefleri, motivasyonel stratejileri ve beden eğitime ilişkin tutumları üzerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Erwin, H. E., Woods, A. M., Woods, M. K. and Castelli, D. M. (2007). Children's environmental access in relation to motor competence, physical activity, and fitness. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26, 404-415.
- Esen, G. (2010). İlköğretim okulları 2. kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ve ders dışı spor etkinliklerine yönelik tutumlarında beden eğitimi öğretmenlerinin rolü. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Eyüboğlu, E. (2012). Spor yapan ve yapmayan 12-14 yaş arası ergenlerin öz yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Evers, W. J. G., Brouwers, A. and Tomic, W. (2002). Burnout and self-efficacy: a study on teachers beliefs when implementing an innovative educational system in the netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 227-243.
- Fazlıoğlu, Y. (2009). *Sosyal gelişim*. N. Aral ve T. Duman (Ed.), Eğitim Psikolojisi içinde (s. 143). İstanbul: Kriter Yayınları.
- Freedman, J. L., Sears, D. O. and Carlsmith, J. M. (2003). *Sosyal psikoloji*. (Çev. A. Dönmez). Ankara: İmge Kitabevi.
- Gallahue, D. L. and Donnelly, F. C. (2003). *Developmental physical education for all children* (4th ed.). Champaign IL: Human Kinetics.
- Gander, M. J. and Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (Çev: A. Dönmez). Ankara: İmge Kitabevi.
- Goudas, 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.
- Göksu, T. (2007). *Sosyal psikoloji*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Görücü, A. (2007). İlköğretim 7. sınıf beden eğitimi derslerinde işbirliğine dayalı öğrenim destekli çoklu zeka kuramı uygulamalarının öğrencilerin performans, tutum ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Graber, K. C., Woods, A. M. and Castelli, D. M. (2007). Setting the stage - research into physical activity relationships and children's progress toward achievement of the national standards. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26, 338-349.
- Grissom, J. B. (2005). Physical fitness and academic achievement. *Journal of Exercise Physiologyonline (JEPonline)*, 8(1), 11-25.
- Gülay, O., Mirzeoğlu, D. and Çelebi, M. (2010). Effects of cooperative games on social skill levels and attitudes toward physical education. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 40, 77-92.
- Gül, S. K., ve Güneş, İ. D. (2009). Ergenlik dönemi sorunları ve şiddet. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 79-101.
- Güllü, M. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının araştırılması. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güllü, M. ve Güçlü, M. (2009). Ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 138-155.

- Güllü, M., Güçlü, M. and Arslan, C. (2009). Investigated of the attitudes of the secondary education students towards the physical education lesson. *Journal of New World Sciences Academy (NWSA)*, 4 (4), 273-288.
- Günsel, A. M. (2004). *İlköğretimde beden eğitimi ve uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- 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.
- Gürbüz, A. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi (Muğla İl Örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. and Stuart, J. H. (2001). The influence of self-efficacy and past behaviour on the physical activity intentions of young people. *Journal of Sport Sciences*, 19(9), 711-725.
- Halsey, E. and Porter, L. (1963). *Physical education for children*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Harmandar, İ. H., (2004). *Beden eğitimi özel öğretim yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Harre, D. (2011). Gelişim dönemi antrenmanının temel özellikleri. G. K. Gül (Ed.), *Çocuklar ve Spor içinde* (s.169). (Çev: T. Bağırhan). Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi.
- Hatten, J. D. (2004). Racial differences in student's interest and attitudes toward physical education considering grade level and gender. Unpublished doctoral dissertation, The Florida State University, ABD.
- Heper, E. (2013). *Spor Bilimlerine giriş. Spor bilimleri ile ilgili kavramlar ve sporun tarihsel gelişimi* (e-kitap). H. Ertan (Ed.). Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Hilland, T. A., Stratton, G., Vinson, D. and Fairclough, S. (2009). The physical education predisposition scale: Preliminary development and validation. *Journal of Sport Sciences*, 27(14), 1555-1563.
- Holoğlu, O. G. (2006). İlköğretim ikinci kademe öğrenim gören kız öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları. Yayınlanmamış doktora tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Hünük, D. (2006). Ankara ili merkez ilçesindeki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının sınıf düzeyi, öğrenci cinsiyeti, öğretmen cinsiyeti ve spora katılımları açısından karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Hünük, D. ve Demirhan, G. (2003). İlköğretim sekinci sınıf, lise birinci sınıf ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 14(4), 175-184.

- İmamoğlu, C. (2011). Aktif olarak spor yapan ve yapmayan lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İnanç, B. Y., Bilgin, M. ve Atıcı, M. K. (2005). *Gelişim psikolojisi (Çocuk ve ergen gelişimi)*. Adana: Nobel kitabevi.
- İnal, A. N. (2003). *Beden eğitimi ve spor bilimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- Jaureguy, C. D. (2013). 6th grade elementary student's attitudes towards running activities in physical education: a preliminary study. Unpublished master's dissertation, 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.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Cemalcılar, Z. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar* (16. Baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2006). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kale, R. ve Erşen, E. (2003) *Beden eğitimi ve spor bilimine giriş*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- 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 Science*, 2, 10-18.
- Kangalgil, M., Hünük, D. ve Demirhan, G. (2006). İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 17(2), 48-57.
- Kannan, B. (2015). Attitude of higher secondary students towards physical education. *International Journal of Teacher Educational Research (IJTER)*, 4(1),19-25.
- Karacabey, K. ve Yılmaz, S. (2004). Türk spor eğitiminde optimum verimin alınabilmesinin şartları, *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 3, 76-80.
- 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.
- Karakılıç, M. (2009). Beden eğitimi dersi için hazırlanan tutum ölçeğinin psikometrik kuramlar açısından incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karakış, Ö. (2014). Lise öğrencilerinin ingilizce dersine yönelik kaygıları, motivasyonları, öz-yeterlik algıları ve ingilizce ders başarıları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaşıkçı, Ş. (2014). Ergenlik dönemindeki riskli sağlık davranışları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Katz, D. (1960). The functional approach to the study of attitudes. *Public Opinion Quarterly*, 24, 163-204.
- Kalemoğlu, Y. (2011) Türkiye ve İngiltere'deki ilköğretim beden eğitimi dersi öğretim programlarının öğretmen görüşlerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Keskin, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi. Trabzon.
- Keskin, Ö. (2015). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi (Sakarya İli Örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Kılıç, M. (2015). Okul spor tesislerinin ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi derslerine karşı tutumlarına etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gedik Üniversitesi, İstanbul.
- Kır, R. (2012). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ve davranışları (Kırıkkale İli Örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Kirel, Ç. (2013). *Tutum ve tutum değişimi*. S. Ünlü (Ed.), Sosyal Psikoloji-I içinde (s. 73-76). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- King, M. H. (1994). Student attitudes toward physical education at the intermediate level. Unpublished master's dissertation, Memorial University of Newfoundland, Canada. <http://research.library.mun.ca/4389/> adresinden 19 Ekim 2015 tarihinde alınmıştır.
- Kiser, M. D. (2008). Developmental students sources of self-efficacy and the university academic support program impact. Unpublished doctoral dissertation, Texas Tech University.
- Kjønniksen, L., Fjørtoft, I. and Wold, B. (2009). Attitude to physical education and participation in organized youth sports during adolescence related to physical activity in young adulthood: A 10-year longitudinal study. *European Physical Education Review*. 15(2), 139-154.
- Kocaekşi, S. (2010). Hentbol bayan milli takımında zaman değişimi ve performansın grup sargınlığı, sportif kendine güven, öz-yeterlik, hedef yönelimi ve yarışma kaygısı üzerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- 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.



- Koca, C. and Demirhan, G. (2004). An examination of high school students' attitudes toward physical education with regard to sex and sport participation. *PubMed*. 98(3 Pt 1), 754-8.
- 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 Hürmeriç, I. (2006). Attitudes toward physical education classes of primary school students in Turkey. *PubMed*. 103(1), 296-300.
- Konuk, N. E. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik algı düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Korkmaz, N. H. and Haloğlu, O. G. (2011). Attitudes toward physical education in secondary school students. *Journal of New World Sciences Academy (NWSA)*, 6(2),81-92.
- Korkmaz, İ. (2004). Sosyal öğrenme kuramı. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Gelişim ve öğrenme psikolojisi içinde*, (s. 199-222), (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Krech, D. ve Crutchfield, R. S. (1980). *Sosyal psikoloji*. (Çev. E. Güngör). İstanbul: Ötüken.
- Krouscas, J. A. (1999). Middle school students' attitudes toward a physical education program. Unpublished doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, ABD.
- Kulaksızoğlu, A. (2006). *Ergenlik psikolojisi* (8. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kumar, R. and 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 doyumu düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kurbanoğlu, S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 195–227.
- Kuru, E. (2000). *Beden eğitimi ve sporda program geliştirme*. Ankara: 4. Akşam Sanat Okulu Matbaası.

- Lavasani, M. G., Mirhosseini, F. S., Hejazi, E. and Davoodi, M. (2011). The effect of self-regulation learning strategies training on the academic motivation and self-efficacy. *Procedia and Behavioral Sciences*, 29, 627-632.
- Lirgg, C. D. (1993). Effects of same-sex versus coeducational physical education on the self perceptions of middle and high school students. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64(3), 324-334.
- Liu, W., Wang, J. and Xu, F. (2008). Middle school children's attitudes toward physical activity. In W. F. Stier (Ed.), *The ICHPER·SD Journal of Research: 3(2)* (s. 78–85). The Official Publication of the ICHPER SD.
- 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.
- Lumpkin, A. (2005). *Introduction to physical education, exercise science, and sport studies (6th ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Memiş, A. U. (2007). Çocukluk ve ergenlikteki fiziksel aktivite deneyimleri ile yetişkinlikteki fiziksel aktivite düzeyi arasındaki ilişki. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı uygulama kılavuzu (ortaokul 5-8. sınıflar)*. Ankara: Yazar.
- Mirzeoğlu, D., Aktaş, I. ve Boşnak, M. (2007). Beden eğitimi öğretmeni, öğretmen adayı ve beden eğitimi ve spor yükseköğretiminde görev yapan öğretim elemanlarının mesleki yeterlik duygusunun karşılaştırılması, *Spor Bilimleri Dergisi*, 18(3), 109-125.
- Mirzeoğlu, N. (2003). *Spor bilimlerine giriş*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Mohammed, H. R. and Mohammad, M. A. (2012). Students' opinions attitudes towards physical education classes in Kuwait public schools. *College Student Journal*, 46(3), 551-566.
- Morsünbül, Ü. (2013). Ergenlikte kimlik statüleri ve risk alma arasındaki ilişki. *Elementary Education Online*, 12(2), 347-355.
- Morgan, C. T. (1991). *Psikolojiye giriş*. Karakaş, S. (Yayın Sorumlusu). (8. Baskı). Ankara: Meteksan A.Ş.
- Muratlı, S. (2007). *Antrenman bilimi yaklaşımıyla çocuk ve spor*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Muretta, R. J. (2004). Exploring the four sources of self-efficacy. Unpublished doctoral dissertation, Tore University International, California.
- Nachmias C. F. and Nachmias D. (1996). *Research methods in the social sciences*. (5th Edition). New York: St. Martin's Press.

- NASPE. (2012). Status of physical education in the USA: Shape of the Nation Report, National Association for Sport and Physical Education.
- 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 attitudes toward physical activity: Measurement and role in predicting physical activity levels among preadolescent. *Journal of Pediatric Psychology*, 35(1), 89-98.
- Orhan, N. (2013). An investigation of private middle school students' common errors in the domain of area and perimeter and the relationship between their geometry self-efficacy beliefs and basic procedural and conceptual knowledge of area and perimeter. Unpublished master's dissertation, Middle East Technical University, Ankara.
- Ozer, E. M. ve Bandura, A. (1990). Mechanisms governing empowerment effects: A self-efficacy analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 472-486.
- Öncü, E. (2007). Ana-babaların çocuklarının beden eğitimi dersine katılımına yönelik tutumları ve beklentileri. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Öncü, E., Gürbüz, B., and Küçük Kılıç, S. (2016). Psychometric properties of the Turkish version of the physical education predisposition scale for high school students. *4th International Scientific Conference "Exercise and Quality of Life"*, Novi Sad, Serbia.
- Öncü, E., Gürbüz, B., Küçük Kılıç, S., and Keskin, N. (2015). Psychometric properties of the Turkish version of the physical education predisposition scale. *ERPA International Health and Sports Science Education Congress*, Athens, Greece.
- Özer, D. ve Aktop, A. (2003). İlköğretim öğrencileri için hazırlanmış bir beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin adaptasyonu. *Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 67-82.
- Özer, D. S. ve Özer, K. (2009). *Çocuklarda motor gelişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özerkan, E. (2007). Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Özgüven, İ. E. (2005). *Bireyi tanıma teknikleri*. Ankara: Psikolojik Danışma, Rehberlik ve Eğitim Merkezi.
- Özkalp, E. (Ed.). (2002). *Davranış bilimlerine giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Özkan, A. K. (2015). Kırıkkale Üniversitesi öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyinin pedometre ile belirlenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

- Özkan, R. (2011). Genel lise ve imam hatip lisesi öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özkurt, R. (2015). Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Özyalvaç, N. T. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi (Konya Anadolu Lisesi Örneği), Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Pajares, F., Johnson, M. J. and Usher, E. L. (2007). Sources of writing self-efficacy beliefs of elementary, middle, and high school students. *Research in the Teaching of English*, 42, 104–120.
- Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory Into Practice*, 41(2), 116-125.
- Peterson, M. S., Lawman, H. G., Fairchild, A., Wilson, D. K., and Van Hom, M. L. (2013). The association of self-efficacy and parent social support on physical activity in male and female adolescents, *US National Library Of Medicine*, (PMC), 32(6), 666-674.
- Pethkar, V., Naik, S. and Sonawane, S. (2012). Relationship between students' and teachers' attitude towards physical activity and physical fitness. *Journal Of Physical Education and Sport*, 12(3).
- 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. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Piercey, R. R. (2013). Reading self-efficacy in early adolescence: Which measure works best? Unpublished doctoral dissertation, University of Kentucky, Lexington.
- Rajmund T. (2008). Students' membership in school sports clubs and their attitudes towards physical education and sport in various types of schools. *Human Movement*, 9(2) 142-150.
- Raudenbush, S., Rowen, B. and Cheong, Y. (1992). Contextual effects on the selfperceived efficacy of high school teachers. *Sociology of Education*, 65, 150-167.
- Reigal, R. E., Videra, A. and Gil, J. (2014). Physical exercise, general self-efficacy and life satisfaction in adolescence. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 14(55), 561-576.
- Rice, P. (1988). Attitudes of high school students toward physical education activities, teachers, and personal health. *Physical Educator*, 45(2), 94-99.

- 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. Ve 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 adolescents. *Research in Nursing and Health*, (27), 435–446.
- Rowe, D. A., Raedeke, T. D., Wiersma, L. D. and Mahar, M. T. (2007). Investigating the youth physical activity promotion model: Internal structure and external validity evidence for a potential measurement model. *Pediatric Exercise Science*, 19, 420-435.
- Ryan, S., Fleming, D. and Maina, M. (2003). Attitudes of middle school students toward their physical education teachers and classes. *Physical Educator*. 60(2), 28-43.
- Ryan, J. G. and Dzwaltowski, D. (2002). Comparing the relationships between different types of self- efficacy and phsical activity in youth. *Health and Behavior*, 29, 491.
- 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(5), 963-975.
- Sallis, J. F. and Patrick, K. (1994). Physical activity guidelines for adolescents: Consensus statement. *Pediatric Exercise Science*, 6, 302-314.
- Santrock, W. S. (2011). *Yaşam boyu gelişim* (gelişim psikolojisi, life-span development). Yüksel, G. (Çeviri Editörü). İstanbul: Nobel.
- Sayın, N. (2014). 15-17 Yaş grubu gençlerin fiziksel aktivite düzeyleri ile fiziksel uygunlukları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim ve öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sevim, Y. (2010). *Antrenman bilgisi*. (8. Baskı) Ankara: Pelin Ofset Tipo Matbaacılık Sanayi ve Ticaret Ltd. Şti.
- Shields, C. A., Spink, K. S., Chad, K., Muhajarine, N., Louise, H., 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 Education And Behavior*, 13, 121-130.

- Shrigley, L. R. (1990). Attitude and behavior are correlates. *Journal for Research in Science Teaching*, 27, 97-113.
- 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. ve Tannehill D. (2000). Developing teaching skills in physical education. USA, Mountain View, CA, Mayfield Publishing Co.
- Silverman, S. and Subramaniam, P. R. (1999). Student attitude toward physical education and physical activity: A review of measurement issues and outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19, 97-125.
- Singh, K. K. (2013). High school students' attitudes toward physical education in Lucknow, *Social Science Research Network*. [http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=2231969](http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2231969) adresinden 24 Ekim 2015 tarihinde alınmıştır.
- Steinberg, L. (2007). *Adolescence*. Çok, F. (Yayıma Hazırlayan). Ankara: İmge Kitap Evi.
- 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 Huelscamp, J. (1991). Secondary student attitudes toward physical education. *Physical Educator*, 48(2), 72-79.
- Subramaniam, P. R. and Silverman, S. (2000). Validation of scores from an instrument assessing student attitude toward physical education. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 4, 29-43.
- Şerif, M. ve Şerif, C. W. (1996). *Sosyal psikolojiye giriş*. (Çev: M. Atakay ve A. Yavuz). İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Şirinkan, A., Çalışkan, E., Gündoğdu, K., Şirinkan, S., Bay, E. ve Kürkçü, R. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersleri hakkındaki görüşleri (Erzurum ili Örneği). *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1). 53-57.
- Şirinkan, A. ve Erciş, S. (2009). İlköğretim okullarındaki beden eğitimi ve spor derslerinde uygulanan öğretim yöntemleri ve ölçme-değerlendirme kriterlerinin araştırılması. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 184-189.
- Şişko, M. ve Demirhan, G. (2002). İlköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 205-210.
- Tamer, K. (1987). *Beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Ankara: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Tamer, K. (2000). *Sporda fiziksel-fizyolojik performansın ölçülmesi ve değerlendirilmesi*. Ankara: Bağırğan Yayımevi.
- Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset.
- Tannehill, D., Romar, J. E., O'Sullivan, M., England, K., and Rosenberg, D. (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.
- Tannehil, D. and Zakrajsek, D. (1993). Student attitudes toward physical education: A multicultural study. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13, 78-84.
- 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.
- Taşğın, Ö. ve Tekin, M. (2009). Çeşitli değişkenlere göre ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum ve görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 457-466.
- Taşmektepligil, Y., Yılmaz, Ç., İmamoğlu, O., ve Kılıcıgil, E. (2006). İlköğretim okullarında beden eğitimi ders hedeflerinin gerçekleşme düzeyi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4 (4) 139-147.
- Tavlaş, S. (2012). Erzurum ilindeki ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının araştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. (5.Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Taylor, S. E., Peplau, L. A. and Sears, D. O. (2012). *Sosyal psikoloji*. (Çev: A. Dönmez). Ankara: İmge Kitabevi.
- Telef, B. B. ve Ergün, E. (2013). Self-Efficacy as a predictor of high school students' subjective well-being. *Journal of Theoretical Educational Science*, 6(3), 423-433.
- Telef, B. B. ve Karaca, R. (2012). Çocuklar için öz-yeterlik ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32. 169-187.
- 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.
- Tesser, A., and Shaffer, D. R. (1990). Attitudes and attitude change. *Annual Review of Social Psychology*, 41, 479-523.
- Topkaya, İ. (2004). *Oyun, beden eğitimi ve spor öğretmeninin eğitsel temelleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Tschannen-Moran, M. and Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Tunçel, Z. (2006). İşbirlikli öğrenmenin beden eğitimi başarısı, bilişsel süreçler ve sosyal davranışlar üzerindeki etkileri. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Turğut, A. (2014). 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumu ile kinestetik, mantıksal ve içsel zekânın ilişkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tutal, V. (2014). Okul yöneticilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Türkiye Halk Sağlığı Kurumu (2014a). *Çocuk ve ergenlerde fiziksel aktivite*. Ankara: Yazar.
- Usal, A. ve Kuşluvan, Z. (2002). *Davranış bilimleri (Sosyal Psikoloji)*. İzmir: Barış Yayınları.
- Usher, E. L. and Pajares, F. (2006). Sources of academic and self-regulatory efficacy beliefs of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 31, 125-141.
- Usher, E. L. and Pajares, F. (2008). Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. *Review of Educational Research*, 78, 751-796.
- Uysal, R. ve Yılmaz Bingöl, T. (2014). Ergenlerde risk alma davranışının öz-yeterlik ve farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 573-582.
- Ünlü, H., Karahan, M., Aydos, L. and Öner, M. (2011). A comparative study: The attitudes of Turkish & foreign male students to the physical education lesson. *Croatian Journal of Education*, 13(1), 169-187.
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, buldukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2).
- Üresin, B. (2012). Beden eğitimi dersinde uygulanan bireysel rekabetçi ve işbirlikli hedef yönelimlerinin ilköğretim 2. kademesinde okuyan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Valdez, L. A. (1997). Attitudes towards physical education of middle school students and their parents. Unpublished doctoral dissertation, University of Southern California, Los Angeles.
- Vardarlı, G. (2005). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin genel öz-yeterlik düzeylerinin yordanması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.



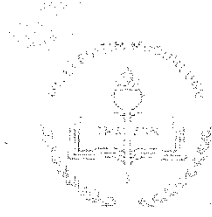
- Welk, G. J. (1999). The youth physical activity promotion model: A conceptual bridge between theory and practice. *Quest*, 51, 5-23.
- Welk, G. J. and Joens-Matre, R. (2007). The effect of weight on self-concept and psychosocial correlates of physical activity in youths. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 78, 43-46.
- World-wide Survey of School Physical Education-Final Report (2013), United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, France.
- World Health Organization. (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Geneva: Author.
- Wood, R. and Bandura, A. (1989). Social cognitive theory of organizational management. *Academy of Management Review*, 14, 361–384.
- Woolfolk, Hoy A. (2000). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching. Paper presented at the annual meeting of the american educational research association. New Orleans, LA Session. 43: 22.
- Yağcı, İ. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi (Afyonkarahisar ili Örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Yalçın, H. F. (1995). *Beden eğitimi öğretmeni el kitabı*. Ankara: Güler Ofset.
- Yaldız, S. (2013). İlköğretim okullarında beden eğitimi dersine yönelik öğrenci ve ana-baba tutumları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yamaner, F. (2001). *Beden eğitimi ve sporda temel ilkeler*. Bursa: Ekin Kitapevi.
- Yan, Y. (2007). 10–13 yaş çocuklarda, sosyo-ekonomik yapının fiziksel aktivite ve fiziksel uygunluk düzeyine etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- 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.
- Yanık, M. and Çamlıyer, H. (2013). Developing an attitude scale towards profession of physical education teaching in secondary schools (SASPPET). *International Journal Of Human Sciences*, 10(2), 691-705.
- Yardımcı, F. ve Başbakkal Z. (2009). İlköğretim öğrencilerinde algılanan sosyal destek ile öz-yeterlik ilişkisinin incelenmesi. *Türkiye Klinikleri Pediatri Dergisi*, 18(3), 66-157.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk psikolojisi*. (17. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yaylacı, F. (2012). İlköğretim okullarında “Nasıl bir beden eğitimi dersi istiyorum?”. *Milli Eğitim*, 195, 194-210.

- Yetim, A. A. (2011). *Sosyoloji ve spor*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Yıldırım, F. ve Özgür İlhan, İ. (2010). Genel öz yeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301-308.
- Yıldırım, A. (2006). Sivas ilinde farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının saptanması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Yıldız, Ö. (2010). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve karşılaştıkları problemler. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, Y. (2007). Anne baba tutumları ile ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul başarıları ve özdeşliklerinin gelişimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yolcu, İ. (1995). Eğitimin bütünlüğü içinde beden eğitimi ve sporun yeri ve önemi. 1. *Eğitim kurumlarında beden eğitimi ve spor sempozyumu*, İzmir: 19-21 Aralık, 69-72.
- Zeng, H. Z., Hipscher, M. and Leung R. W. ( 2011). Attitudes of high school students 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. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Zorba, E. ve Saygın, Ö. (2009). *Fiziksel aktivite ve fiziksel uygunluk*. (2. baskı). İstanbul: İnceler Ofset Mat. Amb. San. Tic. Ltd. Şti.



## **8. EKLER**

Ek 1.



T.C.  
TRABZON VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 82438636/604.01/10612377  
Konu: Uygulama İzni (Yeliz Şengül)

20/10/2015

## VALİLİK MAKAMINA

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi olan Yeliz ŞENGÜL'ün "Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yatkınlıklarının İncelenmesi" konulu tez çalışmasında kullanılacak anket formlarının Trabzon ili Ortahisar ilçesindeki ortaokul ve liselerde öğrenim gören öğrencilere 2015 yılının Ekim ve Kasım aylarını kapsayacak şekilde okul müdürlerinin de uygun göreceği zamanlarda uygulama isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hızır AKTAŞ  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
.../.../2015

Mustafa GÜRDAL  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

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

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

### Lise ve Ortaokullar Listesi

#### Liselerin Listesi

- Trabzon Fen Lisesi / öğrenci sayısı :309
- Kanuni Anadolu Lisesi / öğrenci sayısı: 827
- Trabzon Sosyal Bilimler Lisesi / öğrenci sayısı: 350
- Trabzon Anadolu İmam Hatip Lisesi / öğrenci sayısı: 830
- Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (sağlık hizmetleri alanı) / öğrenci sayısı:555
- Trabzon Ticaret Meslek Lisesi / öğrenci sayısı: 1171

#### Ortaokulların Listesi

- Dumlupınar İlköğretim okulu / öğrenci sayısı: 1158
- Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu / öğrenci sayısı: 980
- Bener Cordan Ortaokulu / öğrenci sayısı: 1217
- 24 şubat Ortaokulu / öğrenci sayısı: 505
- Cudibey Ortaokulu / öğrenci sayısı: 1710
- Yunusemre Ortaokulu / öğrenci sayısı: 434



**Ek 2.**

Sevgili Öğrenciler;

Bu form, beden eğitimi dersi ile ilgili düşüncelerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Kişisel amaçlar için anket sonuçlarından kesinlikle yararlanılmayacak, verdiğiniz bilgiler gizli tutulacak ve başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Bu nedenle isim yazmanıza gerek yoktur. İstenilen bilgileri içtenlikle cevaplamanız, araştırmanın sağlıklı sonuç vermesi açısından oldukça önemlidir. Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederiz.

Yeliz ŞENGÜL

Karadeniz Teknik Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

---

Aşağıdaki soruları, ilgiliseçeneklere (X) işareti koyarak cevaplayınız.

1. Cinsiyetiniz nedir?

Kız

Erkek

2. Kaçınıc sınıfta öğrenim görüyorsunuz?

6.Sınıf

7.Sınıf

8.Sınıf

9.Sınıf

3. Okulunuzun spor takımlarında hiç yer aldınız mı?

Evet

Hayır

4. Bir spor kulübüne bağılı olarak (lisanslı) spor yapıyor musunuz?

Evet

Hayır

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

Evet

Hayır

**Lütfen arka sayfaya geçiniz >>>**

**Ek3.**

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.

**ÖRNEK**

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

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

## 9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Araştırmacı 1988 yılında Trabzon'da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini aynı ilde tamamladı. 2009 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümüne girdi. 2013 yılında bu bölümden mezun oldu. Bu bölümden mezun olduktan sonra 2014 yılında KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimine başladı. Araştırmacı bekar olup, İngilizce bilmektedir.

### İLETİŞİM BİLGİLERİ

**Adres** : Yeliz ŞENGÜL, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, 61300, Söğütlü, Akçaabat, Trabzon  
**E-Posta** : yelizesengul@ktu.edu.tr