

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

**LİSE ÖĞRENCİLERİNDE BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE
YÖNELİK TUTUM İLE AKADEMİK ÖZ YETERLİK İLİŞKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Arzu OKTAŞ

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

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Gülten HERGÜNER

Eylül 2019

T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE
YÖNELİK TUTUM İLE AKADEMİK ÖZ YETERLİK İLİŞKİSİ

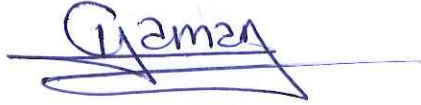
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Arzu OKTAŞ

Enstitü Anabilim Dalı

: BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
ÖĞRETMENLİĞİ

Bu tez ..19./09/2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından
oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.



Doç. Dr.
Gülten HERGÜNER
Jüri Başkanı



Doç. Dr.
A. Dilşad MİRZEOĞLU
Üye



Dr. Öğr. Üyesi
Nihal DAL
Üye

BEYAN

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

Arzu AGİN

19.09.2019

TEŞEKKÜR

Lise öğrencilerinde Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutum ve akademik öz yeterliklerinin ilişkisi isimli çalışmamın şekillenmesinde araya giren uzun yıllara rağmen bana her konuda sonsuz destek olan, engin bilgi ve tecrübeleriyle çalışmamın şekillenmesine vesile olan, manevi olarak da her zaman yanımda olduğunu hissettiğim kıymetli danışmanım Doç. Dr. Gülten HERGÜNER hocama çok teşekkür ediyorum.

Daimi desteğinin yanında dostluğunu kazandığım sevgili Ahmet DÖNMEZ'e Oktaş ailesi olarak teşekkür ederiz. Canım ailem... Ailenin en küçük ferdi olmanın nimetlerinden beni sonuna kadar faydalandırdığınız, 30'lu yaşlara gelmeme rağmen hala evde 'son beşik, gümüş kaşık'diye sevdiğiniz, maddi manevi her konuda her zaman yanımda olduğunuz için teşekkür ederek hakkınızı ödeyemeyeceğimi biliyorum ama şansımı zorluyorum işte.

Rahmetli babamın ela gözlü sevdiği... Canım annem, her konuda bana güvendiğin aramızdaki ciddi kuşak farkına rağmen her zaman en yakın arkadaşım sırdaşım olduğun için varlığına her gün tekrar tekrar şükür ediyorum.

Sevgili eşim, ben birçok şeyi her zaman tek başına yapmış başarmış veya başaramamış biriydim. Bu yolculuğa da önce yalnız başıma çıktım ve sonra sen dâhil oldun... İyi ki de oldun... Her konuda yanımda olduğun için önce sana senin nezdinde seni vatanına milletine hayırlı bir evlat, öğretmen merhametli bir insan olarak yetiştiren anne ve babana çok teşekkür ederim. Burada bana tez konusunda hızlı klavyenle ne kadar yardımcı olduğunu söyleyerek seni başarıma ortak edeceğimi düşünmedin herhalde.

Sevgili dostlarım, arkadaşlarım beni yetiştiren emekleri olan tüm öğretmenlerim bana katlandığınız için ayrı ayrı teşekkür ederim.

Babam... Canım babam... Seni, sana olan sevgili mi ve hasretimi anlatacak kadar güçlü cümleler bulamadım ne yazsam az ne yazsam eksik kaldı...

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
İÇİNDEKİLER	ii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ÖZET.....	vii
SUMMARY	viii
BÖLÜM 1.	
GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi.....	3
1.2. Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM 2.	
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR ...	6
2.1. Genel Bilgiler.....	6
2.1.1. Eğitim.....	6
2.1.2. Eğitimin önemi.....	7
2.1.3. Beden eğitimi	8
2.1.4. Beden eğitimi ve sporun önemi	9
2.1.5. Beden eğitimi ve sporun amaçları.....	11
2.1.6. Beden eğitimi kavramı	12
2.1.7. Beden eğitimi ve sporun tarihsel gelişimi.....	14
2.1.8. Beden eğitimi ve sporun yararları.....	14
2.1.9. Beden eğitimi ve sporun fiziksel ve psikomotor gelişime yararları	16
2.1.10. Beden eğitimi ve sporun zihinsel ve psikolojik gelişime yararları	18
2.1.11. Beden eğitimi ve sporun sosyal gelişime yararları	19
2.1.12. Beden eğitimi ve sporun biyolojik gelişime yararları.....	20
2.2. Tutum.....	21
2.2.1. Tutumun tanımı.....	21
2.2.2. Tutumun öğeleri.....	22
2.2.2.1. Bilişsel öge	23
2.2.2.2. Duyuşsal öge	23

2.2.2.3. Davranışsal öge	23
2.2.3. Tutumun işlevleri	24
2.2.3.1. Tutumun araçsal işlevi.....	24
2.2.3.2. Tutumun bilgi işlevi	24
2.2.3.3. Tutumun değer ifade etme işlevi	25
2.2.3.4. Tutumun ego savunma işlevi.....	25
2.2.4. Tutumun kriterleri	26
2.2.5. Tutumun oluşmasını etkileyen faktörler	27
2.2.6. Tutum ve davranış ilişkisi.....	28
2.2.7. Tutumların başarıya etkisi.....	30
2.2.8. Beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum	30
2.3. Öz-Yeterlik	31
2.3.1. Öz-yeterlik tanımı	32
2.3.2. Öz-Yeterlik algısını etkileyen etmenler	34
2.3.3. Öz-Yeterliği harekete geçiren süreçler	36
2.3.3.1. Bilişsel süreç.....	36
2.3.3.2. Motivasyonel süreç.....	36
2.3.3.3. Duygusal süreçler	37
2.3.3.4. Seçim süreci.....	37
2.3.4. Akademik öz-yeterlik.....	37
2.3.5. Akademik öz yeterlilik boyutları	42
2.3.5.1. Teknik beceri	42
2.3.5.2. Sosyal statü	43
2.3.5.3. Bilişsel uygulama	43
2.4. İlgili Araştırmalar.....	44

BÖLÜM 3.

MATERYAL VE YÖNTEM.....	51
3.1. Araştırmanın Modeli	51
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	51
3.3. Verilerin Toplanması	52
3.4. Veri Toplama Araçları	52
3.4.1. Kişisel bilgi formu	52
3.4.2. Beden eğitimi dersi tutum ölçeği	53
3.4.3. Akademik öz- yeterlik ölçeği.....	53
3.5. Verilerin Analizi	54

BÖLÜM 4.

ARAŞTIRMA BULGULARI.....	55
---------------------------------	-----------

BÖLÜM 5.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	61
5.1. Tartışma	61
5.1.1. Alt Problem 1'e ilişkin tartışma.....	61
5.1.2. Alt Problem 2'ye ilişkin tartışma.....	62
5.1.3. Alt Problem 3'e ilişkin tartışma.....	62
5.1.4. Alt Problem 4'e ilişkin tartışma.....	63
5.1.5. Alt Problem 5'e ilişkin tartışma.....	63

5.1.6. Alt Problem 6'ya ilişkin tartışma.....	63
5.1.7. Alt Problem 7'ye ilişkin tartışma.....	64
5.1.8. Alt Problem 8'e ilişkin tartışma.....	65
5.1.9. Alt Problem 9'a ilişkin tartışma.....	65
5.1.10. Alt Problem 10'a ilişkin tartışma.....	65
5.1.11. Alt Problem 11'e ilişkin tartışma.....	66
5.2. Sonuç.....	67
5.3. Öneriler	68
KAYNAKLAR	71
EKLER.....	83
ÖZGEÇMİŞ.....	87



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı



TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1: Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımları.....	51
Tablo 4.1: Öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları.....	55
Tablo 4.2: Öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının sınıf düzeylerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	55
Tablo 4.3: Öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının lisanslı spor yapma durumlarına göre t-testi sonuçları.....	56
Tablo 4.4: Öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının lise türlerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	56
Tablo 4.5: Öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının okul sporlarına katılma durumlarına göre t-testi sonuçları.....	57
Tablo 4.6: Öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları.....	57
Tablo 4.7: Öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının sınıf düzeylerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	58
Tablo 4.8: Öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının lisanslı spor yapma durumlarına göre t-testi sonuçları.....	58
Tablo 4.9: Öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının lise türlerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	59
Tablo 4.10: Öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının okul sporlarına katılma durumlarına göre t-testi sonuçları.....	59
Tablo 4.11: Öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum ile akademik öz yeterlik puanları arasındaki ilişki sonuçları.....	60

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE YÖNELİK TUTUM İLE AKADEMİK ÖZ YETERLİK İLİŞKİSİ

ÖZET

Bu çalışmanın amacı lise öğrencilerinde beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma betimsel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Kocaeli İli Dilovası ve Darıca İlçesindeki dört farklı devlet liselerinde öğrenim gören öğrenciler, örneklemini ise bu evren içerisinden kolayda örnekleme yöntemiyle seçilen 443 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama araçları olarak Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği” ve araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Öğrencilerden toplanan verilere normallik sınaması yapılmış ve yapılan istatistiksel işlemin ardından verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır. Bu nedenle verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programından yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum puanlarının; cinsiyet, sınıf düzeyi, lisanslı spor yapma durumu, lise türü, okul sporlarına katılma durumlarına göre farklılaştığı tespit edilmiştir ($p<.05$). Öğrencilerin akademik öz yeterlikler puanlarının ise; cinsiyet, sınıf düzeyi, lisanslı spor yapma durumu, lise türü, okul sporlarına katılma durumuna göre farklılaştığı saptanmıştır ($p<.05$).

Son olarak; öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumları ile akademik öz-yeterlikleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($p<.05$).

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi ve Spor, Tutum, Akademik Öz-yeterlik

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE ACADEMIC SELF-EFFICACY AND THE ATTITUDE TOWARDS PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS COURSE FOR HIGH SCHOOL STUDENTS

SUMMARY

The aim is to investigate the relationship between the academic self-efficacy and the attitude towards physical education and sports course for high school students

The population of the study consisted of students from four different public high schools under the Ministry of National Education in Dilovasi and Darica, Kocaeli in the 2018-2019 academic year, and the sample of this study consisted of 443 students selected from the population with convenience sampling method.

“Physical Education Course Attitude Scale” developed by Güllü and Güçlü (2009), “Academic Self-Efficacy Scale” developed by Jerusalem and Schwarzer (1981) and adapted by Yılmaz, Gürçay and Ekici (2007) and “Personal Information Form” created by the researcher were used as data collection tools. The normality test was applied to the data collected from the students and it was found that the data showed normal distribution after the statistical process. For this reason, descriptive statistics, independent groups t-test, one-way analysis of variance (ANOVA) and Pearson correlation analysis were used for data analysis. SPSS software was used to analyze the data.

According to the findings of the research, it was found that the attitude scores of the students towards physical education and sport course differed according to gender, grade level, licensed sports, high school type, and participation in school sports ($p < .05$). It is also seen that academic self-efficacy scores of the students differed according to gender, grade level, licensed sports, high school type and participation in school sports ($p < .05$).

Finally, a negative low-level correlation was found between students' academic self-efficacy and attitudes towards physical education course ($p < .05$).

Keywords: Physical Education and Sports, Attitude, Academic Self-efficacy

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Tutumlar insan davranışlarının şekillenmesinde önemli bir yer tutar (Üstüner, 2006, ss. 109-127). Tutum tanım olarak, kişileri belli olay, durum, nesne veya insanlara karşı davranışlar sergilemeyi güdeleyen eğilimler olarak ifade edilmektedir (Başer, 2009). Bireylerin tutumları farklı şekilde olabilir. Bireyler bir nesne, duruma veya başka bir bireye karşı nefret duyabilir ve onu reddedebilir. Buna karşı kişi olumlu tutum sergileyerek nesnelere veya fikirlere karşı ilgi gösterebilir onları sevebilir (Demirhan ve Altay, 2001, ss. 9-20). Öğrencilerde okula veya derslerine karşı olumlu veya olumsuz tutum sergileyebilirler. Öğrenciler her derse karşı olduğu gibi beden eğitimi dersine karşı da olumlu veya olumsuz tutum geliştirebilirler. Öğrencilerin beden eğitimine karşı olan olumlu tutumları, derslerin daha aktif ve öğrenci başarısını arttıracak yönde gelişmesini sağlayabilir (Silverman ve Scrabis, 2004, ss. 4-12). Bununla beraber beden eğitimi dersine karşı beslenen olumsuz tutum, derse girmeme ve ders düzenini bozma gibi çeşitli sorunlara neden olabilmektedir.

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

Beden eğitimi dersine karşı olumlu tutum sergilenmesi, öğrencilerin bütünsel gelişimi adına önemlidir. Sistemik olarak verilen beden eğitimi dersleri; çocuklara, hareket etme becerilerini geliştirme, fiziksel yeterliliklerini devam ettirme, sağlık bilgilerinin edinilmesi, yaşamsal aktivitelerle ilgili becerileri geliştirme ve olumlu sosyal becerileri elde etme konularında önemli faydalar sağlamaktadır (Arslan ve Altay, 2008, ss. 63-69). Beden eğitimi dersleri, çocuklarda spor bilincinin oluşturulmasında önemli rol oynamaktadır. Toplumda spor yapma alışkanlığı kazandırmada ve ülke sporunun

gelişmesi açısından beden eğitimi dersleri önemli bir yer tutmaktadır (Dalkıran ve Tuncel, 2007, ss. 37-42). Spor, toplumda bireylerin ortak bir çatı altında toplanabilmesini ve bireylerin ortak amaçları doğrultusunda hareket etmesini sağlamaktadır (Çelik ve Pulur, 2011, ss. 115-121). Bu açıdan bakıldığında toplumun gelişmesinde temel yapı taşı olan okulların, beden eğitimi ve spor derslerine gerekli önemi vererek, toplumda spor bilincinin geliştirilmesinde önemli rol oynadığını belirtmek mümkündür. Bununla beraber beden eğitimi ve spor derslerine öğrencilerin olumlu tutum sergilemelerinde öğrencilerin genel olarak akademik öz yeterlikleri önem kazanmaktadır. Öğrencilerin öz yeterliklerinin zayıf olması, beden eğitimi ve spor derslerinde karşı olan tutumlarını da olumsuz yönde etkileyebilir.

Öz- yeterlik inancını; bireylerin çeşitli durumlarda performanslarını ortaya koyma yeterliklerine ilişkin inançları ve bireyin, belirlenen amaçlara erişmek için eylemleri gerçekleştirme ve düzenleme yeterliklerine ilişkin kişisel yargılarıdır şeklinde tanımlamıştır (Bandura, 1994). Öz yeterlik inancı bireyin güdülenme düzeyi ve kişisel başarısının temelini oluşturmaktadır. Bireyin yeterli düzeyde yetenek ve güdülenmesi varsa birey göreve başlama ve devam ettirme konusunda kararlı olacağını ifade etmektedir (Akbay, 2009).

Akademik öz yeterlik kavramı, öğrencinin bireysel olarak akademik bir işi başarıyla yapabileceğine, tamamlayabileceğine yönelik var olan inancıdır (Zimmerman, 2000). Bu tanımdan yola çıkarak öz yeterlik inancı yüksek olan bireylerin düşük öz yeterlik seviyesine sahip olan bireylere göre öğrenme yaşantılarındaki etkinliklerinde daha istekli oldukları, daha fazla çaba harcadıkları ve karşılaştıkları zorluklarda kendilerince farklı strateji geliştirdikleri bilinmektedir (Akbay, 2009).

Yapılan literatür taraması sonucunda, beden eğitimi dersine yönelik tutum ile akademik öz yeterlik kavramlarının ilişkilendirildiği çalışmalara rastlanılamamıştır. Özellikle de bu iki kavramın aynı anda, topluma yön veren bireyler olacak olan lise öğrencileri üzerinde çalışılmamış olması mevcut çalışmanın önemini göstermektedir. Ayrıca, bu iki kavramın birbiri ile ilişkilendirilecek olması sonraki çalışmalara kaynak oluşturması bakımından önemli olacaktır. Bu iki kavram, çeşitli bağımsız değişkenler ile ilişkilendirilecek ve başka birçok çalışma için kaynak niteliği taşıyacaktır.

1.1. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesini ‘Lise öğrencilerinde beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ile akademik öz yeterlikleri arasında ilişki var mıdır?’ sorusu oluşturmaktadır.

1.2. Alt Problemler

Araştırmanın problemi çerçevesinde öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları için aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

- Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları lisanslı spor yapma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları öğrenim görülen lise türlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları okul sporlarına katılma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın problemi çerçevesinde öğrencilerin akademik öz-yeterlikleri için aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

- Lise öğrencilerinin akademik öz-yeterlikleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Lise öğrencilerinin akademik öz-yeterlikleri sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Lise öğrencilerinin akademik öz-yeterlikleri lisanslı spor yapma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Lise öğrencilerinin akademik öz-yeterlikleri öğrenim görülen lise türlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Lise öğrencilerinin akademik öz-yeterlikleri okul sporlarına katılma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Milli Eğitim Bakanlığı ortaöğretimin yeniden yapılandırılması sürecinde üç yıllık genel, meslekî ve teknik liselerin eğitim ve öğretim süresini, 2005–2006 öğretim yılından itibaren 9. sınıftan başlamak üzere, kademeli olarak dört yıla çıkarılmasını kararlaştırmıştır. Ortaöğretim kurumlarının eğitim ve öğretim süresi kademeli olarak dört yıla çıkartılırken, haftalık ders çizelgesinde beden eğitimi dersleri 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda iki ders saatidir (MEB, 2010). Ortaöğretim dönemi tutumların şekillendiği ve kemikleştiği önemli bir dönemdir (Morgan, 2000, s. 375). Bu nedenle öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları bu dönemde şekillenmekte ve kemikleşmektedir. Öğrencilerin bu dönemde beden eğitimi ve spor dersine karşı geliştirecekleri olumlu tutum bu şekilde devam edeceği düşünülebilir. Ülkemizde araştırma konusu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerin beden eğitimi dersi ile ilgili tutumları konusunda çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Hünük ve Demirhan, 2003; Koca, Asçı ve Demirhan, 2005; Koca ve Asçı, 2004; Koca ve Demirhan, 2004; Kangalgil, Hünük ve Demirhan, 2004; Şişko ve Demirhan, 2002) .Beden eğitimi ve spor dersine karşı öğrencilerin tutumlarının incelenmesi uzun yıllardır popüler ve akademik literatürde ilgi çeken konulardan biri olmasına rağmen öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile beraber çok fazla çalışılmamış olması oldukça dikkat çekicidir. Akademik öz-yeterliğin üzerine bir çalışma yapılması eğitimde yapılandırılan yeni yaklaşımlara bir yön verebilir. Çünkü son yıllarda eğitim alanında yapılan yeniliklerde öğretimde niteliğin artırılması ön plana çıkmıştır. Bireyin kendi yetenekleri, yapabilirliklerine olan inancı ve bunlara ilişkin bakış açısının önemi göz önüne alındığında akademik öz-yeterliğin araştırılması alana önemli bir katkı sağlayabilir. Mevcut araştırmadan elde edilen veriler ışığında, lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi lise öğrencilerinde bu iki kavram konusunda farkındalık yaratması açısından da önem taşımaktadır.

1.4. Varsayımlar

- Araştırmada uygulanan ölçeklerin, öğrenciler tarafından samimi ve içtenlikle cevaplandırıldığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırmaya katılan öğrenciler Kocaeli ili Dilovası ve Darıca ilçesindeki liselerde öğrenim gören öğrenciler ile,
- Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

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

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

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

Öz yeterlik: Öz yeterlilik, bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinliği organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesine duyduğu inançtır (Bandura, 1997).

Akademik Öz Yeterlik: Öğrencinin bireysel olarak akademik bir işi başarıyla tamamlayabileceğine yönelik var olan inancı olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, Gürçay ve Ekici, 2007).

BÖLÜM 2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Genel Bilgiler

2.1.1. Eğitim

Eğitim, kişilerin ve toplumların güzel bir hayat yaşayabilmeleri, belli beceri, değer ve bilgilere sahip olabilmeleri ve bunları gelecek nesillere aktarabilmeleri için ortaya konan faaliyetler şeklinde ifade edilebilir (Yolcu, 2000, ss. 19-21). Bu bakımdan eğitim bireyin toplumsal davranışlarına, inançlarına, yaşam anlayışına destek veren bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitiminin dört temel amacının olduğu ifade edilmektedir. Bunlar (Kırekin, 2016);

Kişinin toplumsallaşmasını sağlamak: Kişinin toplumdaki kuralları benimsemesi anlamına gelmektedir.

Üretkenlik: Kişinin kendi beceriyle uyuşan bir iş sahibi olması, kendi geçimini bu yoldan sağlaması ve topluma ve kalkınmaya bu yoldan fayda sağlamasını açıklamaktadır.

Bireyselleştirmek: Kişinin saklı güçlerinin açığa çıkarılması ile bu güçlerin arzu edilen doğrultuda değiştirilmesini açıklamaktadır.

Kültürleşmektir: Kişinin kültürel özellikleri kazanmasını temin etmeyi açıklamaktadır. Böylece bireyin kendini yurttaş olduğunu hissetmesi sağlanmaktadır.

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

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

2.1.2. Eğitimin önemi

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

İnsanoğlu hayatı boyunca formal veya informal olarak devamlı bir eğitime tabi tutulur. Toplumlar için önemli ve aynı zamanda kapsamlı bir süreç olan eğitim, bireylere yalnızca bilişsel yönden değil, aynı zamanda ruhsal, sosyal ve fiziksel yönden de katkı sağlayarak onların bir bütün olarak gelişmelerini amaçlamaktadır (Kalemoğlu, 2011). Günümüz koşullarında beşeri sermaye kavramı giderek önemini artırmaktadır. Bu açıdan bireylerin gelişmelerini devam ettirmeleri gerekmektedir. Eğitilmiş işgücü günümüzün en önemli kaynağıdır. Bu açıdan günümüzde eğitim kavramı giderek süreklilik kazanmaya başlamaktadır. İnsanların geliştirilebilmesi açısından sürekli eğitim konusu üzerinde oldukça durulmaya başlanmıştır. Ülkeler ekonomik büyümeyi ve kalkınmayı temin edebilmek adına giderek eğitim konusuna daha fazla yatırım yapmaktadırlar. Eğitimli insanın üretkenliğinin artması toplumların ilerleyebilmesi açısından önemli bir etken haline gelmiştir. Bu bakımdan eğitim günümüzde toplumsal varlığın bir unsuru haline gelmiştir. Eğitimsiz toplumların varlıklarını sürdürebilmeleri giderek daha da zor bir hale gelmektedir (Olçay, 2008, ss. 383-390). Eğitim kavramının içerisinde öğrenme kavramının önemi büyüktür. Bu bakımdan öğrenmenin sahip olduğu ilkelerin anlaşılması eğitim kavramının tam olarak kavranabilmesini sağlayacaktır. Bu ilkelerin şu şekilde anlatılabilmesi mümkündür (Sarı, 2003);

- “Birey öğrendiği olguyu kendi için öğrenmektedir. Bu açıdan başka hiç kimse onun için öğrenmemektedir.
- Eğitim alan her kişi kendi kapasitesi ölçüsünde öğrenmektedir. Bu açıdan yaş grubuna göre farklı öğrenme oranlarının olması söz konusudur.
- Eğitim kapsamında öğrenmeyle alakalı süreçlerin kuvvetlendirilmesiyle birlikte öğrenme sürecinin hızlandırılması mümkün olmaktadır.
- Her aşamanın tam öğrenilmesi parça öğrenmekten daha anlamlı olmaktadır.
- Öğrenen bireylere sorumluluk verilmesi onların öğrenmeye daha hevesli olmalarını sağlayarak, onların daha fazla öğrenmelerine sebep olmaktadır.”

2.1.3. Beden eğitimi

İnsanoğlu doğumdan ölüme kadar geçen süreç içerisinde sürekli hareket etme ihtiyacı içerisinde. Bu hareket ihtiyacını bir şekilde karşılamak ve vücudun fonksiyonlarının kendinden beklenenleri yerine getirebilmesi için bazı düzenli etkinliklere ihtiyaç duymaktadır. Kuşkusuz bu düzenli etkinlikleri beden eğitimiyle sağlamak mümkün olacaktır (Dönmez, 2018, s. 8).

Beden eğitimi, kişinin vücut ve ruh sağlığının korumak için, fiziksel yeteneklerini geliştirmek amacıyla, bireyin niteliklerine ve çevresel şartlara bağlı farklılık gösterebilen jimnastik, oyun benzeri sporla yakından ilişkili alıştırma gibi çalışmaların tamamını içeren kapsamlı bir etkinlik olarak ifade edilmiştir (İnal, 2003). Bir diğer açıdan beden eğitimi, kişinin bedensel, ruhsal gelişimini temin etmek, bireyi gündelik hayata hazırlamak, milli hisleri güçlendirmek amacıyla yapılan belli metotlara bağlı olarak yürütülen çalışmaların tamamı şeklinde açıklanabilecektir. Bu bakımdan beden eğitimi, kişinin fiziksel hareketliliğiyle birlikte zindelik, fiziksel, sosyal ve bilişsel beceri sağladığı aktivitelerdir (Lumpkin, 2005). Beden eğitimi, yalnızca bireylerin ruhsal ve fiziksel gelişimini sağlamamakta, aynı zamanda beden eğitimi için bir araya gelen bireylerin sosyalleşebilmelerini de temin etmektedir. Bu durum beden eğitiminin eğitimle alakalı tamamlayıcı görev üstlenmesine sebep olmaktadır (Çelik ve Pular, 2011, ss. 115-121).

Beden eğitimi toplumsal ihtiyaçlara bağlı olarak bireyin fiziksel özelliklerini geliştirmesi amacıyla yapılan fiziksel egzersizlerin tamamını ele alan ve yapısal

şekilde devam ettirilen bir faaliyet olması, beden eğitiminin ilk başta fizikle alakalı bir kavram olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte fiziksel, bilişsel ve ruhsal gelişimle beraber insani ilişkilerin geliştirilmesi açısından önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Beden eğitimi alan bireylerin diğer insanlara saygılı, insan haklarına önem veren, toplumsal değerleri benimseyen, güvenilir bireyler olmaları söz konusu olmaktadır. Bu durum beden eğitimi fiziksel boyuttan ruhsal ve sosyal boyuta taşımaktadır (Aracı, 2006). Beden eğitimi dersi öğrencilere okul dönemleri boyunca verilmekte ve böylelikle öğrencilerin fiziksel, sosyal ve ruhsal yönden gelişme kaydedebilmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır. Başta ilköğretim düzeyindeki öğrencilere beden eğitimi dersinin verilmesinin sebebi, öğrencilerin sporu benimsemelerini sağlamak ve onlara fiziksel becerileri kazandırmaktadır. Söz konusu unsurları temin edebilmek öğrencilerin başarı isteğini artırmak açısından önemlidir. Başarı isteği kazanan öğrenciler bu olguyu hayatlarının bir parçası haline getirebilecektir (Özer ve Özer, 2009).

Beden eğitiminde her kişinin kendi becerilerine göre gelişmesine imkân tanınması ve böylelikle kişinin fiziksel ve ruhsal ihtiyaçlarını karşılanmasının temin edilmesi önem arz etmektedir (Şirinkan ve diğerleri, 2008, ss. 184-189). Bu açıdan beden eğitimi veren öğretmenlerin çocukların ve bireylerin fiziksel becerilerini, ilgi alanlarını ve gereksinimlerini bilmesi önemlidir. Çocukların fiziksel becerilerinin, gereksinimlerinin ve ilgi alanlarının öğrenilmesinde de beden eğitimi önemli bir görev üstlenmektedir (Erhan, 2009). Beden eğitimi fiziksel gelişimi temin etmekle beraber karakter oluşumuna da katkı sağlamaktadır (Aras, 2013). Bu bakımdan beden eğitimi dersinin amacı sporu günlük yaşamın bir parçası haline getirebilmek ve böylelikle fiziksel, ruhsal ve sosyal gelişimi temin etmektir (Aracı, 2006).

2.1.4. Beden eğitimi ve sporun önemi

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

etkilemektedir. Ayrıca çocukların istek, arzu, ilgileri de çocuklarla alakalı yapılan düzenlemeleri şekillendirmektedir. Özellikle ilköğretim kurumlarında kullanılmak amacıyla hazırlanan Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı öğrencilere iki temel unsuru aktarmak amacıyla oluşturulmuştur. Bu iki temel unsur şunlardır (MEB, 2018)

- Hareket becerisinin kazandırılması,
- Hareketli ve sağlıklı hayat.

İlköğretim kurumlarında verilen Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı kapsamında başarılı olunması halinde devam eden eğitim sürecinde uygulanan beden eğitimi derslerinin daha başarılı geçeceği düşünülmektedir. Ayrıca sunulan beden eğitimi ve spor dersi kapsamında çocuklara spor alt yapısı kazandırılmaya çalışılmakta ve böylece çocukların sporu hayatlarının bir parçası haline getirmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır (Kumartaşı, 2010). Fiziksel hareketliliğinin sağlık açısından yararı olduğu bilinmektedir. Bu durum Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından da ifade edilmektedir. WHO nun belirttiğine göre 5 ile 17 yaş aralığındaki çocukların kemik ve kas yapısının kuvvetlenebilmesi açısından haftada en az üç defa yoğun tempolu en az 60 dakikalık fiziksel aktivite yapmaları lazımdır. Buna rağmen pek çok gencin bu tarz fiziksel aktivite içerisinde bulunmadığı ifade edilmektedir. Ancak gelecek yıllarda ortaya çıkacak pek çok hastalığın önlenmesi açısından fiziksel aktivitenin ne kadar önemli olduğu bilinen bir gerçektir (Türkiye Halk Sağlığı Kurumu, 2014).

Çocukların ve gençlerin fiziksel aktiviteye yönlendirilmesi açısından onlara destek verilmesi, onların öz güvenlerinin artırılması önem arz etmektedir. Ayrıca çocuklar ve gençlerin fiziksel aktivite ve spordan zevk almalarının sağlanması onların bu öğelere yönlendirilmesi açısından oldukça önemlidir. Çocukların ve gençlerin fiziksel aktiviteye yönlendirilmesini sağlamak için Welk (1999) “Gençlerde Fiziksel Aktivite Geliştirme Modeli”ni ortaya koymuştur. Söz konusu bu model kapsamında etmenler farklı kategoriler kapsamında değerlendirilmiştir. Modelde fiziksel aktiviteye dâhil olmak açısından dört öğenin gerekli olduğu ifade edilmiştir. Bunlar (Rowe ve diğerleri, 2007, ss. 420- 435).

- Demografik bilgiler,
- Yatkınlık,

- Kolaylaştırıcılar,
- Sosyal destek unsurları.

Dört etmeden biri olan yatkınlık etmeni gencin fiziksel aktivite içerisinde olma ihtimalini yükseltmektedir. Bu durum sebebiyle yatkınlık etmeni kapsamında iki ana başlık yer almaktadır. Bu başlıklardan biri olan “Yapabilir miyim?” içerisinde öz-yeterlilik ile yeterlilik algısı bulunmaktadır. Burada gencin bir alanla alakalı iyi olduğunu değerlendirme sonucunda anlaması yer almaktadır (Subramaniam ve Silverman, 2000, ss. 29-43). Diğer başlık ise “Buna değer mi?” başlığıdır. Söz konusu bu başlık kapsamında, sağlanan fayda, inançlar, zevk alma ve tutumlar bulunmaktadır. Söz konusu başlıkların karşılığı olarak evet cevabı alınmaktaysa gençlerin yatkın oldukları kabul edilmektedir (Rowe ve diğerleri, 2007, ss. 420- 435). Sosyal destek ise gençlerin spora ve fiziksel etkinliklere yönelmelerini sağlayan aile, öğretmenler, antrenörler ve yaşlılar gibi kesimleri kapsamaktadır. Sosyal destek kapsamında yer alan bu unsurlar çocukların fiziksel aktivite tutumlarının artırılmasını temin etmektedir. Özellikle bu unsurlar içerisinde antrenörler ile öğretmenlerin oldukça büyük etkilerinin olduğu ifade edilmektedir (Welk ve Joens-Matre, 2007). Fiziksel aktiviteye etki eden bir diğer etmen kolaylaştırıcılarıdır. Formda olma, fiziksel aktiviteye kolay erişebilme, vücut kitle indeksi, fiziksel beceriler benzeri olguları kapsayan etmenlere kolaylaştırıcılar denilmektedir. Bu açıdan bu etmen içerisinde kişisel ve çevresel faktörler yer almaktadır (Rowe ve diğerleri, 2007, ss. 420- 435). Fiziksel aktiviteye etki eden son faktör ise demografik özelliklerdir. Bu faktör kapsamında cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik durum benzeri unsurlar yer almaktadır (Erwin ve diğerleri, 2007, ss. 404-415).

2.1.5. Beden eğitimi ve sporun amaçları

Beden eğitimi ve sporun ana amacı gençlerin ve çocukların fiziksel etkinliklerinin bazı yöntem ve metotlarla artırarak, onların hareket potansiyellerinin en tepe noktaya erişmesini temin edebilmektir. Bununla birlikte çocukların ruhsal, sosyal ve bilişsel becerilerinin gelişmesine de yardımcı olmaktır. Beden eğitimi derslerinin başarıya ulaşabilmesi açısından üç ana unsurun bulunması gerekmektedir. Bu üç unsur program, öğrenci ve öğretmendir. Beden eğitimi derslerinin daha verimli yürüyebilmesi için bu unsur arasındaki etkileşimin iyi olması gerekmektedir. Beden eğitimi ve sporun

sağladıkları değerlendirildiğinde bu öğelerin amaçlarının genel olarak şu şekilde ifade edilmesi mümkündür (Tamer ve Pulur, 2001);

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

Beden eğitimi yukarıda sayılan etkilerden hepsini içinde barındırmaktadır. Söz konusu etkilerden birinin tam anlamıyla tutuma çevrilmesi, beden eğitimin amaçlarına varıldığının bir göstergesi olacaktır. Bu durum beden eğitiminin kendine has amaçlarının olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır (Serbes, Yüret ve Topkaya, 2004). Türkiye de beden eğitimi temel eğitim kapsamında ele alınmaktadır. Bu açıdan beden eğitimi aynı zamanda kişilik eğitimi anlamına gelmektedir. Bu açıdan beden eğitimi çocukların sosyal, fiziksel ve ruhsal açıdan geliştirilebilmeleri, milli değerlerini benimseyebilmeleri ve belli ilkelere bağlı olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri açısından son derece önemlidir (MEB, 2018).

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

2.1.6. Beden eğitimi kavramı

Beden eğitimi ve spor kavramsal açıdan ele alındığı zaman literatürde birçok tanım yapıldığı görülmektedir.

Genel olarak beden eğitimi bireyin bedensel (fiziksel) açıdan gelişimine katkı sağlayan, bunun yanında sosyal, bilişsel ve duyuşsal gelişimin desteklenmesine yardımcı olan bedensel etkinliklerden meydana gelmektedir. Eğitim sistemi içerisinde de beden eğitimi dersleri öğrencilerin gelişimlerinin desteklenmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenle beden eğitimi derslerinin sistematik bir biçimde tüm eğitim kademelerinde uygulanması gerektiği belirtilmektedir (Ünlü ve Aydos, 2007).

En basit tanımı ile beden eğitimi “hareket etmeyi öğrenme” şeklinde tanımlanmaktadır. Burada sözü edilen hareket etme ile bireyin, atlama, sıçrama, koşma gibi temel hareket becerilerini, jimnastik hareketlerini ve suda yapılan egzersizleri öğrenmesi ifade edilmektedir (Nebioğlu, 2006). Beden eğitimi kavramına ilişkin olarak yapılan diğer tanımlardan bazıları aşağıda sıralanmıştır: Beden eğitimi: Grup halinde veya bireysel olarak gerçekleştirilen, bedensel ve zihinsel açıdan ön hazırlık gerektiren, belirli bir program ve plan dâhilinde yürütülen, bunlara ek olarak belirli bir amaca yönelik olarak gerçekleştirilen hareketler bütünüdür (Çoban ve Ünveren, 2007).

İnsanların bedensel, zihinsel ve ruhsal gelişimlerinin yanında eğitim sistemi içerisinde bireyin sosyalleşme işlevini de yerine getiren, böylelikle genel eğitimin tamamlayıcısı olan bilinçli ve planlı faaliyetlerdir (Çelik ve Pulur, 2011)

Spor ve oyun faaliyetlerinin eğitimi bir bütünlük içerisinde yapılmış olan bedensel etkinliklerden meydana gelen etkinlikler bütünüdür (Zengin, 2013).

Belli başlı kurallar çerçevesinde bireyin bedensel, sosyal, zihinsel ve motorsal özelliklerinin geliştirilmesini amaçlayan, genel olarak bedensel etkinliklerden meydana gelen eğitim faaliyetidir. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi beden eğitimi dersleri eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin bedensel etkinlikler ile öğrenmelerini sağlayan en önemli ders konumundadır (Hekim, 2015).

İnsanların sahip oldukları bedensel, ruhsal ve zihinsel yeteneklerini içinde bulunulan yaş dönemine ve kapasitesine uygun olarak geliştirilmesini amaçlayan, herhangi bir rekabet olmaksızın bireyin kapasitesine uygun verim düzeyine ulaşmasını sağlayan bedensel etkinliklerdir. Daha geniş açıdan ele alındığı zaman beden eğitimi, bireyin sosyalleşme süreci içerisinde bedensel, ruhsal ve zihinsel açıdan gelişiminin desteklenmesini amaçlayan bedensel etkinlikler şeklinde tanımlanmaktadır (Çoban ve Ünveren, 2007).

Bireyin sağlığını, karakter oluşumunu ve moral verimliliğini arttırmayı amaçlayan, milli açıdan güçlü, ortak duygu ve davranışları benimseyen, yüksek bir insan varlığı ile doğrudan ilişkili olan eğitim faaliyetidir (Aras, 2013). Görüldüğü gibi literatürde beden eğitimi kavramına ilişkin olarak yapılan birçok tanım bulunmaktadır. Yapılan tanımlar birbirinden farklı olsa da genel itibarıyla yapılan tanımların bazı ortak yönlerinin olduğu görülmektedir. Açık (2006) beden eğitimi kavramına ilişkin olarak farklı tanımlar

yapmış olup, yapılan tanımların da genel olarak birbirinden bağımsız olduğu, buna karşılık tanımların ortak noktalarının bulunduğu görülmektedir. Açak (2006) tarafından beden eğitimi üzerine yapılan tanımlar şu şekilde sıralanmaktadır;

Spor ve oyun gibi bedensel etkinliklerden meydana gelen, bireyin fiziksel etkinlikler yolu ile öğrenmesine katkı sağlayan hareketler bütünüdür.

Bireyin bedensel, ruhsal ve fikren gelişmesine katkı sağlayan, düşük yorgunluk ile yüksek bedensel verim elde edilmesini sağlayan, jimnastik, spor ve oyun etkinliklerinden meydana gelen eğitim faaliyetleridir.

Bireyin hem fiziksel hem de ruhsal açıdan gelişimini destekleyen, bunları yaparken organizma bütünlüğünü koruyan, bireyin kendisine ve topluma yararlı bir fert olarak yetişmesine katkı sağlayan bedensel etkinlikler bütünüdür.

Vücudun sahip olduğu fonksiyonel ve yapısal özellikleri geliştiren, eklem ve kaslar arasındaki gelişimi kontrollü bir biçimde sağlayan, insanların serbest zamanlarını değerlendirmelerine, bedensel gücün ekonomik bir biçimde kullanılmasına ve vücudun sistemli bir biçimde hareket etmesine katkı sağlayan eğitim faaliyetleridir (Açak, 2006).

2.1.7. Beden eğitimi ve sporun tarihsel gelişimi

Beden eğitimi ve sporun dersi etkinliklerinin insanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahip olduğu bilinmektedir. Tarihsel süreç içerisinde birçok devlet spor faaliyetlerine önem vermiş, buna paralel olarak spor faaliyetleri devletlerin sosyal ve kültürel yapıları içerisinde önemli bir konuma gelmiştir. Bu durum insanların tarihin her döneminde spora ilgi duymalarına zemin hazırlamıştır. Tarihsel süreç içerisinde sosyal ve teknolojik gelişmelere paralel olarak spor faaliyetlerinde de bazı değişimler yaşanmış, buna rağmen spor etkinlikleri insanların yaşamında önemli bir yer tutmaya devam etmiştir (Aslan ve Okumuş, 2003). Türkiye de ders olarak beden eğitimi ve spor dersleri 1982 yılından itibaren eğitim kurumlarında uygulanmaya başlamıştır (Zengin, 2013).

2.1.8. Beden eğitimi ve sporun yararları

Teknolojik gelişmeler ortaya çıkmadan önceki dönemlerde insanlar genellikle günlük işlerini bedenlerini kullanarak gerçekleştirmekte iken, son yıllarda teknolojik

gelişmelere bağılı olarak insanların giderek sedanter bir yaşam tarzına sahip olmaya başladıkları görülmektedir. Buna paralel olarak toplumlarda birçok hastalık gelişmiş, devletler ortaya çıkan sağıık sorunları ile mücadele etmek için toplumun bedensel hareketlilik kazanmasını sağııklayıcı politikalar uygulamaya başlamışlardır. Bu noktada beden eğitimi ve spor etkinlikleri hareketsiz yaşam tarzından kaynaklanan sağıık sorunlarının en aza indirilmesinde önemli birer faktör olarak değerlendirilmektedir. Yapılan bilimsel araştırmalar travma sonucunda oluşan sağıık sorunları hariç olmak üzere beden eğitimi ve spor etkinliklerinin birçok sağıık sorunu ile mücadelede etkin bir role sahip olduğunu göstermektedir (Açık, 2006). Amerika Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Birliği insanların beden eğitimi ve spora katılmalarının sağııklayıcı faydalara ilişkin olarak geniş çaplı bir rapor hazırlamıştır.

Bu rapora göre beden eğitimi ve sporun genel yararları şu şekilde sıralanmıştır:

- Beden eğitimi ve sporun insanların günlük yaşam içerisinde bedensel açıdan daha aktif olmalarına katkı sağııklaymaktadır.
- İnsanlar beden eğitimi ve spor faaliyetlerine katıldıkları zaman bazı hareket becerilerini uygulamak durumundadırlar. Bu durum insanların beden eğitimi ve spor faaliyetleri sayesinde yeni hareket becerileri kazanmalarına katkı sağııklaymaktadır.
- Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde temel hareket becerilerinin yanında dans, jimnastik ya da spor dallarına yönelik hareket becerileri de yer almaktadır. Bu durum beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılan bireylerin spor dallarına özgü hareket becerileri kazanmalarına katkı sağııklaymaktadır.
- Beden eğitimi ve spora katılım bazı uzmanlık gerektiren hareket becerilerinin yanında herhangi bir uzmanlık gerektirmeyen hareket becerilerinin de kazanılmasına destek olmaktadır.
- Beden eğitimi ve spor faaliyetleri insanların fiziksel aktivitenin önemini kavramalarına, bunun yanında sağııkklarını geliştirmek adına spora yönelmelerine katkı sağııklaymaktadır.
- Eğitim sistemi içerisinde ele alındığı zaman beden eğitimi dersleri çocuklara sağııklı bir birey olmayı, bunun yanında zararlı alışkanlıklardan uzak duran bilinçli birer tüketici olmayı öğretmektedir.

- Beden eğitimi dersleri çocukların hem fiziksel hem de fonksiyonel açıdan psikomotor gelişimlerinin desteklenmesine yardımcı olmaktadır.
- Beden eğitimi dersleri çocukların spor dalları hakkındaki bilgi ve beceri düzeylerinin artmasına katkı sağlamaktadır.
- Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım bireyin kişilik gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.

Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım ile bireyler hareket becerilerinin temel niteliklerini ve estetik özelliklerini öğrenmektedirler (Heper, 2012). Başer (2009) göre, beden eğitimi dersleri insanların gerçek kişiliklerini bulmalarına ve sosyalleşmelerine katkı sağlamaktadır. Oyun, jimnastik ve spor dalına özgü hareket becerilerinden meydana gelen beden eğitimi dersleri bireyin beden sağlığının ve fiziksel becerilerinin gelişmesine yardımcı olmaktadır. Bu yönü ile beden eğitimi ve spor etkinlikleri insanların en az yorgunluk ile fikren, ruhen ve bedensel açıdan olgunlaşmalarında önemli rol oynamaktadır. Milli Eğitim mevzuatına göre beden eğitimi dersleri okul öncesi dönemden başlayarak ortaöğretimin sonuna kadar geçen süreçte öğrencilerin bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerini desteklemektedir. Bu süreçte beden eğitimi derslerinden öncelikli olarak beklenen unsurların başında öğrencilerin hareket yeteneklerini geliştirme, aktif ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazandırma konusunda yol gösterici olması gelmektedir. Bunun yanında beden eğitimi dersleri ile öğrencilerin spor vasıtasıyla öz-yönetim, düşünme ve sosyal beceri düzeyleri gelişmektedir (MEB, 2013).

2.1.9. Beden eğitimi ve sporun fiziksel ve psikomotor gelişime yararları

İnsanların kassal ve fonksiyonel özelliklerinin geliştirilmesinde beden eğitimi ve spor etkinliklerinin büyük bir önemi bulunmaktadır. Eğitim bütünlüğü içerisinde öğrencilerin fiziksel gelişimlerinin desteklenmesi ancak beden eğitimi dersleri ile mümkündür. Bilindiği gibi kaslar, eklemler ve kemikler insanların yaptıkları bedensel etkinliklerin temelini oluşturmaktadır. Söz konusu beden hatlarının gelişmesinde beden eğitimi ve sporun faydalı olduğu bilimsel bir gerçektir. Bedensel olarak aktif olan insanlar ile sedanter insanların vücut yapıları karşılaştırıldığı zaman söz konusu bedensel gelişim farklılıkları çok kolay ayırt edilebilmektedir. Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sadece kas, iskelet, eklem ve tendon gelişimine değil, aynı zamanda kondisyonel açıdan da

bireyin yüksek performans düzeyine ulaşmasına katkı sağlamaktadır (Açak, 2006). Karadağ (2012) göre beden eğitimi ve spor etkinliklerinin sağladığı fiziksel yararların başında kemik özgül ağırlığının artması, bağ dokuların esneklik düzeyinin gelişmesi, buna paralel olarak kemik ve bağ dokuların baskı ve gerilmelere karşı güçlenmesi gelmektedir. Bunun yanında beden eğitimi derslerine düzenli olarak katılım sağlandığı zaman organizmanın fiziksel uygunluk düzeyi gelişmektedir. Beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin fiziksel gelişim üzerine etkilerinin başında kemik ve iskelet yapısının korunması ve geliştirilmesi gelmektedir. Beden eğitiminin kemik sağlığı ve gelişimi üzerine olumlu etkileri her yaş grubundaki insanda kendisini göstermektedir. Diğer bir ifade ile beden eğitimi ve spora katılım çocuk, genç, yetişkin, yaşlı, kadın ve erkek ayrımı olmaksızın toplumun her kesiminden bireyin kemik sağlığını korumakta ve geliştirmektedir. Literatürde yer alan araştırma bulgularının da bu görüşü desteklediği görülmektedir. Heideman ve diğerleri (2013) tarafından yapılan çalışmada çocuklarda beden eğitimi ve spora katılımın kemik sağlığını korumaya ve geliştirmeye destek olduğu tespit edilmiştir.

Beden eğitimi ve spora katılımın fiziksel sağlık üzerinde fayda sağladığı diğer bir alan ise vücut kompozisyonudur. Beden eğitimi ve spora katılım ile fiziksel sağlığı tehdit eden başta obezite olmak üzere birçok sağlık sorunu en aza indirilmektedir. Literatürde yer alan deneysel araştırma bulguları da beden eğitimi ve spora katılımın fiziksel sağlığın korunmasında önemli bir role sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Aksoydan ve Çakır (2011) tarafından yapılan çalışmada sedanter bireylere kıyasla fiziksel aktivite düzeyi yüksek olan bireylerin daha düşük beden kitle indeksine sahip oldukları bulunmuştur. Kırıcı, Gültekin ve Vatansever (2003) tarafından yapılan çalışmada spor yapan bireylerin sedanter bireylere kıyasla daha düşük vücut yağ oranına sahip oldukları, Soyuer, Ünal ve Elmalı (2010) tarafından yapılan çalışmada da üniversite öğrencilerinde spora katılımın öğrenciler arasında obezite yaygınlığının azalmasına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Psikomotor gelişim açısından ele alındığı zaman beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılımın başta çocukluk dönemi olmak üzere psikomotor gelişimi desteklediği bilinmektedir. Ağaoğlu, Taşmektepligil, Aksoy ve Hazar (2008) tarafından yapılan çalışmada yaz spor okullarına katılan çocukların motor performans becerilerinde meydana gelişimlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda iki aylık spor eğitim çalışmalarının çocuklarda dayanıklılık,

esneklik ve sürat gelişimini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Karadağ (2012) tarafından yapılan araştırmada da beden eğitimi ve spora katılımın motorsal gelişimi desteklediği, buna paralel olarak kassal verimlilik ve güç düzeyinin arttığı belirtilmiştir.

2.1.10. Beden eğitimi ve sporun zihinsel ve psikolojik gelişime yararları

Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılımın psikolojik yapı üzerine birçok olumlu etkisi bulunduğu bilinmektedir (Hassmen, Koivula ve Uutela, 2000). Eğitim sistemi içerisinde beden eğitimi dersleri çocukların sadece bedensel gelişimlerinin değil, aynı zamanda psikolojik ve zihinsel özelliklerinin de gelişimine katkı sağlamaktadır. Beden eğitimi ve sporun psikolojik açıdan temel faydaları şu şekilde sıralanmaktadır;

- Beden eğitimi ve spor faaliyetlerine katılım ile bireyin keşfedilmemiş zekâ gücünün ortaya çıkmasına katkı sağlamaktadır.
- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sayesinde birey günlük yaşamın beraberinde getirdiği stresten bir nebze olsun kurtulmaktadır. Böylece beden eğitimi ve spor faaliyetleri sayesinde insanlar psikolojik olarak dinlenmekte ve rahatlamaktadır.
- Bireyin kendine güven düzeyi gelişmekte, ruhsal dayanıklılığı artmakta, ani kararlara karşı pratik çözüm bulma ve çıkış yolları arama becerisi gelişmektedir.
- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri karakter ve kişilik gelişimine katkı sağlamaktadır. Bireyin özellikle cesaret, atılganlık ve iş yapabilme hissi gelişmektedir (Açak, 2006).
- Toplumsal açıdan ele alındığı zaman özellikle uluslararası spor faaliyetleri toplumların birbirine yakınlaşmasına katkı sağlamakta, toplumlar arası iletişim gelişmekte, bu yönü ile spor etkinlikleri sosyal değişim alanında bir katalizör görevi görmektedir.
- Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım ile birlikte insanların manevi yalnızlık hisleri azalmakta, insanlar monoton yaşam tarzından uzaklaşmaktadır. Buna paralel olarak insanların monoton yaşam tarzının beraberinde getirdiği duygusal sorunları azalmaktadır (Küçük ve Koç, 2004).
- Eğitim sistemi içerisinde ele alındığı zaman beden eğitimi dersleri demokratik bir ortamda gerçekleştirildiği için beden eğitimi dersleri sayesinde öğrencilerin toplum içerisindeki demokratik tutumları benimsemeleri sağlanmaktadır (Nebioğlu, 2006).

- Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım insanların psikolojik sağlık düzeyleri üzerinde koruyucu bir etkiye sahiptir (Şahin, Yetim ve Çelik, 2012).

Sporun psikolojik ve zihinsel yapı üzerine etkilerinin incelendiği araştırma bulguları değerlendirildiği zaman, beden eğitimi ve spora katılımın psikolojik yapıyı birçok açıdan olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Dunn, Trivedi, Kampert, Clark ve Chambliss (2005) tarafından yapılan araştırmada aerobik egzersize katılımın depresyon düzeyinde anlamlı bir azalma meydana getirdiği, Duman ve Kuru (2010, s. 18) tarafından yapılan araştırmada çocuklarda spora katılımın psikolojik açıdan uyumlu olma düzeyini geliştirdiği, Hamer ve Chida (2009, s. 3) tarafından yapılan araştırmada yaşlılarda spora katılımın psikolojik sağlığı olumlu yönde etkilediği, Armstrong ve Oomen-Early (2009, s. 521) tarafından yapılan araştırmada ise lise öğrencilerinde spora katılım ile sosyal beceri düzeyi arasında pozitif, depresyon düzeyi ile negatif yönlü bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.1.11. Beden eğitimi ve sporun sosyal gelişime yararları

Bireyin toplum içinde ön plana çıkmasında, sosyal gelişiminin etkili bir şekilde gerçekleşmesinde beden eğitimi ve spor faaliyetlerine katılımı önemli bir yer tutmaktadır. Bireyin kazanacağı toplumsal kişilik yapısı da yine bu aktivitelere katılımı ile gerçekleşmektedir. Beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin sosyal açıdan faydalarını şu şekilde ifade edebiliriz;

- Birey katıldığı beden eğitimi ve spor aktiviteleri sayesinde toplumun aktif bir üyesi olur. Bu faaliyetlere katılan birey yaşam tarzı ve gelir seviyesinde değişim olmadan topluma katılım sağlar. Örneğin, bulunduğu okulun herhangi bir takımında faaliyet gösteren birey aynı zamanda okul toplumunda aktif bir role sahip olur.
- Beden eğitimi ve spor aktivitelerine katılım sebebi gelir veya statü olan bireylerinde yaşam tarzında dikey yönde gerçekleşen bir hareketlilik görülmektedir. Örneğin, bu faaliyetlerde bulunan bireylerin ilerleyen yıllara hakem ya da çalıştırıcı olması.

- Spor hayatına aktif olarak devam eden bireyler kulüp bazında gelir sağlarken ilerleyen dönemlerde ise transfer olma fırsatı yakalayarak coğrafi alanda bir aktivite ortaya çıkarır.
- Beden eğitimi aktivitelerine katılan birey ilerleyen yıllarda spor alanında gerek sosyal gerek idari konularda statü sahibi olacağı kademelere gelebilir. Sportif faaliyetleri sayesinde spor çalışmaları yürüten birey bir alanda yönetici, temsilci ya da federasyonda herhangi bir kademede hayatını kazanabilir.
- Bireyin hem bedensel hem de ruhsal yönden gelişimini olumlu yönde etkileyen beden eğitimi ve spor etkinlikleri aynı zamanda bireyin irade gelişiminde desteklemektedir. Bütün bunlar dikkate alındığında birey grup şeklinde yapılan çalışmalarda dayanışma becerisini geliştirerek, bulunduğu topluma üye olma durumunu kazanır ve sosyalleşme sürecini başarı ile gerçekleştirir (Açak, 2006).

2.1.12. Beden eğitimi ve sporun biyolojik gelişime yararları

Beden eğitimi ve sportif aktiviteler bireyin biyolojik gelişiminde olumlu yönde önemli bir şekilde etkilemektedir. Yapılan aktiviteler sonucu iç organların gelişimi biyolojik gelişmeyi etkileyen önemli faktörlerden biridir. Bu durumun sonucu olarak beden eğitiminin biyolojik gelişim üzerindeki spor fizyolojisi adı altında önemli bir araştırma alanını ortaya çıkarmaktadır. Yapılan araştırmalar sonucu spor fizyologları tarafından sportif etkinliklere katılan bireylerde ve sedanter yaşam biçimine sahip bireyler ve bunların biyolojik özellikleri karşılaştırıldığında aradaki fark açıkça ortaya çıkmıştır. (Açak, 2006). Yapılan araştırmalar dikkate alındığında beden eğitimi ve spor aktivitelerinin insan üzerindeki biyolojik faydaları aşağıdaki gibi sıralanabilir;

- Bireyin yaşamasını sağlayan hareket yeteneklerinin ortaya çıkmasında vücuttaki kaslar aktif olarak görev almaktadır. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri ise ihtiyaç duyulan bu kasların işlevlerini ve çalışma kapasitelerinin artırılmasına yardımcı olmaktadır. Yukarıda bahsettiğimiz fonksiyonel gelişim bireyin hareket işlemine katılan tüm kaslar için geçerlidir.
- Bireyin anatomik yapısı fizyolojik olarak göz önüne alındığında kan dolaşımını sağlayan kalbin önemli görevleri olduğu görülmektedir. Kalbin daha verimli ve işlevsel çalışması için beden eğitimi ve spor aktiviteleri önemli etki sağlamaktadır. Sedanter yaşam tarzına sahip bireylerde kalp ritmi dakikada 72-

85 atım iken spor ile uğraşan bireylerde bu atım 40-60 arasındadır. Bunun nedeni ise sporcuların kalp kaslarının daha büyük olması ve verimli bir şekilde çalışmasıdır. Bu aynı zamanda spor yapan kişilerin fiziksel etkinliklerde oksijen borçlanmasına diğer insanlardan daha geç girmelerini sağlar.

- Solunum sisteminin verimli ve daha düzgün çalışması da spor aktivitelerine katılım ile daha kolay olmaktadır. Bu durum sağlık açısından da spor aktivitelerinin önemini bir daha göz önüne sermektedir, örneğin solunum problemi ile karşı karşıya olan birey spor aktivitelerini bu sorun için tedavi olarak kullanabilir.
- Spor faaliyetleri bireyin dayanıklılık seviyesinin gelişimine yardımcı olarak buna paralel bir şekilde yorgunluk seviyesinin azalmasına olanak sağlamaktadır.
- Beden eğitimi ve spor aktiviteleri bireyin motorsal becerilerinde pratikler kazanmasını sağlayarak çabukluğunu geliştirir. Böylelikle aktivitelerde harcadığı enerji azalır.
- Hareketlilik ve esneklik de beden eğitimi ve spor aktiviteleri sayesinde gelişir. Böylece bu etkinliklere katılan bireylerin yapısal zorlanmaları azalır.
- Sportif aktiviteler bireyde refleks gelişimine destek olur. Çünkü reflekslerin çalışmasını etkileyen nöromüsküler sistem beden eğitimi ile daha ileri gelişen sinir sistemi sayesinde daha verimli çalışmaktadır.
- Beden eğitimi aynı zamanda hormonla yapıyı güçlendirerek bireyin cinsel hayatını ve üreme sistemini de etkileyip daha verimli hale gelmesini sağlamaktadır (Açak, 2006).

2.2. Tutum

2.2.1. Tutumun tanımı

Latince dilinde tutum kelimesi “harekete hazır” anlamına karşılık gelmektedir. Ancak günümüze kadar olan süreç içerisinde bu kelimenin anlamı değişerek hareketlerimize neden olan bir kavrammış gibi kullanılmaktadır. Anlamsal yönden incelendiğinde tutum demek; olgularla ilgili fikirler herhangi bir davranışı ya da düşüncüyü oluşturmaya neden olan eğilim olarak tanımlanabilir (Arkonaç, 2005). Tutum diye tanımladığımız düşünceler bazen değişmeyen inançlar veya vazgeçilmeyen değerler halinde karşımıza çıkabilir. Bu durum bireyin yönetiminin tutumları tarafında değil de, daha önceden

oluşturmuş olduğu bu davranış kalıpları tarafından yönlendirildiğini göstermektedir. Söz konusu oluşan kalıplara ise değer adı verilmektedir. Burada sözü edilen kalıplar değer ismi ile anılmaktadır (Deryakulu ve Kuzgun, 2004).

Tutum kavramı hakkında karşımıza farklı tanımlar çıkmaktadır. Ancak genel olarak tutum, zihinsel bir bileşen, davranışların yönelmesini sağlayan duyuşsal ön fikir, bireyde kanaat ya da bir ideolojinin meydana gelmesinde etkili olan değerler bütünüdür. Buna göre bazı kuramcılar, tutumu sadece duygusal yönlerle tanımlarken bazı kuramcılar ise hem duygusal hem de bilişsel bileşenlerden bahsetmektedir. Karşımıza çıkan bu farklı tanımlamalara rağmen kuramcıların birleştiği fikirlerde vardır. Örneğin duygu, inanç ve davranış arasındaki ilişkinin incelenmesi hemfikir bir düşüncedir (Atkinson ve diğerleri, 1999).

Tutum kişinin nesneyle ilgili duygu, düşünce ve davranışlara yön veren güç olarak tanımlanabilir (Kağıtçıbaşı, 2006). Başka bir tanımda ise farklı nesneyle ilgili davranış düşünce ve hislerine bütünlük kazandıran hisler şeklinde ifade edilebilir. Bunun yanında tutum insanlara, cisimlere veya herhangi bir olguya, sosyal alandaki politikalara soyut olarak çıkan düşüncelere pozitif ya da negatif alanda değerlendirme yapma işidir (Atkinson ve diğerleri, 1999). Özgüven (2005) göre tutum dediğimiz olgu bireyin tutum içine girdiği nesneye olan inançlarının etkisi ile meydana gelen birine bir nesneye bir düşünceye ya da kurama yönelik davranış göstermeye müsait olması olarak ifade edilmektedir.

Tanımdan da anlaşıldığı gibi nesne ya da buna göre oluşan düşünce ya da duygular tutumu meydana getirir. Bu bağlamda baktığımızda tutum bireyin kendisi tarafından daha önceden hazırlanmıştır.

2.2.2. Tutumun öğeleri

Tutumlar nesneye veya herhangi bir bireye karşı kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Tutumların ortaya çıkmasında farklı özellikler bulunmasına rağmen tutumların oluşumu için üç temel öğeden bahsedebilir bu öğelere bakacak olursak; (İnceoğlu, 2000).

- Bilişsel Öğe
- Duyuşsal Öğe
- Davranışsal Öğe

Yukarıda sayılan ögeler bireyde tutum oluşturmakla beraber bireyin davranışlarının yönelimini de belirlemektedir. Tutum farklı ögelerin bir araya gelmesi ile oluştuğu için karmaşık bir yapıya sahiptir. Ancak tutumun oluşması daha önce belirttiğimiz üç ögenin koordineli olmasıyla mümkündür. Bireyin bilişsel, devinimsel, duyuşsal durumları tutumlarına bağlı olarak değişebilir. Ancak oturmuş güçlü bir tutuma sahip olan bireylerde bilişsel, duyuşsal, davranışsal, özellikler tam olarak mevcuttur (Günbatır, 2014).

2.2.2.1. Bilişsel öge

Bilişsel öge bireyin düşüncelerinin işleyişi ile paralel olarak bilişsel işleyişin sınıflandırılmasını içine alan bir süreçtir. Bireyin kişisel farklılıklar göstererek durum ve olaylara farklı tepkiler vermesinin temel nedeni de bireyin zihninde yapılan bu sınıflamadır (İnceoğlu, 2000). Bireyin zihninde süreç, olay ve kişiler tarafından nelerin harekete geçtiği önemlidir. Kişi olumlu ya da olumsuz tutumu; durum, olay ve kişiye karşı besleyebilir. Bireylerin tutumlarında bilişsel ögelere bağlı olarak ortaya çıkan farklılığın nedenleri; içinde bulunduğu toplum, aile, çevre gibi faktörlerden dolayı ortaya çıkar (Yurttaş ve diğerleri, 2016).

2.2.2.2. Duyuşsal öge

Duyuşsal öge, tutumlar üzerinde gerçekleşen değişimlerde bilişsel ögelerden daha etkili bir ögedir. Bireyin çevresinden edindiği kazanımlarla sahip olduğu bilgi, duyum ve deneyim sayesinde bireyin zihnindeki sınıflandırmaların olumlu ya da olumsuz sonuçlar dikkate alınarak yapılmasını içine alır (İnceoğlu, 2000). Bireyin yaşamı süreci edindiği tecrübeler, bilgisi gibi özellikler duygusal ögenin gelişimini etkileyen önemli faktörlerdir. Herhangi bir durum karşısında bireyin sahip olduğu tutum geçmiş tecrübelerinden önemli şekilde etkilenir (Çalışkan, 2014).

2.2.2.3. Davranışsal öge

Kişinin olaya, durum ya da başka bireye olan tutumu ve bireyin sahip olduğu alışkanlıkları ve normları ile direk ilişkili değildir. Aynı zamanda bireyin kişi tutum nesnesine karşı gösterdiği davranış yönelimi davranışsal öge kapsamına girmektedir

(Taylor, Peplau ve Sears, 2012). Bireyin çevresinde bulunan nesnelere karşı sahip olduğu duygular, nesneyi ilgilendiren detaylar, düşünceler ve davranışların düzenli olup devamlılık göstermesi buna bağlıdır (Kağıtçıbaşı, 2006). Bireyin genel olarak önyargıları kapsamında davranışsal tutumu oluştururlar. Böylece bir şeyi sürekli yapıp ya da hiç yapmayabilirler. Aynı zamanda davranışsal öge bireysel faktörler ve bireyin çevresinden gelen dış etkilere göre değişebilir (Yaşar, 2014).

2.2.3. Tutumun işlevleri

Bireyin davranışlarında duygu, düşünce, beceri kavramları arasında tutarlılık sağlayarak davranışlarında ortaya çıkacak tutarsızlıkların önüne geçmek tutumun temel işlevi olarak görülür. Tutumun genel olarak kabul edilen dört temel işlevi vardır. Bu işlevler aşağıdaki gibidir (İnceoğlu, 2000; Kirel, 2013);

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

2.2.3.1. Tutumun araçsal işlevi

Araçsal işleve bakıldığında bir amaca ulaşmak için araç olarak kullanılabilirliği göz önüne gelir. Bireyin en çok ödül ve en az ceza beklentişi içinde olması bu kapsama girmektedir. Ancak kabul edilen tutumların asıl isteği ödül veya ceza durumundan kaçma isteğidir (Atkinson ve diğerleri, 2006). Durumlar karşısında tutumun değişmesi bu durumun alternatif yoluna ikna olmasıyla gerçekleşmektedir. Eğer kişi mevcut araçsal tepkilerini kaybederse, kişi uyum sağlama sürecine girer. Yani birey durumlara karşı nötrleşerek tercihini yeni durumlara uyum sağlamaktan yana kullanır. Yeni bir araçsal tepki oluşumuna girmeden önce, sessizlik ve durum gözlemi yapılır (İnceoğlu, 2000).

2.2.3.2. Tutumun bilgi işlevi

Birey yaşamı boyunca bilgi edinir ve bu süreçte edindiği bilgilerin gerçek yaşamla olan uyumunu kontrol eder (Kirel, 2013). Gelişen teknoloji ve yapılan yenilikler sayesinde de

artık bireyin bilgiye ulaşması oldukça kolay ve kısa sürmektedir. İhtiyaç duyulan bilgi kaynakları çok çeşitli ve farklı bir yapıya ulaşmıştır. Bu kaynaklardaki bolluğun sebebi durumlarla ilgili tutumların istendiği gibi ortaya çıkmasıdır (İnceoğlu, 2000). Aslında farklı bilgileri, ayrıntılarına girmeksizin etkili bir şekilde gruplandırmak ve çalışmalarına olanak sağlayan şemalara sahip türden tutumlar, dünyayı daha anlamlı hale getirmek için yol gösteren ve günlük yaşamda dikkate değer bilgileri düzenlemekte ve bağlantılı tutumları ihtiyaca uygun işlemektedir (Atkinson ve diğerleri, 2006).

2.2.3.3. Tutumun değer ifade etme işlevi

İnsanlar yaşamı boyunca tutarlı ve kararlı davranışlar sergilemek ister. Kendisini ifade etmek adına tüm düşüncelerini benlik kimliği çerçevesinde geliştirmektedir. Bu yüzden bireylerin özümlediği değerlerden veya kendine has algılamalarından ortaya çıkan tutumları, kişinin kendisini açıklaması için bütün fikirlerini benlik kimliği kapsamında gelişimini sağlamaktadır. Bireyin sahip olduğu bu kimlik kişinin içinde bulunduğu toplum ve çevresi ile direkt ilişkilidir. Bireyin özlem duydukları ya da yapmak istediği şeyleri bir araya getirmede kişinin benlik kimliği önemli yer tutar. Aynı zamanda bireyin yetenek ve becerilerinin farkında olmasını da geliştirdiği fikrindedir. Bireyin kendi fikirleri doğrultusunda kendisini ifade etmesi benlik kimliği alanında değerlendirilebilir (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014). Bireyin benlik kimliği kapsamında kendini ifade etmek için tüm düşüncelerini geliştirmektedir. Benlik kimliği bireyin içinde yaşadığı toplum ve bağlı olduğu gruplara göre belirleyici faktörlerle gerçekleşir. Böylece birey özlemleri ve beklediği hedefleri arasında önemli bir köprü kurmaktadır (İnceoğlu, 2000).

2.2.3.4. Tutumun ego savunma işlevi

Kişinin içinde bulunduğu toplum ve çevresi tarafından kabul edilmeyen eylemlerinin çevre tarafından baskıya uğraması, devamında ise aynı etkiyi yapan insanlara karşı sert ve etkili tutumlar ortaya koyması ego savunma işlemi olarak kabul edilir (Atkinson ve diğerleri, 2006). Birey kendisine yakıştırmadığı davranışları kendi benliğini yukarı çekmek fikriyle başkalarına atfetmektedir. Burada aslında tutum egoyu koruyucu bir işlev olarak savunma mekanizması olarak algılanmaktadır. Dikkat edilirse tutum bireyin

temel değerlerini koruyan tehlikelerden uzaklaştıran savunma mekanizması olarak göze çarpmaktadır (İnceoğlu, 2000).

2.2.4. Tutumun kriterleri

Sosyal psikolojide tutum kavramı ayrı bir şekilde muhafaza edilmediir. Kesin kriterler kullanarak tutum kavramını ayırmalıyız aksi takdirde “her şeyi içeren psikolojik bir kavram” olarak önemini yitirir. Yani tutum kavramı yatkınlık, organik hal güdü gibi sık sık kullanılan genel bir terim haline gelir (Kağıtçıbaşı, 2006). Tutumların sahip olduğu bazı kriterler vardır. Bu kriterler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Yılmaz, 2009);

- Tutumlar kalıtsal olarak doğuştan gelmez. Tutumlar birey tarafından bazı durum, olgu, nesne ve kişilerle ilişkilendirilerek öğrenilir. Bu da tutumu biyolojik kökenli güdü olmaktan çıkarır. Örneğin acıkınca yiyecek istemek biyolojik bir durumdur. Fakat karides isteme ya da sevme bir tutumdur ve sonradan kazanılmış bir öğrenmedir.
- Tutumların bazıları kalıcı bazıları ise kalıcı değildir. Aslında bu kriter tutum için az yada çok kalıcı anlamı taşımaktadır. Yani tutumlar öğrenilir ve zamanı geldiğinde değiştirilebilirler. Bireyin sahip olduğu tutumun işleyişi bireyin halindeki dalgalanmalarla bağı yoktur.
- Tutumlar sürekli bir gelişim içindedirler ve bu gelişim özne-nesne ilişkisine bağlı olarak gerçekteşir. Tutumlar hiç yoktan ortaya çıkmaz. Tutumlar belirli olay ya da nesnelere belirlenip bunlarla ilişkili olarak ortaya çıkar öğrenilir. Kişilerin grupların ya da kurumların birbiri ile olumlu ya da olumsuz ilişkisi ne tarafta olduğu ve bu konudaki tutumunu ortaya çıkarır. Tutumlar ortaya çıkarken özne-nesne ilişkisi ile oluşan tutumlar siyasi, dini, iktisadi vb. şekilde birbiri ile ilişkilendirilerek gruplandırılırlar.
- Bir tutum az sayıda veya çok sayıda maddeyi içine alabilir. Buradaki maddeler tek bir madde veya herhangi bir kategoride bulunan birçok maddeden oluşabilir. Aslında burada bir genelleştirmeden söz etmek mümkündür. Yani her hangi bir kurum için geçerli bir şey kurumun üyeleri içinde geçerli sayılmaktadır.

- Tutumların sahip olduğu özelliklerden bazıları güdüsel-duygusaldır. Tutumların böyle özelliklere sahip olması tutumları diğer öğrenilmiş durumlardan ayırır. Bilmemiz gereken tutumlar olumlu da olsa olumsuz da olsa bir amaca yöneliktir.

Bu beş kriter hem sosyal hem de sosyal olmayan tutumlar için geçerlidir. Genel anlamda bakıldığında tüm tutumların ortaya çıkıp işleminde aynı genel ilkeler bulunur. Bütün tutumlar çevre ile etkileşim sonucu elde edilmiş, öğrenilmiş güdülerdir. Yukardaki maddeleri göz önüne aldığımızda tutumları diğer öğrenilmiş davranışlardan ayıran özellikler olduğu görülmektedir.

2.2.5. Tutumun oluşmasını etkileyen faktörler

Tutumlar da öğrenme gibi bireyin dünyaya gelmesi ile oluşmaya başlamaktadır. Yaşam süresince oluşan tecrübeler ve öğrenilen olgular şeklinde ortaya çıkar (Göksu, 2007). Ortaya çıkan bu tutumlar zihinsel ve güdüsel etmenler sayesinde değişmektedir. Bireyin sahip olduğu bilişsel tutarlılık ilkesinin önem kazanması için ortaya çıkan tutumların tecrübe ile kıyaslaması, tutumu geliştirmesi, oluşan tutumun taklit edip pekiştirmesi ve bilişsel açıdan tutarlılık göstermesi önemli bir etkidir. Bütün bunlar incelendiğinde kişinin artık pasif değil aktif durumda olduğu kolaylıkla anlaşılabilir.

Birey var olan bilgilerini öğrendikleriyle birleştirip yapılandırmacı bir yaklaşımla onları şekillendirip bu bilgileri daha özgün bir biçime getirmektedir. Böylelikle birey sahip olduğu tutarlı bilgileri kabullenip tutarsız bilgileri ise elemektedir (Freedman ve diğerleri, 2003).

Bazı nesnelere karşı sahip olunan tutum sadece nesnelere gösterdiği özelliklerden kaynaklanmamaktadır. Buna dayanarak bireyin tutumlarında çevreden kaynaklanan faktörler de önemli yer tutmaktadır. Bunlardan farklı olarak da tutumların değişmesi mümkündür. Bir olguyla ilgili yeni bir düşünce ortaya çıktığında tutum değişimi gerçekleşebilir.

Tüm bunlar göz önüne alındığında kişinin fikir sahibi olduğu konuyla ilgili çevresinden biri ya da bir grubun fikirlerinin etkisinde kaldığında, fikir değişikliği yaşadığında tutum değişikliği de gerçekleşmiş olarak ifade edilir (Arkoç, 2005). Tutumların ortaya çıkmasını etkileyen faktörleri şu şekilde sıralayabiliriz (Aydın, 2004).

- Kitle İletişim Araçları: Gazete, radyo ve televizyon kitle iletişimin araçlarında en önemli yere sahip olan araçlardır. Bireyler daha önce karşılaşmadıkları nesnelere karşı; reklamlar, diziler, ya da başka programlar ile olumlu veya olumsuz tutum sergileyebilirler. Aynı zamanda bu şekilde mevcut tutumlarında değişikliğe gidebilirler.
- Tutum Nesnesi ile olan Kişisel Deneyimler: Bireyin tutum sergileyeceği kişi ya da nesne ile olan yaşamı ve deneyimleri de tutumların gelişmesinde rol oynayan önemli faktörlerdendir. Örneğin; herhangi bir ulusun bireyleri ile etkileşim sonucu deneyimler kazanan bir kimsenin, o ulusa ve ulusun bireyelerine karşı sergilediği tutum değişiklik gösterir.
- Akran Etkisi: Birey içinde bulunduğu akran grubundan etkilenerek nesnelere ve olaylara karşı akran grubuyla benzer tutumlar geliştirir. Bu bakımdan bireyin arkadaş çevresi ya da akranları bireyde gerçekleşen yeni tutumlar ve bu tutumların değişiminde önemli bir faktör olarak göze çarpar.
- Anne-Baba Etkisi: Bireyin gelişimi açısından her alanda etkili olan aile kavramı aynı zamanda bireyin tutumlarının oluşması ve bu tutumların gelişiminde de etkili olduğu bir gerçektir. Bireyin gelişim sürecinin ilk yıllarında aile, anne ve baba birey tarafından tek otorite olarak kabul edilir. Bu yüzden olay ve olgulara bakış açısı bundan önemli derecede etkilenir.
- Öğretmen Etkisi: Bireyin gelişim sürecinde anne ve baba etkisi genellikle ilkökul sürecinde yerini öğretmen etkisine bırakır. İlkokul döneminden itibaren artık öğretmen önemli bir otorite haline gelir. Öğretmen öğrencilere eğitim verirken eğitim süreci boyunca öğrencilerin belli tutum oluşturma ve bu tutumlarını değiştirmede önemli bir rol model olur.

2.2.6. Tutum ve davranış ilişkisi

Tutum üzerinde yapılan araştırmalar sonucu bireyin tutumları ve davranışları arasında önemli bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu konudaki ilk çalışmaları La Piere (1934) gerçekleştirmiştir. La Piere araştırmalarında 1930'larda Amerika'da etkisi çok açık olan ırkçılık durumunu kullanmıştır. Bu dönemlerde Amerika da Çinlilere çok sert şekilde ırkçılık uygulanmaktaydı (Sakallı, 2001).

Yine aynı dönemde Amerikalılar Çinlilerin otellerini ve restoranlarını kullanmalarına izin vermiyorlardı. Çünkü Beyaz-Amerikalılar bu dönemde Çinli-Amerikalılara karşı sürekli önyargılı ve negatif bir tutum ile yaklaşıyorlardı. La Piere araştırması için bir Çinli çifti kullanmıştır. Yanına aldığı Çinli çift ile Amerika'nın güney batısında belirli yerleri ziyaret etmiştir. Ziyaretler esnasında uğradıkları 250 otel ve restorandan servis durumunu gözlemlemiştir. Bütün gittikleri restoranlarda La Piere ve misafirleri kabul görmüştür. La Piere daha sonra bu yerlere mektup göndererek bu yerlerin Çinlilere karşı olan tutumunu ölçmek istemiştir. La Piere yazdığı mektuplarda otel ve restoranların Çinli müşterilere servis verilir verilmeyeceğini sormuştur. Bu mektuplardan sadece yarısına cevap gelmiştir gelen cevapların %90 Çinlilere servis yapılmayacağını bildirmiştir. Bu durum La Piere'nin çalışmalarında tutum ile davranış arasında farklılıklar olduğunun kanıtı olmuştur. Yani her yerde kabul edilmelerine rağmen, mektupla sorulduğunda hayır cevabı verilmiştir. Buda La Piere'yi tutum ve davranışlar arasında farklılık olduğunu savunmaya itmiştir (Sakallı, 2001).

Tutumlar bireyin bulunduğu topluma ve çevreye alışma sürecinde önemli bir yer tutar. Bu özelliği göz önüne alındığında bireyin tutumlarının davranışlarına yön verdiği kanısına ulaşılmaktadır (Konuk, 2011). Davranış göstergesi olarak tutumların şu unsurları meydana getirdiği söylenebilir (Atkinson ve diğerleri, 2006).

Tutum hakkında farkındalık sahibi olmak davranışların eğilimini bilmek ve tahmin edebilmeyi sağlamaktadır. Güzel ve olumlu özelliklere sahip deneyimler pozitif tutumların, kötü ve olumsuz özelliklere sahip deneyimler ise olumsuz tutumların gerçekleşmesinde etkili olur diyebiliriz. Bunun sonucunda olumlu tutum olumlu davranışların sergilenmesine olumsuz tutumlar ise olumsuz davranışların sergilenmesine neden olacaktır diyebiliriz. Fakat davranışların oluşumunda sadece tutumların etkili olduğunu söylemek doğru değildir. Kağıtçıbaşı (2010) göre davranışların oluşumu tutumlar ve bununla etkileşime giren farklı faktörler sayesinde gerçekleşir. Örnek verecek olursak, herhangi bir dersi sevmeyen derse karşı olumsuz tutuma sahip öğrenci, o dersin öğretmenine olan sevgisi ya da yüksek not beklentisi içinde olması ile o dersi sevdiğini söyleyebilir.

2.2.7. Tutumların başarıya etkisi

Eğitim sisteminde bireyin kazanması beklenen hedefler bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlar olacak şekilde üç başlık altında toplanabilir. Burada bilişsel davranışlar; bilgi ve bundan doğan zihinsel yetenekler, duyuşsal davranışlar; bireyin duygu ve değerleri ile ilgili olduğu, devinimsel davranışlar; zihin ve kas kontrolü ile ilgili yeteneklerini ve bu konulardaki basit öğeleri ifade etmektedir (Sönmez, 2001; akt: Filiz, 2018, s. 30). Bloom' (1995)'a göre, bireyler bilişsel ve duyuşsal özellikleri ile beraber eğitim ortamına katılırlar. Katılım esnasında bireyde bulunan bilişsel özellikler; bilişsel giriş davranışları, duyuşsal özellikler; duyuşsal giriş özellikleri ile isimlendirilirler. Bilişsel giriş davranışları herhangi bir konunun öğrenilmesi için bireyde bulunması gereken ve önceki öğrenmelerinden elde edilen davranışlardır. Aynı zamanda öğrenme için ön koşul niteliği taşırlar. Bireyde bulunan duyuşsal giriş özelliklerinden kast edilen ilgi, tutum, benlik algısı ve psikolojik özellikleridir. Bu özellikler bireyin öğrenmelerini etkilediği bir gerçektir. Bireyin sahip olduğu bu davranış özellikleri ile bireyin başarısı arasındaki ilişki incelendiğinde öğrenmeleri ciddi bir şekilde etkiledikleri görülmüştür. Burada bilişsel giriş davranışları %50 oranında duyuşsal giriş özellikleri ise yaklaşık olarak %25 civarındadır. Bireyin başarısı üzerinde bilişsel giriş davranışlarıyla, duyuşsal giriş davranışlarının yordayıcı bir gücü olduğu belirtilmektedir. Burada hedef olarak konulan davranışlardan bazılarının bireyin tutumları ile bağlantılı olması; bireyin okula okul çevresine ve okulda uygulanan çeşitli etkinliklere karşı olumlu tutum içinde olması ve bu tutumlar sayesinde başarı seviyesinde artış olması beklenir. Bu yüzden bireyin bu konulardaki tutumlarının ölçülmesi zorunlu hale gelmektedir (İnceoğlu, 2000).

2.2.8. Beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum

Fiziksel aktivitelerle alakalı olarak sahip olunan pozitif hisler, fiziksel aktivitelere istekli olarak katılımın sürekliliğini sağlamaktadır. Bu sebeple, beden eğitimi öğretmenlerinin kişilerin spora yönelik olarak pozitif hisler geliştirebilecekleri öğretim metotlarından yararlanmaları önemli olacaktır (Özer, 2001, ss. 67-82). Eğitimin farklı dallarında yapılan araştırmalarda olduğu gibi beden eğitimi ve spor dalıyla alakalı yapılan çalışmalarda da tutumun etkileri üzerinde durulmaktadır. Yapılan bu çalışmaların bir

bölümünde beden eğitimine yönelik tutum ölçekleri bulunurken, bir bölümünde ise önceden yararlanılan tutum ölçekleri farklı özelliklere, yaşlara sahip öğrenciler üzerinde kullanılarak, öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutumları tespit edilmeye çalışılmaktadır. Beden eğitimi ve spora pozitif tutum sergileyen öğrenciler, bu aktivitelere katılmakta daha istekli ve arzulu olmaktadır, beden eğitimi ve spora negatif tutum sergileyen öğrencilerse bu aktivitelere katılmakta daha gönülsüz ve isteksiz olmaktadır. Beden eğitimi ve spora negatif tutum sergileyen öğrencilerin yetişkinlik dönemlerinde de fiziksel aktivitelere karşı negatif tutum sergileyebilmeleri söz konusu olabilmektedir (Chung ve Philips, 2002). Bu sebepten dolayı çocukları beden eğitimine ve spora teşvik edici öğelerden yararlanması oldukça önemlidir. Öğrenci tutumlarının sınıf şartları, öğretim metotları ve okul sisteminden etkilendiği ifade edilmektedir (Subramaniam ve Silverman, 2000). Bu sebeple öğrencilerin tutumlarını derse katılmadan önce edindikleri deneyim, fikir ve inançlar şekillendirmektedir. Akranlar, öğretmenler, aileler tarafından çocuklara verilen destek, çocuğun spor faaliyetlerine katılmasının sağlanmakla birlikte çocuğun beden eğitimi ve spora karşı pozitif tutumlar sergilemesine neden olmaktadır (Özer ve Aktop, 2003). Öğrencilerin beden eğitimi dersine ve spora yönelik tutumlarını yaşadıkları deneyimler dışında aileler, dersin veriliş biçimi, antrenörler ve öğretmenler etki etmektedir. Bu bakımdan çocukları pek çok faktörlere bağlı olarak beden eğitimi derslerine olumlu veya olumsuz tutum geliştirmektedir. Tüm faktörlerin kontrol edilebilmesi mümkün olmamakla birlikte bu faktörlerden bazıları üzerinde yapılacak pozitif değişiklikler çocukların beden eğitimi dersine yönelik pozitif tutum sergileyebilmelerini sağlayabilecektir (Kangalgil, Hünük ve Demirhan, 2006).

2.3. Öz-Yeterlik

Buluğ çağındaki birey kendinden beklenen yetişkin davranışlar yüzünden yetersizlik duygusu içinde olur, çünkü bu dönemdeki birey çocukluk ve yetişkinlik dönemleri arasında gel-gitler yaşayarak bir dengesizlik içinde olur. Bu nedenle bireye bu dönemde çevresi tarafından kişiliğini kazanma ve hayata hazırlık aşamasında sağlanacak destekler hayati önem taşımaktadır. Okul ortamı birey için kişiliğini kazanma, düşüncelerinin ve inançlarının ortaya çıkmasında aileden sonra gelen ikinci önemli çevredir. Bireyde akademik öz-yeterlilik bilincinin oluşmasında okulda olan arkadaşlık

ilişkileri, derslerde sergilediği performans, bireyin öğretmenler ile ilişkisi ve okuldaki diğer yaşantılar önemli etkenlerdir. Kişinin sahip olduğu tutum ve becerilere inancından çok bireyin akademik görevlerini yerine getirebileceğine olan inancı akademik öz-yeterlilik olarak tanımlanır (Millburg, 2009).

Öğrencinin çalışıp öğrenerek sınavlarda başarılı olması için kendi çabasının yeterli olabileceğini bunu yapabileceğini düşünmesi gerekir. Bireydeki akademik öz-yeterlilik seviyesi yüksek ise, birey başarıya ulaşmak için çok çaba harcar, bu durumda başarıyı elde edemez ise başarısızlığı başka durumlara bağlamayıp hatasını bulmak için çalışarak bir sonraki denemede başarılı olmaya odaklanır. Öz yeterlilik inancı bu yüzden bireyin başarısında önemli bir yere sahiptir.

Ülkemizde uygulanan yeni yaklaşımlar ve geliştirilen öğrenme stratejilerinin yapılan araştırmalar sonucunda bireyin başarısında önemli bir yere sahip olduğu vurgulanırken, benlik algısı ve bireyin akademik öz-yeterlilik durumlarına yeterince önem verilmemektedir. Kişinin akademik performansı ve başarısında geliştirdiği kimlik ve bireyin performansı oldukça önemlidir.

2.3.1. Öz-yeterlilik tanımı

Öz yeterlilik algısı hakkında birçok tanım mevcuttur. Mevcut tanımlardan bazılarını aşağıdaki gibidir:

Bandura (1994), öz-yeterlilik inancını kişinin herhangi durumda performansını sergilemedeki yeterliliği ile ilgili inancı ve kişinin, beklenen hedeflere ulaşmak için gerekli eylemleri yerine getirme ve bu eylemleri düzenleme noktasında kişisel yargıları diye nitelendirir. Galpin, Sanders, Turner ve Venter, (2003) ise görevlerini yerine getirmek, bunun için sahip olduğunu düşündüğü beceriler ve yetenekler olarak öz-yeterliliği tanımlar.

Sharp, Pocklington ve Weindling (2002)'e göre bireydeki bireysel başarının ve güdülenmenin temelinde öz-yeterlilik inancı vardır. Birey hayat içinde karşılaştığı zorluklara karşı koymak ya da bunlara tepki göstermek için öncelikle sergileyeceği davranışların beklenen sonucu vereceğine inanması gerekir. Tschannen-Moran ve Hoy, (2001) ise öz-yeterliliği kişinin kendisinden beklediği beklentilerle ifade etmektedir.

Buna göre kişinin yeni olaylar karşısında başarı düzeyi ve bu düzeyinin ne seviyede olacağı hakkındaki beklentileri öz-yeterlilik olarak tanımlanır.

Bandura (1986) herhangi bir göreve başlama ve bu görevde daha kararlı olmak için gerekli seviyede yetenek ve bununla beraber yeterli seviyede güdülenmenin sağlanması gerektiğini ifade eder (Akbaş, 2009). Öz-yeterlilik inancı bu duruma paralel olarak yüksek olan birey amaçladığı hedefe ulaşmak için elinden gelen tüm çabayı sarf eder. Olumsuz durumlarda kolayca pes etmek yerine sabırlı ve ısrarlı bir şekilde yoluna devam eder (Aşkar ve Umay, 2001).

Bilişsel, duyuşsal, devinimsel ve sosyal yeteneklerini düzenlemek ve bunları iyi bir şekilde kullanabilmek yeterlilik inancını oluşturur (Schunk, 1991).

Bireydeki öz-yeterlilik inancı; bilişsel, güdüsel, duyuşsal ve karar alma süreçlerinde önemli bir role sahiptir. Bununla beraber kendini geliştirme güdülenme ve duygusal olarak yaşam kalitesini arttıran, zorluklar karşısında bireye dirayet sağlayan önemli kararlarda ise bireye yardımcı olan bir inançtır (Bandura, 1994). Aynı zamanda bu inanç, yaşam sürecinde önemli olan dört süreci de etkiler, bu süreçler; bilişsel, motivasyonel, duygusal ve seçim yapma süreçleridir (Bandura, 1997).

İleriye dönük sergilenecek davranışlar ve belirlenen faaliyetleri gerçekleştirmeden önce öz-yeterlilik yargıları ortaya çıkar (Zimmerman, 2000). Öz-yeterlilik inancının olumlu olması motivasyonu arttırarak, karşılaşılan yeni görevlerde çaba sarf etmeyi sağlar ve başarıyı elde etme isteğini canlandırırken; bu inancın düşük olması kişinin kullanacağı kendi inisiyatifini engelleyerek yeni görevlerin başarılamadan sonuçlandırılmasına neden olmaktadır (Jerusalem, 2002).

Öz yeterlilik algısının düşük olması bireyde başarısızlığa yol açar. Bu başarısızlıktan sonra bireyin tekrar motive olması zordur. Bunun yerine birey farklı alanlarda başarılı olarak kendini iyi hisseder. Ancak bu sefer bu başarı akademik başarı yerine çoğu zaman olumsuz davranışlarda kendini gösterir (Bandura, 1995).

Bireyin görevinde başarılı olması için atacağı adımların belirlenmesinde, harcaması gereken çabanın öğrenilmesinde ayrıca karşılaşılabilecek engellerle nasıl mücadele edeceğine ve bu süreç içinde oluşacak kaygı seviyesi gibi bireyin başarısını pozitif ve negatif yönde etkileyecek olan durumlarda öz yeterlilik algısı belirleyici bir etkidir (Maier ve Curtin, 2004). Bu yüzden öğretmenler öğrencilerin öz yeterliliğini arttırıp

güçlendirecek davranışlarda bulunmalı, bireysel ihtiyaçlar göz önüne alınarak eğitim süreci buna göre düzenlenmeli, bireysel farklılıklar dikkate alınarak, öğrenciler arasında karşılaştırma yapılmadan, işbirliğine dayalı eğitim ve değerlendirme süreçlerini uygulamalıdır (Senemoğlu, 2005).

Önerilen durumlara göre bireyde öz-yeterliliği arttırıp güçlendirmek adına yapılabilecek uygulamalar şöyle sıralanabilir (Bıkmaz, 2004).

- Sınıfta oluşturulan akran grupları sayesinde birey sınıfta benzer öğrenme yeteneklerine sahip olan modellerin olduğuna inanır. Bu durum bireyin öz-yeterlilik duygusunun gelişimine ve daha kuvvetli olmasına pozitif yönde olumlu olanaklar sağlar.
- Eğitim sürecinde öğrenci için öz-yeterlilik becerisi kazandıran ve bu kazanımı güçlendiren yöntemler öğretmenler tarafından kullanılmalıdır. Öğretmen bu süreçte bireysel farklılıkları göz önüne alarak öğrenci merkezli ve öğrencinin aktif katılımının olduğu yöntemler kullanarak öz-yeterlilik becerisini kazandırıp güçlendirebilir.
- Oluşturulacak öğrenme ortamları öğrencilerde öğrenme ve başarı duygusu yaratacak şekilde öğrencinin kendini güvende hissedeceği ve güdülenmesini sağlayacak ortamlar olmalıdır.
- Öğretmenler, öğrencilerin sergilediği performanslar hakkında öğrenciye destekleyici dönütler vermelidir. Bu dönütler sayesinde öğrenci izlediği yol hakkında fikir sahibi olarak kendi durumunu kontrol etme şansına sahip olur.
- Okul ortamlarında akademik öz-yeterlilik konusunda inancı düşük seviyede olan öğrenciler için bu inancı güçlendirmek gerek, bu bağlamda güçlendirici seçenekler verilmeli ve seçenekler sözel bir şekilde ifade edilmelidir.

2.3.2. Öz-Yeterlilik algısını etkileyen etmenler

Bandura, (1986) göre öz-yeterlilik algısı bazı faktörlerden etkilenir ve bu faktörler; kişisel, dolaylı deneyimler, kişinin fizyolojik ve duygusal hali ve toplumsal onay olarak gruplandırılır (Bandura, 1995). Bu faktörlerden öz yeterlilik inancı üzerinde en önemli etkiyi oluşturan kişisel deneyimlerdir. Kişi yaptığı eylemlerden sonra bu eylemlerin sonuçları hakkında değerlendirme yapar ve çıkardığı sonuçları benzer eylemleri tekrar

yaparken oluşturacağı öz-yeterlilik algısında kullanır. Böylelikle geliştirdiği bu algıya ve inanca uygun şekilde davranarak sonraki eylemlerini gerçekleştirir (Bandura, 1995).

Kişi elde ettiği başarıyı yeteneklerine ve kendi çabasına dayandırıp elde ettiği bu başarıyı içselleştirerek denetlenebilir olduğunu düşünmesi ile öz yeterlilik üzerinde başarının etkisini olumlu yönde sağlamış olur. Fakat bu başarı çevreden gelen bir destek yada şans gibi faktörlere bağlanırsa başarının bu olumlu etkisi ortadan kalkabilir (Özerkan, 2007).

Öz yeterlilik algısını oluşturmada bir diğer yöntem ise dolaylı öğrenmedir. Burada birey kendi tecrübelerinin dışında başkalarının eylemlerinin sonuçlarını göz önünde bulundurarak öz-yeterlilik inancını oluşturur. Fakat bu durumda elde edilecek yargılar kişinin kendi bireysel deneyimleriyle elde ettiği yargılar kadar önemli bir etkiye sahip değildir. Birey kendi tecrübesi olmadığı, yaşantısıyla elde etmediği yada sınırlı bir şekilde tecrübe ettiği alanlarda başkalarının tecrübelerinden faydalanırlar. Gözlenen modelin bireye ve gözlenen olayın sergilenecek olaya benzerliği, dolaylı yoldan edinilen yargılarla oluşturulacak öz yeterliliğe olan etkisi ile doğru orantılıdır (Bandura, 1995).

Bireyin öz yeterlilik algısı oluşturma kapasitelerinde önemli rol oynayan başka bir faktör ise bireyin sahip olduğu fizyolojik ve duygusal tepkilerdir. Birey bir görevi yerine getirirken, bireyde meydana gelen heyecan, gerginlik, korku ve benzeri gibi duygusal tepkiler, yerine getirilen görevin sonuçları hakkında ipucu sağlar. Bu durumda hissedilen olumlu duygular oluşturulan öz yeterlilik inancını güçlendirirken, eğer bu duygular olumsuz ise öz yeterlilik inancı zayıflar ve bireyde gerginlik ile stres ortaya çıkar, buda bireyin olumsuz bir etki altında kalmasına neden olur (Özerkan, 2007).

Bireyin çevresinden aldığı ve başka insanlardan gelen tepkilerde özyeterlilik algısı oluşturmada etkilidir. Herhangi bir görevi yerine getirmeden önce yada görevi sırasında güçlüklerle karşılaştığında yakın çevresinde bulunan insanların bireye verdiği dönütler, bireyin öz yeterlilik inancını yada bunu kazanmak için vereceği çabayı etkilediği saptanmıştır (Bandura, 1995).

2.3.3. Öz-Yeterliği harekete geçiren süreçler

Belirli yerlerde kendini gösteren öz yeterlilik aslında bireyin kendinde var olan bir özelliktir. Bu özelliğin ortaya çıktığı dört süreç vardır. Bunlar; bilişsel, motivasyonel, duygusal ve seçim sürecidir.

2.3.3.1. Bilişsel süreç

Bilişsel süreçler içerisinde öz-yeterlilik algısının etkileri farklı şekillerde meydana gelmektedir. İnsanların ortaya koyduğu davranışların çoğunun geçerli nedenleri vardır ve bu davranışlar kişinin amaçları doğrultusunda kendi tarafından düzenlenir. Belirlenen bu kişisel amaçlar bireyin kendi öz-yeterlilik algısından etkilenir. Bireyin güçlü bir öz-yeterlilik algısına sahip olması karışısına çıkacak zorluklarda daha mücadeleci bir kişilik sergilemesini sağlar (Locke ve Latham, 1990).

Bilişsel süreçler ise öz yeterlilikten kaynaklanan etkileri davranışa aktarmada aracılık görevini görür (Barut, 2008). Aynı zamanda bilişsel süreçler sayesinde birey olaylar hakkında tahminde bulunarak, yaşımlarını etkileyen olayları kontrol altına alacağı yolları geliştirme şansına sahip olur (Bandura, 1995).

Bandura'ya göre, bireyin kendi tecrübesinden kazandığı öz-yeterlilik miktarı ile bir konuyu öğrenmek için verdiği çaba arasında bir bağıntı kurulabilir. Aynı zamanda yapılacak uygun bilişsel provalar ile bireyde bulunan öz-yeterlilik algısı geliştirebilir (Bandura, 1989).

2.3.3.2. Motivasyonel süreç

Birçok insanın bilişsel olarak elde ettiği motivasyonun öz-düzenlenmesinde öz-yeterlilik algısı önemli bir role sahiptir. Birey davranışlarında öngörülerini kullanarak ileriye yönelik motivasyon kazanıp davranışlarına yön verirler. Bununla beraber sergileyeceği davranışların sonuçları ile ilgili tahminlerde bulunarak davranışlarına yön verirler. Ortaya koyacağı davranışların yönlerini belirledikleri hedeflere göre planlayabilirler. Nedensel atıf, sonuç beklentisi ve hedef olmak üzere ayrı teorilerden ortaya ıkmiş üç farklı bilişsel motivasyon kazanma durumu vardır. Bilişsel motivasyon gruplarının hepsi öz-yeterlilik algısından farklı şekillerde etkilenir (Bandura, 1995).

2.3.3.3. Duygusal süreçler

Bireyin karşılaştığı güçlüklerle karşı içine girdiği kaygı ve stres seviyelerinin belirlendiği süreçlerdir. Bu durumda bireyin sahip olduğu öz-yeterlilik algısı ile kaygı ve stres duyduğu etkinliklere katılımı ya da kaçınması da etkilenmektedir. Kısaca duygusal süreçlerde bireyin öz-yeterlilik seviyesinin ne kadar yüksekse, karşılaştığı güçlükler ile mücadele etme cesareti de o seviyede yüksektir (Bandura, 1995).

2.3.3.4. Seçim süreci

Bireyin içinde bulunacağı çevreyi seçme şansı kendini geliştirmede bireye kolaylıklar sağlar. Çünkü birey kendi çevresinde ürün ve üretici rolündedir. Seçim sürecinde olan birey öz yeterlilik algısını kendine rehber ederek seçimlerini gerçekleştirir. Bu bağlamda kişinin öz-yeterlilik algısı bireyin içinde bulunacağı etkinliği ve etrafındaki çevreyi belirlemesine yardımcı olarak kendi hayatına seçimleri doğrultusunda yön vermesini sağlar. Birey seçim sürecinde öz-yeterliliğini aşan eylemlerden kaçarak öz-yeterlilik seviyesini yeterli olduğu seçimlere yönelirler. Fakat bazen de öz-yeterliliğini aşan durumlarda bile istekli oldukları için kaçınmak yerine bu durumu seçimleri arasına koyarlar. Sonuç olarak birey yaptığı bu seçimler sayesinde farklı sosyal ağlar içine girer (Bandura, 1995).

2.3.4. Akademik öz-yeterlilik

Bireyin akademik bir görevi yerine getirme konusunda bu görevi başarabileceğine olan inancı akademik öz-yeterlilik olarak tanımlanır (Zimmerman, 2000). Akademik öz-yeterlilik, fiziksel ve psikolojik özelliklerle beraber bireyin bir görevi yerine getirme konusunda sahip olduğu yargılardan meydana gelir (Zimmerman, 1995).

Karşılaşılan işin zorluğuna bağlı olarak akademik öz-yeterlilikte değişimin olduğu öz-yeterlilik kuramında ifade edilmiştir. Yani zor görevleri eksiksiz bir şekilde yerine getirebileceğine inanan öğrenciler olduğu gibi, sadece kolay görevleri yerine getirebileceğine inanan öğrencilerde mevcuttur. Bu durumda öz yeterliliği yüksek olan bireyler zor görevleri seçerek karşılaştığı zorlukları aşabilirken öz-yeterliliği düşük olan bireyler görevi başaracağına inanmadığı için çaba harcamaz (Bandura,1977).

Akademik öz-yeterlilik inancı kullanılan strateji, motivasyon, çaba ve kariyer seçimi gibi faktörleri etkileyerek, asıl amaç olarak belirlediği akademik gelişime etki etmiş olur (Bong ve Skaalvik, 2003). Bireyin başarıya ulaşmak için vereceği çaba ve bunu ne kadar devam ettireceği yine bireyin kendi yeterliliği ve bu yeterliliğe olan inancı ile ilgilidir. Tarihte Edison'un ampülü icat edene kadar bıkmadan yılmadan çalışıp binlerce başarısızlığa rağmen vazgeçmeyerek çalışması ve sonunda hedefe ulaşması bu konuda bir örnek teşkil eder. Bireyin uzun uğraşlar vererek kararlı bir şekilde hedefine ulaşmak için çalışması kendisine inandığı ve öz-yeterlilik seviyesinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Ancak öz yeterlilik seviyesi düşük olsaydı çalışmalarını yarıda bırakmış olacaktı bu yüzden bu gün adı övgüyle anılan bir bilim insanı olmayacaktı diye düşünebiliriz.

Öz-yeterlilik algısı günlük hayatta bireyin birçok davranışında sıklıkla kullandığı bir kavramdır. Bu bağlamda öz-yeterlilik türleri içinde akademik öz-yeterlilik özel bir tür olarak nitelendirilir (Bandura ve Wood, 1989). Akademik öz-yeterlilik bireyin herhangi bir akademik görevi istenilen başarı düzeyinde başarabileceğine olan inancı olarak belirtilir (Shunk,1991).

Akademik öz-yeterliliğin yüksek olması ile öğrenci zor işlerde daha sakin ve mutlu kalmayı başarırken az olan öğrencilerin ise kaygılı ve stresli olduğu ve karşısına çıkan problemlerde sınırlı düşüncede kaldıkları dolayısıyla başarılarında farklılıklar gözlendiği ifade edilmektedir (Keleşoğlu, 2011). Bu yüzden yüksek öz-yeterlilik ve düşük öz-yeterlilik seviyesine sahip öğrenciler arasında farklılıklar görülmektedir. Bu algının yüksek olduğu öğrenciler, öğrenme ortamlarında daha istekli olup daha çok emek verdikleri ve daha etkin stratejiler ürettikleri belirlenmiştir (Akbay, 2009).

Bandura tarafından 1977 yılında ortaya atılan akademik öz yeterlilik hakkındaki görüşlerden sonra, sınıf düzeyi, konu içerikleri ve öğrencilerin düzeyleri hakkında eğitim psikolojisi literatüründe (ortalama, üstün ve engelli) bağlamlarında çalışmalara neden olmuştur. Ortaya konulan araştırmalar sonucunda bireyin kişisel ve çevresel faktörlerinin öz yeterlilik algısına etkisi hakkında çalışmalar yapılmıştır. Bununla birlikte öz yeterlilik kavramının bireyin öğrenme, güdülenme ve başarısını nasıl etkilediği hakkındaki bazı çalışmalara da konu olmuştur (Schunk, 1995).

Öz yeterlilik herhangi bir iş için bireyin yapabileceğine dair kendine olan güveni olarak tanımlanırken, akademik öz yeterlilik ise bireyin akademik bir görevi amaçlanan düzeyde ve hedeflenen başarıda yapabileceğine dair inancını ifade etmektedir (Gore, 2006). Bireyin akademik öz yeterliliği, kişisel tutum ve kendi yeteneklerine olan inancından farklı olarak herhangi bir akademik görevin üstesinden gelme ve başarabileceğine olan inancını kapsamaktadır (Millburg, 2009). Akademik öz yeterlilik bireye verilen akademik görevleri istenilen seviyede yerine getirebileceğine dair bireyin kendisine olan öznel inancıdır. Öğrencilerin kendi başarı ve başarısızlığına karşı yaptıkları atıflar öğrencinin öz yeterliliğini etkilemektedir (Bong, 2004). Öğrencilerin akademik performansının görevleri yerine getirme kapasitelerine bağlı olarak kendi yargıları tarafından belirlendiği sosyal ve bilişsel kuramcılar tarafından belirtilmiştir.

Öğrencinin akademik görev sırasında karşılaştığı kaygı, çaba ve ısrar da öğrencinin öz yeterliliği tarafından yönlendirildiği ileri sürülmüştür (Pajares ve Miller, 1997). Öz yeterlilik inancını akademik benlik kavramından ayıran faktör, bireyin yeterliliğine ile ilgili belirli inançları içermesidir. Yani öz yeterlilik akademik benliğe kıyasla daha durumsal bir özelliğe sahiptir.

Öz yeterlilikten kaynaklanan akademik çıktılar (öğrenme, performans) diğer akademik benlik inançlarından daha yüksek yordama gücüne sahiptir (Bandura, 1997).

Zimmerman, (1995) akademik öz yeterlilik ile diğer öz yeterlilik gruplarını birbirinden ayıran bazı özelliklerin olduğunu ileri sürmüştür ve bu özellikleri aşağıdaki gibi özetlemiştir.

- Öz yeterlilik bireyin bireysel yeteneklerini (fiziksel, psikolojik özellikleri) değil bir işi başarabilme yeteneğine dair yargılarını kapsamaktadır.
- Bireyin öz yeterlilik algısı çok boyutlu olmakla beraber her alanda farklılık da gösterebilmektedir. Örneğin her dersten farklı başarı seviyesi gösterebilir.
- Bireyin öz yeterliliği hakkında yapılan ölçümler koşullardan etkilenebilmektedir. Örneğin rekabetçi bir sınıf ortamına göre işbirliğine dayalı bir sınıf ortamında daha yüksek öz yeterlilik seviyesi görülebilir.
- Öz yeterlilikte kullanılan ölçümler edim için kullanılan doğru ölçütlere dayanır. Karşılaştırma yapılırken kullanılan farklı ölçüt ve normlar ise göz önünde bulundurulmaz.

- Öz yeterlilik seviyesi ölçümü birey göreve ya da etkinliğe başlamadan önce yapılmalıdır.

Shaughnessy ve Scott (1986) tarafından öğrenilmiş çaresizlik davranışını ortaya koyan öğrenciler ile geç öğrenen öğrencilerin özgüven de yaşadıkları eksikliğin birbirine benzediği ileri sürülmüştür. Öğrenci öğrenme aşamasında karşılaştığı zorluklara bağlı olarak özgüveninde azalma ile beraber kaygılanma seviyesinde artış olduğunu belirtmişlerdir. Bu öz güven eksikliği aynı zamanda bireyde sosyal ilişkileri ve fiziksel kondisyonu negatif yönde etkilemektedir. Karşılaşılan zorluk durumu devam ederse ve ya başarı alanına ulaşılmazsa bireyde değersizlik düşüncesi baş gösterir. Bununla karşılaşan öğrencinin öğrenilmiş çaresizlik yaşayarak okuldan uzaklaşmaya başladığı bulgulamaktadır. Son yıllarda artan okul fobisi öğrencilerin kuraldışı davranış akranlarında aldığı olumsuz davranışları benimseyip başarı duygusunun engellendiği yapılan araştırmalar sonucu ortaya çıkmıştır. Artan bu sorunlar bireylerde alkol ve uyuşturucu kullanımı ile erken yaşta cinsel deneyim sorununu beraberinde artarak getirmektedir.

Öz yeterlilik algısı güçlü olan bireyler zor görevleri başarabilecekleri görevler olarak görüp bunları birer tehdit unsuru olarak algılamazlar. Bu bireyler aynı zamanda kendileri için başarılması zor hedefler ortaya atarak bu hedefleri başarmak adına gerekli bütün çabayı sergilerler.

Öz yeterlilik algısı yüksek olan bireyler çalıştıkları iş için emek verip önlerine çıkan engellerde daha fazla çaba göstererek başarıya ulaşmayı amaçlarlar. Karşılaştıkları zorluklar için sonuç odaklı olup stratejik düşünmeyi sürdürürler (Bandura, 1997).

Öz yeterlilik algısı düşük olan bireyler çaba gerektirmeyen görevler yapmaya çalışırlar. Görevlerini yerine getirirken karşılarına çıkan zorluklarda şikâyet etme eğilimi gösterirler. Bu öğrenciler aynı zamanda kendi yaşamlarıyla ilgili bir otonomiye sahip olmamış gibi davranırlar. Öz yeterlilik algısı olumsuz bir şekilde zor göreve yaklaşan öğrenci becerilerini sorgular ve sahip olduğu becerilerini görevi başarmada yeteri kadar kullanamazlar (Eisenberger ve diğerleri, 2005).

Öğrencilerde akademik öz yeterliliğin gelişimi öğrenciye birçok yarar sağlamaktadır. Akademik öz yeterlilik ve akademik başarı bir biri ile güçlü bir bağ içindedirler. Akademik öz yeterliliği yüksek öğrenciler riskli davranışlardan uzak durmakta ve

karşılaştıkları zor durumlar ile öz yeterliliği az olan öğrencilere göre daha kolay başa çıkmaktadırlar (Millburg, 2009). Linnenbrink ve Pintrich, (2003) öğrencilerin öğrenme süreci içinde katılım, davranışsal, bilişsel ve güdüsel olarak akademik öz yeterlilik algısının etkisi hakkında çalışmalar yapmışlardır. Bu çalışmalara göre öğrencilerin öz yeterlilik algısı yapılan eğitsel çalışmalarda öğrencilerin başarısını belirlerken, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme seviyeleri ve başarılarının da öz yeterlilik algılarını arttırdığı belirlenmiştir. Yani öğrencinin konu hakkında bilgi ve birikiminin artmasıyla beraber konu hakkında akademik öz yeterlilik algısı da bununla paralel olarak artmaktadır. Akademik öz yeterliliği zayıf olan öğrenciler, akademik öz yeterliliği güçlü olan öğrencilere karşı daha kırılgan yapıda olmaktadır. Bu yüzden akademik öz yeterliliği zayıf olan öğrenciler daha sık başarısız olup okula bağlanma konusunda ciddi sorunlar yaşamaktadır. Akademik öz yeterliliği güçlü bireyler ise karşılaştıkları zorluklar karşısında daha dirençli olup kendi inançları yolunda çabalamaktadırlar (Bandura, 1997). Schunk (1995) akademik öz yeterliliğin hedef belirleme, bilgiyi işleme, geri bildirim, model alma ve ödüllendirme durumlarından etkilenmesini şu şekilde ifade etmektedir. Belirlenen hedefleri gerçekleştirebilme öz yeterliliğin gelişimine önemli katkı sağlar. Bu yüzden öz yeterlilik inancı için kısa süreli ve ulaşılabilir hedefler daha etkilidir. Öğrencilerin öğrenmeleri sürecinde konunun anlaşıldığı yönündeki izlenimleri öz yeterlilik algısını pozitif yönde etkiler. Modelleme yapılırken gözlemci kendi öngördüğü performansını ve kendi yetenek düzeyini modeli ile karşılaştırıp modelin başarı ve başarısızlığına bağlı olarak kendi inancını belirler. Yine öğrencinin sergiledikleri performansları hakkında güvendikleri kaynaklardan aldıkları geri bildirimler öğrencinin öz güven algısını etkiler. Aynı zamanda ödüllendirmede öz yeterlilik algısı üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir ancak doğru kullanılması şartı vardır. Eğer doğru kullanım şartı sağlanırsa güdüleyici ve olumlu sonuçlara götürme gücü vardır.

Akademik öz yeterliliğin performansa olan etkisi görevin nasıl algılanacağından da etkilenmektedir. Örneğin akademik öz yeterlilik seviyesi yüksek öğrenciler zor işlerde daha sakin ve huzurlu iken akademik öz yeterliliği düşük olan bireyler yüksek kaygı ve strese sahip oldukları belirlenmiştir. Aynı zamanda bireylerin problem ve etkinliklerde sınırlı düşüncelere sahip olmaları onların farklı akademik başarılar gösterdiğini ifade etmektedir (Eccles ve Wigfield, 1995).

Akademik öz yeterlilik seviyesi yüksek olan bireylerin bu seviyesi düşük olan bireylere nazaran karşılaştıkları etkinliklerde daha hevesli olmakta ve katılım gösterdikleri etkinliklerde diğer bireylere göre daha fazla çaba gösterdikleri bu etkinliklerde etkili stratejiler sergilemektedirler (Eggen ve Kauchak, 1999). Üniversite döneminde akademik başarıları yüksek olan bireylerin genel anlamda Akademik öz yeterliliği yüksek olan öğrenciler olduğu öngörülmektedir (Chemers, Hu ve Garcia 2001). Aynı zamanda zekâ seviyesi yüksek üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalara bakıldığında öz yeterlilik inancının bireyin sınav performansı üzerinde önemli derecede etkili olduğu saptanmıştır (Vrgut, Langereis ve Hoogstraten, 1997). Gore (2006) çalışmasında bireyin üniversite döneminde ki akademik başarısını etkileyen faktörlerden birinin de öz yeterlilik inancı olduğu vurgulanmıştır. Bouffard-Bouchard, Parent ve Parivee (1991) yine lise döneminde yüksek öz yeterliliğine sahip olan bireylerin problem çözerken öz yeterlilik seviyesi düşük olan öğrencilerden daha tutumlu ve ısrarcı oldukları gözlemlenmiştir.

2.3.5. Akademik öz yeterlilik boyutları

2.3.5.1. Teknik beceri

Bireyin kendinde bulunan ve gerekli gördüğünde bazı görevleri yerine getirmek için bilgi, yöntem ve teknikleri kullanma yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda öğrencinin daha önce kazandığı bilgiyi kendi iş koluna uygun şekilde kullanma becerisidir. Başka bir ifade ile Teknik beceri bireyin daha önceden öğrendiği kazanımları ile birlikte zihinse ve fiziksel çabasıyla verile görevi ustalıkla ve kolayca yapabilmesidir.

Kullanılan özel bilgi, yöntem ve teknikler görevin başarılmaması aşamasında teknik beceriyi ifade eder.

Bir diğer örnekte teknik beceri; bireyin daha önceden edindiği eğitim, öğretim, deneyim ve yetenek durumuna göre verilen görevi amaca uygun şekilde tamamlayabilme niteliği ya da özelliği olarak açıklanabilir (URL-1).

2.3.5.2. Sosyal statü

Statü kelime olarak bireyin toplum içindeki yerini veya konumunu ifade eden bir kelimedir. Sosyal statüye bakacak olursak kişinin çevresindekilerin, toplum içinde kişiye nesnel olarak yükledikleri mevki ya da pozisyonudur. Sosyal statü sahip olunan statü ve başarılan statü olmak üzere iki gruba ayrılır. Sahip olunan statü bireyin doğuştan gelen ve hiçbir kazanımı olmadığı statüsüdür. Başarılan statü ise bireyin kendi kazanımları sonucu edindiği statüsüdür. Kişinin yaşamı süresince göstermiş olduğu olumlu ve olumsuz davranışlar ile toplum içindeki statüsünün yeri belirlenir. Ancak sahip olun statü üzerinde bireyin herhangi bir etkisi bulunmamaktadır. Sosyolojik açıdan baktığımızda bireyin statüsü başka bireylerin statüsü ile ilişkilendirildiğinde anlam kazanmaktadır (İçli, 2005).

2.3.5.3. Bilişsel uygulama

Bireyin iç koşulları ve içinde yaşadığı çevreye ilişkin işleme aldığı bilgi, düşünce veya inanç bilişi ifade etmektedir. Yani bilinen veya birey tarafından algılanan her şey biliş olabilir. Bilişsel kuram, bireyin çevresindeki bilgileri edinme sürecini, çevresini algılama sürecini ve bunların temelinde çevresine nasıl davranıp onlar üzerinde nasıl etki bıraktığını inceler (Scheerer, 1954). Bu bilişsel süreç toplumsallaşma süreci ile benzerlik gösterir en belirgin özellik ise bireyin kendisini hayata hazırlayacak yeni bilgileri kazanım haline getirmesidir (Dever, 2010).

Bilişsel aslında temel olarak öğrenmeye dayanan bir kavramdır. Sosyal bilişsel kuram içerisinde, sosyal öğrenme kuramı olarak isimlendirilen bu ifade öğrenme hakkında farklı açıklamaları barındırmaktadır. Öğrenme, bireyin hayatı boyunca yaşadıklarından elde ettiği ve davranışlarında meydana gelen uzun süreli değişimler olarak tanımlanır. Bilginin ya da elde edilen becerinin, öğrenme olarak kabul edilebilmesi için davranışlarda değişiklikler ortaya çıkarıp bu değişimleri uzun süre saklaması gerekmektedir. Bilişsel kurama göre baktığımızda öğrenme; bireyin çevresinde gerçekleşen olaylara anlam yüklemesidir (URL-2).

Kısaca, öz yeterlilik ve öz yeterliliğin alt başlığı olan akademik öz yeterlilik, bireyin yaşamı içinde yapmış olduğu veya yapmakta olduğu eylemlerin bilişsel, sosyal ve teknik açıdan içine alan öz güvenle bağlantılı eylemler bütünü olarak açıklayabiliriz.

Yüksek öz güvene sahip bireylerin hayata bakışları, sergiledikleri faaliyetleri, toplu ya da bireysel çalışmalardaki tepkileri sürekli olumlu yönde olmaktadır. Aynı zamanda geçmişte başarı elde eden bireylerin yüksek öz yeterliliğe sahip olmaları en belirgin ortak noktalarıdır.

2.4. İlgili Araştırmalar

Güllü (2007) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında ‘Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının araştırılması’ konulu çalışmasına 10 genel lisede öğrenim gören 1200 öğrenci ile 4 meslekî ve teknik lisede öğrenim gören 300 öğrenci olmak üzere toplam 1500 öğrenci oluşturmaktadır. Ortaöğretim öğrencilerinin kişisel özelliklerinden bazılarının (cinsiyet, sınıf, okul türü, ebeveynlerinin eğitim düzeyleri, üniversite hazırlık kursuna gitmeleri, boş zamanlarında egzersiz ve spor yapmaları ve bir kulüpte spor yapmaları) onların beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının yönüne ve yoğunluğuna olumlu veya olumsuz yönde yansıdığını göstermektedir. Ancak öğrencilerin kişisel özelliklerinden bazılarının ise (yasları, kardeş sayıları ebeveynlerinin hayatta olma durumları, ebeveynlerinin meslekleri, ailelerinin aylık gelirleri) onların tutumlarına olumlu veya olumsuz yönde yansımadığını göstermektedir.

Biricik (2015) yılında yaptığı yüksek lisans çalışmasında ‘Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Öz Yeterliklerinin İncelenmesi’ araştırma kapsamında rastgele yöntemlerle seçilmiş 161’i erkek, 84’ü kadın olmak üzere toplamda 245 kişi katılmıştır. Sonuç olarak; katılımcıların akademik öz yeterliklerinin cinsiyet, öğrenim şekli, düzenli spor yapma, milli sporculuk durumu, bölüm, sınıf, ailenin toplam geliri, YGS giriş puanı ve spor branşı gibi değişkenler etkilerken, ailedeki toplam birey sayısı değişkeninin etkilemediği tespit edilmiştir.

Keskin (2015) tarafından 2014-2015 eğitim-öğretim yılında yapılan “Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi Sakarya İli Örneği” çalışmasına 640 öğrenci katılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin, beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanları değerlendirildiği zaman, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi tutum puanlarının yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum puanlarının

ailelerinin gelir durumlarına, cinsiyetlerine, yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin bir spor kulübünde lisanslı olarak spor yapması, ailesinde spor yapan kişilerin bulunması, ders başarı seviyeleri, yeterli araç-gereç bulunma durumu, arkadaşlar arası iletişim ve öğretmen tutumlarının öğrencilerin, beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarını anlamlı düzeyde etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Güllü, Cengiz, Öztaşyonar ve Kaplan (2016) tarafından yapılan “Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi Şanlıurfa İli Örneği” çalışmasını 2013 - 2014 Eğitim - Öğretim yılında Şanlıurfa il merkezi 7. sınıflarında eğitim ve öğretim gören ve araştırmaya katılan 581 istekli öğrenci katılmıştır. Bu çalışmada ortaokul öğrencilerin, yaşlarına, cinsiyetlerine, kardeş sayılarına ve beden kitle indeksi değerlerine göre beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum puanları bakımından anlamlı farklılık çıkmamıştır. Fakat öğrencilerin spor yapma durumlarına, ailelerin gelir durumlarına, spor branşlarına ilgi duyma durumlarına ve ebeveynlerinin spor yapma durumlarına göre beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum puanları arasında anlamlı fark olduğu bulunmuştur.

Uluşık, Beyleroğlu, Suna ve Yalçın (2016) tarafından 2015 - 2016 Eğitim - Öğretim yılında yapılan “Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi” çalışmasına 150 öğrenci gönüllü katılmıştır. Araştırmanın sonunda, ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Benzer şekilde öğrencilerin, beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum puanlarının öğrenim aldıkları sınıf seviyesine istatistiki açıdan anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sivrikaya ve Kılçık (2017) tarafından yapılan “İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi Düzce İli Örneği” çalışmasına 2015 - 2016 Eğitim - Öğretim yılında 5.6.7.8. sınıfta eğitim gören 394 istekli öğrenci oluşturmuştur. Bu araştırma sonuçlarına göre 7. Sınıfta okuyan öğrencilerin 6. sınıfta okuyan öğrencilere göre beden eğitimi ve spor tutumu yüksek bulunmuştur. Maddi durumu iyi olan ailelerde beden eğitimi ve spor dersine yönelik

olumlu tutum yükselmiştir. Ailelerin çocuklarına spor yapması için izin vermesi öğrencileri olumlu yönde desteklemiştir.

Karadağ (2012) tarafından 2011 - 2012 Eğitim - Öğretim yılında yapılan araştırmada, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” hedeflenmiştir. Bu araştırmaya 127’si erkek ve 104’ü kadın ilköğretim 8. sınıf öğrencisi ile 115’i erkek lise 11. sınıf öğrencisi ve 155’i kadın öğrenci olmak üzere toplamda 501 gönüllü öğrenci katılmıştır. Araştırmada öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutum puanlarının cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, okul takımlarında görev alma durumlarına ve spor kulüplerinde spor yapma durumlarına göre anlamlı farklılık görülmüştür. Elde edilen sonuçlar ışığında erkek öğrencilerin kadın öğrencilerden tutum puanının daha yüksek olduğu görülmüştür. Okul takımına katılan öğrencilerin katılmayanlara göre tutumunun yüksek olduğu, ayrıca spor kulüplerinde spor yapanların, spor yapmayanlara göre tutum puanlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Şişko ve Demirhan (2002) tarafından “İlköğretim Okulları ve Liselerde Öğrenim Gören Kadın ve Erkek Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları” isimli araştırma yapmışlardır. 2001 - 2002 Eğitim - Öğretim yılında 11 ilköğretim okulunda öğrenim gören 523 kadın ve 607 erkek 10 lisede öğrenim gören 453 kadın ve 489 erkek olmak üzere toplamda 2072 öğrenci katılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin, cinsiyet açısından beden eğitimi dersine karşı tutum puanları bakımından erkek öğrenciler lehine anlamlı fark çıkmıştır.

Chung ve Philips (2002) tarafından 2001 - 2002 Eğitim - Öğretim yılında 451 öğrenci ile yapılan araştırmada Amerika ve Tayvan’da yaşayan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum puanlarının bazı değişkenlere göre araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada her iki ülkedeki öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutum puanlarının birbirinden farklı olduğu, bunun yanında cinsiyet unsurunun beden eğitimi dersini etkilediği bulunmuştur.

Hünük (2006) tarafından yapılan araştırmada, 2005 - 2006 Eğitim - Öğretim yılında ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum puanlarının sınıf seviyesi, öğrenci cinsiyeti, öğretmen cinsiyeti ve spora aktif katılımları bakımından karşılaştırılarak değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Bu çalışmaya 6. sınıfta

eğitim gören 180 kadın ve 199 erkek ğrenci, 7. sınıfta 246 kız ve 155 erkek ğrenci, 8. sınıfta ise 212 kadın ve 268 erkek ğrenci olmaz üzere toplamda 1280 gönüllü ğrenci katılmıştır. Araştırma neticesinde sınıf seviyesi yükseldikçe öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının azaldığı, erkek öğrencilerin tutum puanının yüksek olduğu, spora aktif katılanlar öğrencilerin katılmayan öğrencilere göre de tutum puanının yüksek olduğu görülmüştür.

Alpaslan (2008) tarafından 2007 - 2008 Eğitim - ğretim yılında yapılan bu araştırmada “Ortaöğretim ğrencilerinin Beden Eğitimi ğretmenlerinin Sergilediği ğretim Davranışlarına İlişkin Algıları ve ğrencilerin Bu Ders Karşı Geliştirdikleri Tutumları” incelenmiştir. Bu araştırma 697 gönüllü ğrenci ile yapılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin sınıf seviyeleri yükseldikçe beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarında azalma olduğu, lisanslı spor yapan öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutum puanlarının lisansı olmayan öğrencilerden yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyet bakımından ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Ekici, Bayrakdar ve Hacıcaferoğlu (2011) tarafından 2010 - 2011 Eğitim - ğretim yılında hazırlanan araştırmada Muğla ili merkezde eğitim ve ğretim alan lisede okuyan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi tutum puanlarının değerlendirilmesi hedefiyle yapılmıştır. Bu araştırmaya 192’si kadın ğrenci ve 195’i erkek ğrenci olmak üzere toplamda 387 ğrenci katılmıştır. Araştırma neticesinde öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum puanlarının cinsiyet, sınıf ve öğrenim aldıkları bölüm programına göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkardığı görülmüştür.

İmamoğlu (2011) tarafından 2010 - 2011 Eğitim - ğretim yılında yapılan araştırmada, aktif spor yapan ve spor yapmayan lise ğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu araştırma toplamda 7 lisede eğitim gören 558 gönüllü ğrenci ile yapılmıştır. Araştırmanın sonunda arkadaş desteği ve aile desteği ile aktif spor yapan ve aktif spor yapmayan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Zeng, Hipscher ve Leung (2011) tarafından 2010 - 2011 Eğitim - ğretim yılında yapılan araştırmada öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tercihleri ve sportif

tercihleri bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Bu araştırmaya 5 ayrı şehirdeki devlet okulundan 603 erkek öğrenci ve 714’ü kadın öğrenci olmak üzere toplamda 1317 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğu, bunun yanında öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının cinsiyet, ırk ve ekonomik yapıya göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Çelik ve Pulur (2011) tarafından 2010 - 2011 Eğitim - Öğretim yılında yapılan araştırmada, “Denizli İlindeki Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” amaçlanmıştır. Bu araştırmaya meslek lisesinde 34 kadın ve 134 erkek olmak üzere toplamda 168 öğrenci ve anadolu lisesinde 86’sı kadın ve 64’ü erkek olmak üzere toplamda 318 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonunda erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının kadın öğrencilerden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında ailesinde spor yapan bireylerin olduğu öğrencilerin tutum puanlarının ailesinde spor yapan birey olmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kır (2012) tarafından 2012 - 2013 eğitim-öğretim yılında “İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutum ve Davranışları” adlı çalışmada örneklem olarak 7 ilköğretim okulundan, 389’u kadın ve 384’ü erkek gönüllü öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin, beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarının, yüksek olduğu bulunmuştur. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin cinsiyetlerine, sınıflarına, oturdukları evlerin kendilerine ait olup olmadığı durumuna, beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetine göre beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum puanları bakımından aralarında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Aras (2013) tarafından 2013 - 2014 Eğitim - Öğretim yılında yapılan araştırmada “İlköğretim Kurumları İkinci Kademe Öğrenim Gören Öğrenci ve Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüş ve Tutumlarının İncelenmesi” hedeflenmiştir. Bu araştırmaya 31 beden eğitimi öğretmeni ve 1007 gönüllü öğrenci katılmıştır. Beden eğitimi ve spor öğretmeni ile Kars ilindeki ilköğretim okullarında yapılan araştırmada, okullarda spor salonlarının olmadığı, öğrencilerin

beden eğitimi dersine karşı tutum puanlarının yüksek çıktığı öğrencilerin, beden eğitimi ve spor derslerine katılımın yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Johnson, Wallace ve Thompson, (1999) yaptıkları 100'den fazla araştırmada öğretmenlerin sahip oldukları akademik başarı ile öz yeterlilikleri arasındaki bağlantıyı ve öğretmenin öz yeterliliğinin öğrencilerin matematik dersi üzerindeki etkisini konu almışlardır. Bu çalışmalar sırasında öğretmenlerle ders dışında da görüşülerek öğretmenin iş arkadaşlarına, yönetim ve öğrenci ilişkilerine, öğrencilerin davranışlarındaki beklentilere ve öğrenmelerine öğretmenin ders esnasındaki tutumu, davranış, performans ve problem çözme teknikleri gözlemlenmiştir. Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin öz yeterlilikleri ile sınıftaki uygulamalarının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Yine eğitim psikolojisinde akademik öz yeterlilik inancı üzerinde yoğunlukla durulan bir kavram olarak göze çarpmaktadır. Bu konuda akademik öz yeterlilik için yapılan çalışmalar üç başlık altına alınmaktadır. Üniversitede bölüm seçme ile akademik öz yeterlilik arasındaki bağ ilk yönelim olarak belirtilmektedir. Çıkan sonuç ise kariyer seçimi aşamasında mesleki danışmanlık çalışmalarına faydalı bilgiler sunmuştur. Öğretmenlerdeki öz yeterlilik inancı ve öğretimsel uygulamaları ve öğrenciden kaynaklı unsurlar ise ikinci araştırma yönelimi olarak belirlenmiştir.

Fettahlıoğlu ve Ekici (2011) tarafından 122 öğretmen adayı ile yapılan akademik öz yeterlilik ile içsel dışsal motivasyon arasında olumlu bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmaktadır. Buna göre akademik öz yeterlilik, içsel ve dışsal motivasyon tarafından yordandığını ortaya çıkarmıştır.

Satıcı (2013) yazdığı yüksek lisans tezinde, üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterlilik inançlarının cinsiyete, sınıf düzeyine, algılanan akademik başarılarına, öğrenim gördükleri alanlara, anne ve babalarının öğrenim düzeylerine, ailelerinin ekonomik durumlarına, ailedeki birey sayılarına, kardeş sayılarına ve lisedeki akademik başarı algılarına göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Ayrıca, akademik öz-yeterlilik inancı üzerinde akademik başarı, akademik motivasyon ve akademik kontrol odağının yordayıcı olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2012-2013 eğitim öğretim yılı güz döneminde Anadolu Üniversitesi

örgün programlarında öğrenim gören 1679 katılımcı oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Akademik Öz-yeterlik Ölçeği”, “Akademik Motivasyon Ölçeği”, “Akademik Kontrol Odağı” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, üniversite öğrencilerinin büyük çoğunluğunun yüksek akademik öz-yeterlik inancına sahip olduğu bulunmuştur. Erkeklerin akademik öz-yeterlik inançları kızların akademik öz yeterlik inançlarından anlamlı biçimde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Sınıf düzeyleri açısından incelendiğinde dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin akademik öz-yeterlik inançları, ikinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin akademik öz-yeterlik inançlarından anlamlı biçimde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Fırat-Durdukoca (2010) tarafından yapılan bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğretim türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmektir. Araştırma betimsel bir çalışma olup tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma için gerekli olan veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan “kisisel bilgi formu” ve Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Akademik Öz-yeterlik Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın evrenini; 2009–2010 öğretim yılı güz döneminde, İnönü Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören 410 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise belirlenen evrenden katmanlı (tabakalı) rastlantısal örnekleme yöntemi ile seçilmiş 260 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Veriler; t testi, F testi ve Scheffe testi kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik inançlarının öğretim türü değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre ise anlamlı bir biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Çalışmada erkeklerin akademik öz-yeterlik inancının kadınların akademik öz-yeterlik inançlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM 3. MATERYAL VE YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, verilerin toplanması, araştırmada kullanılan ölçme araçları ve verilerin analiz edilmesi süreçleri hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada “tarama modeli” kullanılmıştır. Tarama modeli, “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır” (Karasar, 2018: 109).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Kocaeli ili Darıca ve Dilovası ilçelerinde ki Anadolu Lisesi, Sağlık Lisesi, İmam Hatip Lisesi ve Mesleki ve Teknik lise öğrencileri, örneklemini ise bu evren içerisinde kolayda örnekleme yoluyla seçilen 443 lise öğrencileri oluşturmaktadır. Kolayda örnekleme “hızlı ve ucuz yoldan veri elde etmenin en kestirme yoludur” (Karagöz, 2017: 66).

Tablo 3.1: Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımları.

Değişkenler	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	258	58,2
	Erkek	185	41,8
Sınıf	9. sınıf	103	23,3
	10. sınıf	113	25,5
	11. sınıf	115	26,0
	12. sınıf	112	25,3
Lise Türleri	Anadolu Lisesi	99	22,3
	İmam Hatip Lisesi	71	16,0
	Meslek Lisesi	99	22,3
	Sağlık Lisesi	174	39,3
Lisanslı spor yapma durumu	Lisanslı Spor yapan	59	13,3
	Lisanslı Spor yapmayan	384	86,7
Okul sporlarına katılma durumu	Katılan	206	46,5
	Katılmayan	237	53,5

Tablo 3.1’de öğrencilerinin demografik özelliklerine ilişkin dağılımları yer almaktadır. Öğrencilerin 258’ i (%58,2) kadın ; 185’ inin (%41,8) erkek olduğu, 103’ ünün (%23,3) 9. sınıf; 113’ ünün (%25,5) 10. sınıf; 115’ inin (%26,0) 11. sınıf; 112’ sinin ise (%25,3) 12. sınıf olduğu saptanmıştır,99’ unun (%22,3) Anadolu lisesi; 71’ inin (%16,0) İmam Hatip lisesi; 99’ unun (%22,3) 174’ ünün (%39,3) ise Sağlık lisesinde oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin 59’ unun (%13,3) lisanslı spor yapan; 384’ ünün (%86,7) ise lisanslı spor yapmayanlar oldukları; 206’ sının (%46,5) okul sporlarına katılan; 237’ sinin (%53,5) ise okul sporlarına katılmayanlar oldukları tespit edilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Kocaeli ili Darıca ve Dilovası ilçelerindeki Anadolu Lisesi, Sağlık Lisesi, İmam Hatip Lisesi ve Mesleki ve Teknik liselerinde öğrenim görmekte olan öğrencilere uygulanan kişisel bilgi formu ve ölçme araçlarından elde edilmiştir. Veriler toplanmadan önce okul idarecilerine, okulun rehberlik servisine ve o an ki dersin sorumlu öğretmenine önceden bilgi verilerek izin alınmış ve öğrencilerin dersler sonunda yorgun olabileceği bu sebeple sorulara sağlıklı cevap verme ihtimalleri az olacağı göz önünde bulundurularak derslerden önce verilerin toplanması sağlanmıştır. Veriler toplanırken öğrencilerin gönüllü katılım göstermesi esaslı göz önünde bulundurulmuştur.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri araçları olarak “kişisel bilgi formu”, “beden eğitimi dersi tutum ölçeği” ve “akademik öz-yeterlik” ölçekleri kullanılmıştır. Ölçme araçlarına ait bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.4.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmada lise öğrencilerine ait demografik bilgileri tespit etmek için “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, sınıf düzeyi, lise türü, spor kulübüne bağlı lisanslı spor yapma durumu, okul sporlarına katılma durumu ve aktif spor yapma durumlarına ilişkin bilgilere ulaşılmak hedeflenmiştir.

3.4.2. Beden eğitimi dersi tutum ölçeği

Araştırmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemek için Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 11 olumsuz ve 24 olumlu olmak üzere toplam 35 sorudan oluşmaktadır. Ölçek tek boyutlu olup, tek faktörün açıkladığı varyans değeri %36,19 ve birinci öz değeri ise 12,67 bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirlik analizleri yapıldıktan sonra Cronbach Alfa değerinin 0,94, güvenilirlik katsayısının ise 0,80 olduğu tespit edilmiştir. Ölçek 5’li likert türünde olup, dereceleme biçimi “Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1)” şeklinde yapılmaktadır. 11 maddesi olumsuz (madde 3, 17, 19, 20, 24, 25, 26, 29, 30, 34, 35) ve 24 maddesi olumlu olmak üzere toplam 35 maddeden meydana gelen ölçekten alınacak en düşük puan 35, en yüksek puan ise 175’dir (Güllü ve Güçlü, 2009). Mevcut araştırma sonucunda ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .95 olarak tespit edilmiştir.

3.4.3. Akademik öz- yeterlik ölçeği

Lise öğrencilerinin akademik öz-yeterliklerini tespit etmek için Akademik Öz-yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilmiş ve Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Akademik öz yeterlik ölçeği yedi maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri; 1-Bana hiç uymuyor, 2-Bana çok az uyuyor, 3-Bana uyuyor, 4-Bana tamamen uyuyor biçiminde 4’lü dereceleme ile yanıtlanmaktadır (Yılmaz, Gürçay ve Ekici, 2007). Ölçeğin Lise düzeyinde geçerlik güvenirliği Aksu (2015) tarafından yapılmıştır. Aksu tarafından yapılan araştırmada sonucunda da ölçeğin tek boyutlu olduğu ve tek faktörün açıkladığı varyans değerinin ise %51,7 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin 7. maddesi ters yönlü puanlanmaktadır. Ölçeğin cronbach alpha katsayısı ise.80 olarak tespit edilmiştir. Mevcut araştırma sonucunda ise ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ise .68 olarak tespit edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Öğrencilerden toplanan veriler tek tek kontrol edilerek eksik cevap verilen veya yanıtlanmayan ölçme araçları araştırmadan çıkartılmıştır. Ardından veriler kodlanarak SPSS programına aktarılmış ve normallik sınanması yapılmıştır. Normallik testinde verilerin arpıklık (skewness) ile basıklık (kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Yapılan istatistiksel işlemin sonucunda verilerin -2...+2 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Tespit edilen bu değerlerin normal dağılıma uygun olduğu ifade edilebilir (George ve Mallery, 2001, s. 86-87). Veriler normal dağılıma uygun olduğu için çözümlemede parametrik testler tercih edilmiştir. Verilerin genel olarak değerlendirilmesinde betimsel istatistikler, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve person korelasyon analizleri kullanılmıştır.

BÖLÜM 4. ARAŞTIRMA BULGULARI

Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında toplanan verilerin istatistiksel analizleri ve yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir alt problemine ilişkin bulgular

Tablo 4.1: Öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları.

	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Beden Eğitimi Tutum	Kadın	258	117,15	31,02	441	-4,15	,00
	Erkek	185	129,17	28,58			

Tablo 4.1' de öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasında kullanılan t- testi sonucu yer almaktadır. Sonuçlar beden eğitimi dersi tutum puanlarının erkek öğrenciler lehine anlamlı şekilde farklılaştığını göstermektedir ($t_{(441)}=-4,15$; $p< .05$).

4.2. Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir alt problemine ilişkin bulgular

Tablo 4.2: Öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının sınıf düzeylerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.

	Sınıf	n	\bar{X}	ss	sd	F	p	Farklar
Beden Eğitimi Tutum	9. sınıf	103	125,27	28,43	442	6,04	,00	9>12
	10. sınıf	113	126,91	29,27				10>12
	11. sınıf	115	124,85	33,30				11>12
	12. sınıf	112	111,80	28,79				

Tablo 4.2' de öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılmasında kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu yer almaktadır. Sonuçlar öğrencilerin sınıf düzeylerine göre beden eğitimi dersi tutum puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir ($F_{(442)}=6,04$;

$p < .05$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı tespit etmek için yapılan Post Hoc (TUKEY) sonuçlarına göre 9. sınıflar ile 12. sınıflar; 10. sınıflar ile 12. Sınıflar; 11. sınıflar ile 12. sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 9. 10. ve 11. sınıfların beden eğitimi dersi tutum puanlarının 12. sınıflara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.3. Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları lisanslı spor yapma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir alt problemine ilişkin bulgular

Tablo 4.3: Öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının lisanslı spor yapma durumlarına göre t-testi sonuçları.

	Lisanslı spor yapma durumu	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Beden Eğitimi Tutum	Spor yapan	59	136,71	28,33	441	3,98	,00
	Spor yapmayan	384	119,94	30,33			

Tablo 4.3' de öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının lisanslı spor yapma durumlarına göre karşılaştırılmasında kullanılan t- testi sonucu yer almaktadır. Sonuçlar beden eğitimi dersi tutum puanlarının lisanslı spor yapma durumlarına göre lisanslı spor yapanlar lehine farklılaştığını göstermektedir ($t_{(441)}=3,98$; $p < .05$).

4.4.Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları öğrenim görülen lise türlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir alt problemine ilişkin bulgular

Tablo 4.4: Öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının lise türlerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.

	Lise türü	n	\bar{X}	ss	sd	F	p	Farklar
Beden Eğitimi Tutum	1) Anadolu Lisesi	99	127,87	27,17	442	5,18	,00	1>4 3>4
	2) İmam Hatip Lisesi	71	120,98	31,07				
	3) Meslek Lisesi	99	128,43	29,03				
	4) Sağlık Lisesi	174	115,85	31,94				

Tablo 4.4' de öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının lise türlerine göre karşılaştırılmasında kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu yer almaktadır. Sonuçlar öğrencilerin lise türlerine göre beden eğitimi dersi tutum puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir ($F_{(442)}=5,18$; $p < .05$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı tespit etmek için yapılan Post Hoc (TUKEY) sonuçlarına göre Anadolu lisesi ile Sağlık lisesi arasında; Meslek lisesi ile

Sağlık lisesi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Anadolu Lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersi tutum puanlarının Sağlık Lisesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.5. Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları okul sporlarına katılma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir alt problemine ilişkin bulgular

Tablo 4.5: Öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının okul sporlarına katılma durumlarına göre t-testi sonuçları.

	Okul sporlarına katılma durumu	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Beden Eğitimi Tutum	Katılan	206	133,46	27,74	441	7,70	,00
	Katılmayan	237	112,36	29,57			

Tablo 4.5’ de öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının okul sporlarına katılma durumlarına göre karşılaştırılmasında kullanılan t- testi sonucu yer almaktadır. Sonuçlar beden eğitimi dersi tutum puanlarının okul sporlarına katılma durumlarına göre okul sporlarına katılanlar lehine farklılaştığını göstermektedir ($t_{(441)}=7,70$; $p < .05$).

4.6. Lise öğrencilerinin akademik öz-yeterlikleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir alt problemine ilişkin bulgular

Tablo 4.6: Öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları.

	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Akademik Öz Yeterlik	Kadın	258	16,10	3,71	441	3,55	,00
	Erkek	185	14,83	3,66			

Tablo 4.6’ da öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasında kullanılan t- testi sonucu yer almaktadır. Sonuçlar akademik öz yeterlik puanlarının kadın öğrenciler lehine farklılaştığını göstermektedir ($t_{(441)}=3,55$; $p < .05$).

4.7. Lise öğrencilerinin akademik öz-yeterlikleri sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir alt problemine ilişkin bulgular

Tablo 4.7: Öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının sınıf düzeylerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.

	Sınıf	n	\bar{X}	ss	sd	F	p	Farklar
Akademik Öz Yeterlik	9. sınıf	103	14,79	3,43	442	2,62	,04	12>9
	10. sınıf	113	15,79	3,91				
	11. sınıf	115	15,46	4,07				
	12. sınıf	112	16,16	3,37				

Tablo 4.7' de öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılmasında kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu yer almaktadır. Sonuçlar öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir ($F_{(442)}=2,62$; $p < .05$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı tespit etmek için yapılan Post Hoc (TUKEY) sonuçlarına göre 9. sınıflar ile 12. Sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 12. sınıfların akademik öz yeterlik puanları 9. sınıflara göre daha yüksektir.

4.8. Lise öğrencilerinin akademik öz-yeterlikleri lisanslı spor yapma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir alt problemine ilişkin bulgular

Tablo 4.8: Öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının lisanslı spor yapma durumlarına göre t-testi sonuçları.

	Lisanslı spor yapma durumu	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Akademik Öz Yeterlik	Evet	59	14,59	3,74	441	-2,17	,03
	Hayır	384	15,72	3,72			

Tablo 4.8' de öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının lisanslı spor yapma durumlarına göre karşılaştırılmasında kullanılan t- testi sonucu yer almaktadır. Sonuçlar akademik öz yeterlik puanlarının lisanslı spor yapma durumlarına göre lisanslı spor yapmayanlar lehine farklılaştığını göstermektedir ($t_{(441)}=-2,17$; $p < .05$).

4.9. Lise öğrencilerinin akademik öz-yeterlikleri öğrenim görülen lise türlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir alt problemine ilişkin bulgular

Tablo 4.9: Öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının lise türlerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.

	Lise türü	n	\bar{X}	ss	sd	F	p	Farklar
Akademik Öz Yeterlik	1) Anadolu Lisesi	99	14,42	3,66	442	7,03	,00	4>1,3
	2) İmam Hatip Lisesi	71	15,87	3,61				
	3) Meslek Lisesi	99	15,05	3,73				
	4) Sağlık Lisesi	174	16,40	3,64				

Tablo 4.9’ de öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının lise türlerine göre karşılaştırılmasında kullanılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu yer almaktadır. Sonuçlar öğrencilerin lise türlerine göre öz yeterlik puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir ($F_{(442)}=7,03$; $p< .05$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı tespit etmek için yapılan Post Hoc (TUKEY) sonuçlarına göre Anadolu lisesi ile Sağlık lisesi arasında; Meslek lisesi ile Sağlık lisesi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sağlık lisesi öğrencilerinin akademik öz yeterlik puanlarının Anadolu ve Meslek Lisesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.10. Lise öğrencilerinin akademik öz-yeterlikleri okul sporlarına katılma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir alt problemine ilişkin bulgular

Tablo 4.10: Öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının okul sporlarına katılma durumlarına göre t- testi sonuçları.

	Okul sporlarına katılma durumu	n	\bar{X}	ss	sd	t	P
Akademik Öz Yeterlik	Katılan	206	14,99	3,69	441	-3,06	,00
	Katılmayan	237	16,07	3,71			

Tablo 4.10’ de öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının okul sporlarına katılma durumlarına göre karşılaştırılmasında kullanılan t- testi sonucu yer almaktadır. Sonuçlar akademik öz yeterlik puanlarının okul sporlarına katılma durumlarına göre okul sporlarına katılmayanlar lehine farklılaştığını göstermektedir ($t_{(441)}=-3,06$; $p< .05$).

4.11. Bu araştırmanın problem cümlesi olan Lise öğrencilerinde beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ve akademik öz yeterlikleri arasında ilişki var mıdır sorusuna ilişkin bulgular

Tablo 4.11: Öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum ile akademik öz yeterlik puanları arasındaki ilişki sonuçları.

		Akademik Öz Yeterlik
Beden Eğitimi Tutum	r	-,115
	p	,015*

Tablo 4.11’ de öğrencilerin beden eğitimi tutumları ile akademik öz yeterlik puanları arasındaki ilişkiyi gösteren pearson korelasyon analizi sonucu yer almaktadır. Sonuçlar öğrencilerin beden eğitimi tutumları ile akademik öz yeterlik puanları arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğunu göstermektedir ($r=-,115$; $p< .05$).

BÖLÜM 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutum ve akademik öz-yeterliklerinin incelendiği araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında elde edilen bulguların istatistiksel analiz sonuçları, literatür ışığında tartışılmış ve bu bulgulara ait yorum ve sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.1. Alt Problem 1'e ilişkin tartışma

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanları cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Erkek öğrencilerin tutum puanlarının kadın öğrencilerin tutum puanlarından yüksek bulunmuştur. Erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre tutum puanları arasındaki fark erkek öğrencilerin temel motor özelliklerinin kadınlara göre farklı olmasına bağlayabiliriz. Sportif müsabakalarda erkek ve kadın güç, kondisyon, hız, psikomotor ve dayanıklılık süreleri farklıdır. Kadın öğrenciler sosyo-kültürel nedenlerden ötürü ve kadınların içinde bulunduğu gelişimsel dönemde düşünüldüğünde; ergenliğe erkeklere nazaran daha önce girmesi, fiziksel ve duygusal gelişimi daha belirgin yaşamaları fiziksel aktivitelerde çekingen davranmaları kadın erkek arasındaki bu farkta etkili olmuş olabilir. Literatürde araştırma bulgularını destekleyen sonuçlar mevcuttur. Alpaslan (2008) yaptığı çalışmada kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre kendilerini daha yetersiz gördükleri ve bu durumun kadınların beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarını etkileyen sebeplerden olduğunu belirtmiştir. Koca ve Demirhan (2004) yaptıkları çalışmada öğrencilerin cinsiyete göre beden eğitimi dersine karşı tutumları arasında erkekler lehine farklılık elde etmişlerdir. Elde edilen bu bulgu araştırma sonucunda elde ettiğimiz sonucu destekler niteliktedir. Zengin, Hekim ve Hekim (2017) yaptıkları çalışmada lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını cinsiyet değişkeni üzerinden incelemiş ve erkek

öğrencilerin tutum düzeylerinin kadın öğrencilere göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Literatür incelendiğinde cinsiyete göre kadın öğrencilerin tutum puanlarının yüksek çıktığı çalışmalar da mevcuttur. Çolak (2009) ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi çalışmasında; kadın öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum puanının, erkeklere göre yüksek bulmuştur.

5.1.2. Alt Problem 2'ye ilişkin tartışma

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutum puanları sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyi arttıkça beden eğitimi dersine karşı tutumlarının azalmasının temel sebebinin 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin orta öğretim sonunda girecekleri TYT ve AYT sınav baskısı ve kaygısı olduğu düşünülebilir. Ayrıca sınavlarda öğrencilere beden eğitimi ve spor dersi ile ilgili soru sorulmadığı için öğrenciler derse karşı isteksiz olabilmekte bu da tutum puanlarının düşük olmasına yol açmaktadır. Literatürde bu çalışmayı destekler nitelikte birçok çalışma bulunmaktadır. Yağcı (2012) ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi tutumlarını incelediğinde çalışmada 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin tutumlarını daha düşük bulmuştur. Koca ve Aşçı (2005), Güllü ve diğerleri (2009) ortaokul öğrencileriyle birlikte yaptıkları çalışmada kadın ve erkek öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarında azalma olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

5.1.3. Alt Problem 3'e ilişkin tartışma

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi tutum puanı lisanslı spor yapma durumlarına göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Sporcu lisansına sahip olan katılımcıların spora yönelik tutumları yüksek bulunmuştur. Lisanslı yapılan sportif faaliyetler bireylerin severek ve isteyerek katıldığı bir faaliyet alanıdır. Bireylerin severek ve isteyerek yaptıkları bir davranışa-faaliyete yönelik olumlu tutum sergilemeleri bu durumla açıklanabilir. Literatür incelendiğinde araştırma sonuçları ile örtüşen bir çalışmada; Kangalgil, Hünük ve Demirhan (2006)'ın yaptığı çalışmada "İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının

karşılaştırılması” konulu araştırmada sporcu lisansına sahip olan öğrencilerin olmayanlara göre tutum puanlarının daha yüksek olduğunu ve bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı olduğunu tespit etmişlerdir.

5.1.4. Alt Problem 4’e ilişkin tartışma

Araştırmaya katılan öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumları lise türüne göre incelenmesinde farklılık gösterdiği bulunmuştur. Anadolu Lisesi öğrencileri, sağlık lisesi öğrencilerine göre tutum puanları daha yüksektir. Literatürde çalışmamızı destekler nitelikte çalışmalar da bulunmaktadır. Güllü ve diğerleri (2009) yaptıkları çalışmada genel liselerde okuyan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumlarından daha yüksek ve anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hazar (2019) yapmış olduğu ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını incelediği çalışmasında Anadolu lisesi öğrencilerinin tutum puanlarını yüksek bulmuştur.

5.1.5. Alt Problem 5’e ilişkin tartışma

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının okul sporlarına katılan öğrenciler lehine farklılaştığı bulunmuştur. Okul sporları içinde öğrenci kendi bedenini tanıır, yeteneklerinin farkına varır. Başarabileceği ve başaramayacağı hareketleri emniyetli bir ortamda öğrenerek gereksiz tehlikelerden uzak duracak deneyimler elde eder. Bunun dışında kendi akranları ile bir arada paylaşma ve yardımlaşmayı öğrenir, sorumluluk alma ve düzenli çalışma alışkanlığı edinir. Bunlar öğrencinin okul sporlarına katılmada motivasyonunu olumlu etkiler. Literatür incelendiğinde çalışmamızla örtüşen sonuçlar mevcuttur. Karadağ (2012) tarafından çalışmada da lise ve ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının bazı değişkenlere göre incelemiş ve araştırmanın sonunda okul sporlarına katılan bireylerin, beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının, diğer öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

5.1.6. Alt Problem 6’ya ilişkin tartışma

Araştırmaya katılan lise öğrencilerin akademik öz yeterlilik puanları cinsiyete göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Kadın öğrencilerin akademik öz yeterlilikleri erkek

öğrencilere göre yüksektir. Literatür incelendiğinde akademik öz yeterliliğin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını ortaya çıkaran çalışmamızla örtüşen sonuçlar mevcuttur. Koçer (2014)'e göre ortaokul öğrencilerinin akademik öz yeterlilikleri üzerine yaptığı çalışmada, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek akademik öz yeterliliğe sahip olduğu sonucuna varmıştır. Türk (2009)'ün yaptığı çalışmada öz yeterlilik durumlarının cinsiyetlerine göre dağılımında kadınlar lehine anlamlı farklılıklar bulmuştur. Yelken (2008)'in yaptığı çalışmada kadın öğrencilerin öz yeterlilik durumlarının erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Literatürde çalışmamızla örtüşmeyen sonuçlar mevcuttur. Satıcı (2013)'nın yapmış olduğu çalışmada cinsiyete göre akademik öz-yeterlilik puanlarında anlamlı bir farklılık bulmuştur ve erkek öğrencilerin akademik öz-yeterliliklerinin daha yüksek olduğunu belirtmektedir.

5.1.7. Alt Problem 7'ye ilişkin tartışma

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz-yeterlilik ölçeğinin sınıf düzeylerine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. 12.sınıf öğrencilerin akademik öz yeterlilikleri 9. Sınıflara göre daha yüksek seviyelerde olduğu görülmektedir. Buradan yola çıkarak bilgi birikimi, tecrübe arttıkça öğrencilerin akademik öz yeterlilik algılarının da aynı oranda arttığı düşünülebilir. Literatürde çalışmamızı destekler nitelikte çalışmalar mevcuttur. Ekinci (2011) akademik öz yeterlik düzeyleri ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğunu, bu farklılıkta ise 9. sınıf öğrencilerinin akademik öz yeterlik düzeylerinin, 12. sınıf öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatürde incelendiğinde farklı sonuçlanmış çalışmalar mevcuttur. Telef (2011)'e göre ergenlerin akademik öz-yeterlik düzeyleri sınıf düzeylerine göre incelemiş ve 6. Sınıfların akademik öz-yeterlik düzeylerinin 7.8.9.10.11 ve 12. Sınıflara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yardımcı ve Başbakkal (2011) öğrencinin okuduğu sınıf yükseldikçe akademik öz-yeterlik inancının azaldığı saptanmıştır.

5.1.8. Alt Problem 8'e ilişkin tartışma

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının lisanslı spor yapma durumlarına göre karşılaştırılmasında farklılık gösterdiği bulunmuştur. Lisanslı spor yapmayan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde çalışmamızla örtüşmeyen sonuçlar mevcuttur. Biricik (2015) yapmış olduğu çalışmada lisanslı ve milli sporcuları incelemiş ve akademik öz yeterliklerini daha yüksek bulmuştur.

5.1.9. Alt Problem 9'a ilişkin tartışma

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının lise türlerine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Sağlık lisesi öğrencilerinin akademik öz yeterlik puanlarının Anadolu ve Meslek Lisesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Sağlık lisesi öğrencileri incelediğimiz ilçe göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin okula giriş puanlarında yığılmanın olduğu puan aralığı 100 üzerinden 89 ile 82 arasındadır. Anadolu Lisesi öğrencilerinde ise okula 97 puan ile giriş yapan olsa da öğrencilerin çoğunun puan aralıkları 77 ile 80 şeklindedir. Bu puanlama sağlık lisesi öğrencilerinin akademik öz yeterliklerinin daha yüksek çıkmasıyla örtüşmektedir. Literatür çalışmamıza benzer sonuçlara rastlamak mümkündür. Ekinci (2011) yaptığı araştırmasında, okul türü ile öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkisinde; Meslek lisesinde okuyan öğrencilerinin akademik öz yeterliklerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatür incelendiğinde çalışmamızla örtüşmeyen sonuçlar da mevcuttur. Güldü (2015) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin okudukları lise türünün onların akademik öz yeterlikleri üzerinde farklılaşma yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır.

5.1.10. Alt Problem 10'a ilişkin tartışma

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının okul sporlarına katılma durumlarına göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Okul sporlarına katılmayan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri daha yüksek bulunmuştur. Araştırmamıza katılan öğrencilerin lise son sınıfta girecek oldukları üniversiteye giriş sınavından başarılı bir şekilde çıkmak istemesi kendisinden beklenen akademik görevi en üst seviyede yerine

getirmek adına ve üniversite sınavlarında beden eğitimi ve spor dersinden soru gelmemesi bu sonucun çıkmasına sebep olmuş olabilir. Literatürde bizim çalışmamıza benzer çalışmalar mevcuttur. Bozkurt (2014) yapmış olduğu çalışmasında okul sporlarına katılan öğrencileri farklı değişkenler açısından incelemiş öğrencilerin katılım gösterdiği branşa göre tutum ve öz yeterlik geliştiği sonucuna ulaşmıştır.

5.1.11. Alt Problem 11'e ilişkin tartışma

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin beden eğitimi tutumları ile akademik öz yeterlik puanları arasında negatif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Bulguları incelediğimizde araştırmamıza katılan 443 öğrenci arasında lisanslı spor yapan öğrenci sayısının çok düşük olması negatif bir ilişki çıkmasına neden olmuş olabilir. Araştırmanın evreni genişletilerek ya da öğrencilere uygulanan anket sorularına okulun tesis, imkân ve bulunduğu yapı incelenip dâhil edilerek beden eğitimi ve spor dersine yönelik ilişki çok daha pozitif sonuçlara ulaşabilir. Literatür incelendiğinde beden eğitimi ve spora karşı tutumun birçok olumlu sonuç meydana getirdiği öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı çalışmalar mevcuttur. Beden eğitimi ve sporun yararları günümüzde çok farklı boyutlara taşınmış olup okul çağı çocuklarına doğru yaşam tarzı alışkanlıkları kazandırarak, risklerden uzak tutarak ve enerjilerini olumlu kullanmalarını sağlayarak onların bedensel ve ruhsal olarak daha sağlıklı bireyler olmalarına katkı sunulabilir. Bedensel ve ruhsal olarak sağlıklı, özgüveni yüksek bireylerin uygun çevresel koşullar sağlandığında akademik başarılarının daha yüksek olacağı düşünülebilir. Carlson ve diğerleri (2008) Öğrencilerin akademik başarılarını inceledikleri çalışmalarında beden eğitimi ve sporun akademik başarıyı arttırmada önemli olduğuna dikkat çekmişlerdir. Bu çalışmaların çoğu ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki öğrencilere odaklanmıştır. Aynı şekilde Dwyer ve diğerleri (2001) yapmış oldukları çalışmada ise beden eğitimi ve sporun fiziksel aktivitenin akademik başarıyı arttırdığını bulmuşlardır. Liao ve diğerleri (2013) Tayvan'da yapılan bir çalışmada lise son sınıftaki öğrencilerin akademik başarıları, üniversiteye giriş puanları dikkate alınarak incelenmiş ve fiziksel olarak sağlıklı olmanın beden eğitimi ve spora yönelik olumlu tutumun üniversiteye giriş puanlarıyla ilişkisi araştırılmıştır. Bu çalışmanın sonunda özellikle kızlarda üniversite giriş sınav başarısı arttırdığı tespit edilmiştir. Bu örnekler bize akademik başarı ile beden eğitimi ve sporun aslında pozitif yönde

bir ilişkisi olduğunu gösterebilir. Bizim araştırmamızda öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine tutum ile akademik öz yeterlik puanları arasındaki ilişki sonucu $r=-,115;p<.05$ çok düşük ve beden eğitimi ve spor dersi için istenilmeyen bir sonuç olmuş olabilir. Lisanslı sporcunun az olması mevcut çalışmanın sonucunu etkilemiş olabilir. Ayrıca literatürde lisanslı spor yapmanın akademik başarı üzerindeki etkisini de inceleyen çalışmalar mevcuttur Aycan (2016) lisanslı sporcuların okul başarısını incelemiş ve öğrencilerin lisanslı spor yapmaya başladıktan sonra ders başarısında pozitif artış bulmuştur. Mevcut araştırmada kullandığımız okulların lisanslı spor yapan öğrencilerinin çok az olması bu sonuca neden olmuş olabilir. Yukarıda bahsettiğimiz gibi araştırmamıza katılan evren genişletilerek, sporcu öğrenci sayısı artırılarak anket çalışmamıza katılan öğrencilerin eşit şart ve imkânlarla (tesis, malzeme vb.) sahip olup olmadıkları araştırılarak daha anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunabilir.

5.2. Sonuç

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

- Erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum puanları daha yüksek olduğu bulunmuştur.
- 9.10. ve 11. sınıfların beden eğitimi dersi tutum puanlarının 12. sınıflara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.
- Lisanslı spor yapan öğrencilerin tutum puanları yüksek bulunmuştur.
- 16 yaşındakilerin beden eğitimi dersi tutum puanlarının 17 ve 18 yaşındakilere göre daha yüksek bulunmuştur.
- Anadolu Lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersi tutum puanlarının Sağlık Lisesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.
- Kadın öğrencilerin akademik öz yeterlikleri daha yüksek bulunmuştur.
- 12. sınıfların akademik öz yeterlik puanları 9. sınıflara göre daha yüksektir bulunmuştur.
- Lisanslı spor yapan öğrencilerin akademik öz yeterlik puanları yüksek bulunmuştur.
- Sağlık lisesi öğrencilerinin akademik öz yeterlik puanlarının Anadolu ve Meslek Lisesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

- Araştırma bulguları sonuç olarak; öğrencilerin beden eğitimi tutumları ile akademik öz yeterlik puanları arasında negatif yönde düşük düzeyde ilişki olduğunu göstermektedir.

5.3. Öneriler

Araştırma bulgularına yönelik öneriler;

- Araştırma sonucunda öğrencilerin bazı kişisel özellikleri ile beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ve akademik öz yeterlikleri incelenmiş aralarında negatif yönde düşük düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Okullarda çalışan psikolojik danışman ve rehber öğretmenler tarafından öğrencilere beden eğitimi ve spor dersinin sınavlara hazırlanma sürecinde onlara yoğunlaşmak, negatif enerji ve stresten kurtulmak, daha programlı ders çalışabilmek, zaman yönetimini öğrenmek, problemler karşısında pratik çözümler üretebilmek gibi yararlarından planlı bir şekilde bahsedilebilir.
- Kadın öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını arttırmak amacıyla okul rehberlik servisiyle ortaklaşa onları derse teşvik edici çalışmalar yapılabilir.
- Son yıllarda eğitim kurumlarında öğretim programları, yapılandırmacı yaklaşıma göre yeniden yapılmaktadır. Bu programlar arasında ortaöğretim beden eğitimi ders programı da vardır. Ortaöğretim beden eğitimi yeni ders programında kazanımlar ve etkinlikler yazılırken bu araştırma sonuçları da göz önünde tutulmalıdır. Özellikle de etkinlikler oluşturulurken kadın öğrencilere yönelik daha fazla faaliyetlere yer verilmelidir.
- Anadolu Lisesi, imam hatip lisesi, sağlık lisesi ve mesleki ve teknik liselerde öğrenim gören öğrencilerin okul türlerine göre programlar düzenlenmelidir. 11 ve 12. sınıf öğrencileri için, beden eğitimi dersi daha zevkli hale getirilmeli ve derste onları üniversite giriş sınav kaygısından uzaklaştıracak kazanım ve etkinliklere yer verilmelidir.
- 17 ve 18 yaşındaki öğrencilere hitap edecek etkinlik, müsabaka, takım oyunları düzenlenerek derse yönelik ilgilerini arttıracak çalışmalar yapılabilmektedir.

- Lise düzeyinde lisanslı spor yapan öğrencilerin tutum puanlarının yüksek çıktığını göz önünde bulundurursak lise düzeyinde spor yapmayan öğrencileri okul sporlarına katılmaya lisanslı sporcu olmaya teşvik edici çalışmalar yapılabilir.
- Sağlık lisesi öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını yükseltmek için derslerde gördükleri konular beden eğitimi dersiyile kaynaştırılabilir. Örneğin; ilk yardım, sağlık gibi derslerin kazanımları ile beden eğitimi dersinin kazanımları öğrencilerin ilgilerini çekecek şekilde kaynaştırılabilir.
- Dünya Sağlık Örgütü'nün hastalıklar arasında tanımladığı ve çağımızın hastalığı olarak nitelendirilen, obeziteye karşı korunma yollarından birisi olan düzenli egzersizin faydaları anlatılarak, öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlanabilir.
- Velilere; öğrencilerin içinde bulunduğu yaş dönemi ve bu dönemin öğrencinin hem fiziksel hem psikolojik açıdan ihtiyaçlarını anlatan bilgilendirmeler yapılabilir.
- Erkek öğrencilerin akademik öz yeterliklerini artırabilmek için dersler daha uygulama çalışmaları şeklinde verilebilir.
- Okul idaresi, okul rehberlik servisi ve ilçe de bulunan spor kulüpleri ile görüşülüp öğrencilere lisanslı spor yapmanın onların akademik öz yeterliklerine etkisinden bahsedip lisanslı sporcu olmaya teşvik edici çalışmalar yapılabilir.
- Araştırmamıza konu olan okulların okul idaresi, ilçe milli eğitim müdürlüğü ve beden eğitimi ve spor dersi öğretmeni ile ortaklaşa toplantılar düzenleyerek tesis malzeme ulaşım gibi ihtiyaçlarının giderilerek öğrencilerinin ilgilerini çekecek, onların akademik öz yeterlik düzeylerini geliştirici çalışmalar yapılabilir.

İlerde Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Araştırma kapsamı Kocaeli ili Darıca ve Dilovası ilçesinde bulunan dört lisede öğrenim gören öğrencilerden oluşmuştur. Araştırma kapsamı genişletilerek farklı ilçelerde farklı demografik yapılara sahip okullarda araştırma tekrar denenebilir.

- Arařtırma kapsamında ki okullar arasında spor lisesi bulunmamaktadır. Bundan sonraki arařtırmalarda daha geniř farklı örneklem guruplarına ihtiyaç duyulduėu dūřunūlebilir.
- Çalışmaya deneysel araştırma yaklaşımı ile planlanarak başka bir boyut kazandırılabilir.
- Araştırma kapsamındaki okulların beden eğitimi ve spor dersi için materyal ve metotları ile ilgili araştırmalar yapılabilir. Derse olan tutumlarını malzeme tesis ortam gibi etkileri araştırılabilir.
- Araştırma kapsamına beden eğitimi ve spor dersi oğretmenlerinin tutumları ve oğretim yontemleri dāhil edilebilir. Bu şekilde oğrencilerin derse karşı tutumları ile ilgili daha sağlıklı sonuçlara ulaşılabilir.

KAYNAKLAR

- Açak, M. (2016). *Beden eğitimi öğretmeninin el kitabı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ağaoğlu, S. A., Taşmektepligil, Y., Aksoy, Y. ve Hazar, F. (2008). Yaz spor okullarına katılan gençlerin yaş gruplarına göre fiziksel ve teknik gelişimlerinin analizi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 159-166.
- Akbay, S. E. (2009). *Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: akademik güdülenme, akademik öz-yeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi. Mersin.
- Aksoydan, E. ve Çakır, N. (2011). Adölesanların beslenme alışkanlıkları, fiziksel aktivite düzeyleri ve vücut kitle indekslerinin değerlendirilmesi. *Gülhane Tıp Dergisi*, 53, 264-270.
- Aksu, N. (2015). *Lise öğrencilerinin suça eğilimleri ile akademik öz yeterlik ve sosyal ilişki unsurlarının incelenmesi*. Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gaziantep.
- Alpaslan, S. (2008). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin sergilediği öğretim davranışlarına ilişkin algıları ve öğrencilerin bu derse karşı geliştirdikleri tutumları*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- 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)*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arkonaç, S. A. (2005). *Sosyal psikoloji*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Armstrong, S. ve Oomen-Early, J. (2009). Social connectedness, self-esteem, and depression symptomatology among collegiate athletes versus nonathletes. *Journal of American College Health*, 57(5), 521-526.
- Arslan, D. O. ve Tuncel, F. (2007). Ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi dersinin seçmeli ders olarak işlenmesinin öğrenciler gözüyle değerlendirilmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 5(1), 37-42.
- Arslan, Y. ve Altay, F. (2008). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ders programı ve ders uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 19(2), 63-79.

- Aslan, M. F. ve Okumuş, Y. (2003). Tenis ile ilgilenen sporcuların sosyo ekonomik özellikleri. *Raket Sporları Sempozyumu*. 31 Ekim – 01 Kasım, Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Kocaeli.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21).
- Atkinson, L.R., Atkinson, C. R., Smith, E. E., Bem, J. D. ve Hoeksema-Nolen, S. (1999). *Psikolojiye giriş*. (Y. Alogan, Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Atkinson, R. L., Atkinson R. C., Smith E. E., Bem D. J. ve Nolen S-Hoeksema. (2006). *Psikolojiye giriş*. (Y. Alagon Çev.) Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Aycan, Z. (2016). *Lisanslı sporcuların okul başarısının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Aydın, O. (2004). *Davranış bilimlerine giriş*. (Ed Özkalp Enver). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, Eskişehir. (Açıköğretim yayın no: 722, Anadolu Üniversitesi Yayın no: 1355).
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs Prentice Hall.
- Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology*, 25(5), 729.
- Bandura, A. (1994). Self efficacy. V. S. Ramachandran (Ed.). *Encyclopedia of human behavior* (Cilt 4, ss. 71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. *Self-efficacy in changing societies*, 15, 334.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. ve Wood, R. (1989). Effect of perceived controllability and performance standards on self-regulation of complex decision making. *Journal of personality and social psychology*, 56(5), 805.
- Barut, A. İ. (2008). *Sporda batıl davranış ve özyeterlik ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Mersin.
- Başer, S. A. (2009). *Öğretmen niteliklerinin beden eğitimi dersi alan öğrencilerin bu derse karşı olan tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210.
- Bıkmaz, F. H. (2004). Öz-yeterlilik inançları. Y. Kuzgun ve D. Deryakulu (Ed.). *Eğitimde bireysel farklılıklar* (s. 289-314). Ankara: Nobel Yayın.

- Biricik, Y. S. (2015). *Beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim öğrencilerin akademik öz-yeterliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Bong, M. (2004). Academic motivation in self-efficacy, task value, achievement goal orientations, and attributional beliefs. *The Journal of Educational Research*, 97(6), 287-298.
- Bong, M. ve Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really?. *Educational psychology review*, 15(1), 1-40.
- Bouffard-Bouchard, T., Parent, S. ve Larivee, S. (1991). Influence of self-efficacy on self-regulation and performance among junior and senior high-school age students. *International Journal of Behavioral Development*, 14(2), 153-164.
- Bozdemir, R. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersinde karşılaştıkları problemlere yönelik ölçek geliştirme çalışması*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Bozkurt, Ş. (2014). *Okul sporlarına katılan öğrencilerin katılım motivasyonu, başarı algısı ve öz yeterliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Antalya.
- Carlson, S. A., Fulton, J. E., Lee, S. M., Maynard, L. M., Brown, D. R., Kohl III, H. W., & Dietz, W. H. (2008). Physical education and academic achievement in elementary school: data from the early childhood longitudinal study. *American journal of public health*, 98(4), 721-727.
- Chemers, M. M., Hu, L. T. ve Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment. *Journal of Educational psychology*, 93(1), 55.
- Chung, M. ve Phillips, D. A. (2002). The relationship between attitude toward physical education and leisure time exercise in high school students. *Physical Educator*, 59(3), 126-139.
- Çalışkan, M. (2014). Bir derse yönelik duyuşsal giriş özelliklerinin belirlenmesi: Bir ölçme modeli önerisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 57-68.
- Çelik, Z. ve Pulur, A. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları. *VAN/YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi. Özel*, (115-121).
- Çoban, B. ve Ünveren, A. (2007). *Beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çolak, F.Ş. (2009). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi (Erzurum ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- Dalkıran, O. ve Tuncel, F. (2007). Ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi dersinin seçmeli ders olarak işlenmesinin öğrenciler gözüyle değerlendirilmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 37-42.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2001). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- 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.
- Deryakulu, D. ve Kuzgun, Y. (Ed.). (2004). *Eğitimde bireysel farklılıklar*. Ankara: Nobel Dağıtım.
- Dever, A. (2010). *Spor sosyolojisi*. İstanbul: Başlık Yayınları.
- Dönmez, A. (2018). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri ve kişilik özelliklerinin belirlenmesi (Sakarya İl Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- Duman, S. ve Kuru, E. (2010). Spor yapan ve spor yapmayan türk öğrencilerin kişisel uyum düzeylerinin belirlenmesi ve karşılaştırılması. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 18-26.
- Dunn, A. L., Trivedi, M. H., Kampert, J. B., Clark, C. G. ve Chambliss, H. O. (2005). Exercise treatment for depression: Efficacy and dose response. *American Journal of Preventive Medicine*, 28(1), 1-8.
- Durdukoca, Ş. F. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1).
- Dwyer, T., Sallis, J. F., Blizzard, L., Lazarus, R. ve Dean, K. (2001). Relation of academic performance to physical activity and fitness in children. *Pediatric Exercise Science*, 13(3), 225-237.
- Eccles, J. S. ve Wigfield, A. (1995). In the mind of the achiever: The structure of adolescents' academic achievement related-beliefs and self-perceptions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21(3), 215-225.
- Eggen, P. ve Kauchak, D. (1999). *Educational psychology*. New Jersey: Printice-Hall.
- Eisenberger, J., Conti-D'Antonio, M. ve Bertarndo, R. (2005). *Self efficacy: raising the bar for all students*. ABD: Eye on Education.
- Ekici, S., Bayrakdar, A. ve Hacıcaferoğlu, B. (2011). Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 829-839.
- Ekinci, E. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin akademik özyeterlik düzeyleri ve akademik erteleme davranışlarının öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yordama gücü*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Erhan, S. E. (2009). *Doğu anadolu bölgesi il merkezlerinde beden eğitimi dersinin işlenebilirliği, beden eğitimi öğretmenlerinin sorunları ve bunların öğrenci tutumları üzerine etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erwin, H. E., Woods, A. M., Woods, M. K. ve 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.

- Fettahlıoğlu, P. ve Ekici, G. (2011). Affect of teacher candidates' academic self-efficacy beliefs on their motivations towards sciences. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 2808-2812.
- Filiz, M.A. (2018). *Ortaokul çağındaki çocukların beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları ile okula bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Freedman, J. L., Sears, D. O. ve Carlsmith, J. M. (2003). *Sosyal psikoloji*. (Çev. A. Dönmez). Ankara: İmge Kitabevi.
- Galpin, V., Sanders, I., Turner, H. ve Venter, B. (2003). Gender and educational background and their effect on computer self-efficacy and perceptions. *Retrieved September, 19, 2010*.
- George, D. ve Mallery. P. (2001). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference 10.0 update*. (3. Baskı). Boston: Allyn and Bacon.
- Gore Jr, P. A. (2006). Academic self-efficacy as a predictor of college outcomes: Two incremental validity studies. *Journal of Career Assessment*, 14(1), 92-115.
- Gökdoğan, Ö. (2011). *Ceza infaz kurumlarında eğitimin önemi*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Göksu, T. (2007). *Sosyal psikoloji*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Güldü, S. (2015). *Liselerde okuyan öğrencilerin görüşleri doğrultusunda okul metaforları, akademik öz yeterlik ve lise yaşam kalitesi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gaziantep.
- Güllü, M. (2007). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının araştırılması*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Güllü, M. ve Güçlü, M. (2009). Ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeği geliştirmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 3(2).
- Güllü, M., Cengiz, Ş. Ş., Öztaşyonar, Y. ve Kaplan, B. (2016). *Ortaokul öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği)*. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 49-61.
- Güllü, M., Güçlü, M. ve Arslan, C. (2009). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Sport Sciences*, 4(4), 273-288.
- Günbatar, M. S. (2014). Bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik bir tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 15(1).
- Hamer, M. ve Chida, Y. (2009). Physical activity and risk of neurodegenerative disease: A Systematic review of prospective evidence. *Psychological Medicine*, 39(1), 3-11
- Hassmen, P., Koivula, N. ve Uutela, A. (2000). Physical exercise and psychological well-being: A population study in finland. *Preventive Medicine*, 30, 17-25.

- Hazar, G. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarını etkileyen faktörlerin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Heidemann, M., Mølgaard, C., Husby, S., Schou, A. J., Klakk, H., Møller, N. C., ... & Wedderkopp, N. (2013). The intensity of physical activity influences bone mineral accrual in childhood: The childhood health, activity and motor performance school (the CHAMPS) study, Denmark. *BMC pediatrics*, 13(1), 32.
- Hekim, M. (2015). Çocuk gelişimi ve eğitiminde beden eğitimi derslerinin yeri ve önemi. VII. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 21-23 Mayıs 2015, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Heper, E. (2012). Spor bilimleri ile ilgili kavramlar ve sporun tarihsel gelişimi. (Editör: Ertan, H.). *Spor Bilimlerine Giriş* (s. 1-29). Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Hergüner, G., Bar, M. ve Yaman, M.S. (2016). Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılan ortaokul öğrencilerinin aile, okul yöneticileri ve öğretmenlerden beklentilerinin belirlenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt 13, Sayı 1, ss: 155-168.
- Hünük, D. ve Demirhan, G. (2003). Comparison of primary school, secondary school and university students' attitude toward physical education and sports. *Hacettepe Journal of Sport Sciences*, 14(4), 175-184.
- Hünük, İ. (2006). *Ankara ili merkez ilçelerindeki ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının sınıf düzeyi, öğrenci cinsiyeti, öğretmen cinsiyeti ve spora aktif katılımları açısından karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İçli, G. (2005). *Sosyolojiye giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- İmamoğlu, C. (2011). *Aktif olarak spor yapan ve yapmayan lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- İnal, A. N. (2003). *Beden eğitimi ve spor bilimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İnceoğlu, M. (2000). *Tutum- algı- iletişim*. (3. Baskı). Ankara: İmaj Yayıncılık.
- Jerusalem, M. (Ed.). (2002). *Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen* (Vol. 44). BoD–Books on Demand.
- Jerusalem, M. ve Schwarzer, R. (1981). Fragebogen zur Erfassung von "Selbstwirksamkeit. *Skalen zur Befindlichkeit und Persönlichkeit In R. Schwarzer (Hrsg.)(Forschungsbericht No. 5)*. Berlin: Freie Universitaet, Institut fuer Psychologie.
- Johnson, S. T., Wallace, M. B. ve Thompson, S. D. (1999). Broadening the scope of assessment in the schools: Building teacher efficacy in student assessment. *The Journal of Negro Education*, 68(3), 397.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2006). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.

- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Cemalcılar, Z. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş* (16. Baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kalemoğlu, Y. (2011) *Türkiye ve İngiltere'deki ilköğretim beden eğitimi dersi öğretim programlarının öğretmen görüşlerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kangalgil, M., Hünük, D. ve Demirhan, D. (2006). İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin spora ilişkin tutumlarının karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*. 17(2), 48-57.
- Kangalgil, M., Hünük, D. ve Demirhan, G. (2004). Spor yapan ve yapmayan öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları. *10th ICHPER.SD European Congress and the TSSA 8th International Sport Science Congress*, 17 November, Mirage Park Resort, Antalya.
- Karadağ, S. (2012). *İlköğretim 8. sınıf ve lise 11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlere bağlı olarak karşılaştırılması* (Kırıkkale örneği). Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Kırıkkale.
- Karagöz, H. (2017). *Spss ve Amos uygulamalı nitel-nicel-karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği* (1. Baskı). İstanbul: Nobel Kitabevi.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Kavramlar, ilkeler ve teknikler*. (32.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keleşoğlu, Ş. (2011). *Öğrenme stilleri, akademik öz-yeterlik, seviye belirleme sınavı puanları ve öğrenci özellikleri değişkenlerinin lise 1. sınıf akademik başarısını yordama gücü üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Keskin, O. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi (Sakarya örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- Kır, R. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ve davranışları*. Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Kırcı, G., Gültekin, O. ve Vatansever, G. (2003). Tenisçilerin, atletlerin ve sedanterlerin somatotip ve vücut yağ yüzdelerinin karşılaştırılması. *Raket Sporları Sempozyumu*, 31 Ekim–01 Kasım, Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Kocaeli.
- Kırekin, T. (2016). *Van ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersinin etkinliği üzerine görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Kırel, Ç. (2013). Tutum ve tutum değişimi. S. Ünlü (Ed.). *Sosyal Psikoloji-I* içinde (s. 73- 76). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Koca, C. ve Asci, F. H. (2005). Gender role orientation in Turkish female athletes and non-athletes. *Women in Sport & Physical Activity Journal*, 14(1), 86.

- Koca, C. ve Aşçı, F.H. (2004). Atletik yeterlik düzeyi ve cinsiyetin beden eğitime yönelik tutum üzerine etkisi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(1), 15-24.
- Koca, C. ve Demirhan, G. (2004). An examination of high school students' attitudes toward physical education with regard to sex and sport participation. *Perceptual and Motor Skills*, 98(3), 754-758.
- Koca, C., Aşçı, F. H. ve Demirhan, G. (2005). Attitudes toward physical education and class preferences of Turkish adolescents in terms of school gender composition. *Adolescence*, 40(158).
- Koçer, M. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin benlik algıları ile akademik öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Zonguldak ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Konuk, N. E. (2011). *Müzik öğretmeni adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik algı düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Kumartaşlı, M. (2010). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının ve yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Küçük, V. ve Koç, H. (2004). Psiko-sosyal Gelişim Süreci içerisinde insan ve Spor ilişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 131-141.
- Liao, P. A., Chang, H. H., Wang, J. H., & Wu, M. C. (2013). Physical fitness and academic performance: empirical evidence from the National Administrative Senior High School Student Data in Taiwan. *Health education research*, 28(3), 512-522.
- Linnenbrink, E. A. ve Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs instudent engagement and learning inthe classroom. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 119-137.
- Locke, E. A. ve Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting & task performance*. Prentice-Hall, Inc.
- Lumpkin, A. (2005). Physical education, exercise science, and sport studies–dynamic fields. *Physical Education, Exercise Science, and Sport Studies*, 2-32.
- Maier, S. R. ve Curtin, P. A. (2004). Self-efficacy theory: A prescriptive model for teaching research methods. *Journalism & Mass Communication Educator*, 59(4), 351-364.
- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı) (2010). *Ortaöğretimin öğretim süresi bakımından değerlendirilmesi*. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. Ankara.
- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı) (2018). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı* (ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara.
- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı). (2013). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

- Millburg, S.N. (2009). *The effects of environmental risk factors on at-risk urban high school students' academic self-efficacy*. Doktora Tezi. Ohio: University of Cincinnati
- Morgan, C. T. (2000). *Psikolojiye giriş*. (Çev. Hüsnü Arıcı ve Orhan Aydın). (14. Baskı). Ankara: Meteksan AŞ.
- Nebioğlu, D. (2006). *Beden eğitimi dersi genel esasları ve planlaması denetimi*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Olçay, A. (2008). Türk turizmde eğitimin önemi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 383-390.
- Özer, D. (2001). *Engelliler için beden eğitimi ve spor*. (1. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özer, D. S. ve Özer, K. (2009). *Çocuklarda motor gelişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özer, D. ve Aktop, A. (2003). İlköğretim öğrencileri için hazırlanmış bir beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin adaptasyonu. *Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 67-82.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Edirne.
- Özgüven, İ. E. (2005). *Bireyi tanıma teknikleri*. Ankara: Psikolojik Danışma, Rehberlik ve Eğitim Merkezi.
- Pajares, F., & Miller, M. D. (1997). Mathematics self-efficacy and mathematical problem solving: Implications of using different forms of assessment. *The Journal of Experimental Education*, 65(3), 213-228.
- Rowe, D. A., Raedeke, T. D., Wiersma, L. D. ve 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(4), 420-435.
- Sakallı, N. (2001). Sosyal etkiler: *Kim kimi nasıl etkiler?* Ankara: İmge Kitabevi.
- Sarı, H. (2003). Öğrenmeyi sağlamada öğretim ihtiyaçlarının tanımlanması. öğrenmeyi öğrenme etkinlikleri. *MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ve Türkiye Zekâ Vakfı*, 17-18.
- Satıcı, A. S. (2013). *Üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Scheerer, M. (1954). *Cognitive theory*. In, Handbook of Social Psychology (Vol. 1).
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational psychologist*, 26(3-4), 207-231.
- Schunk, D. H. (1995). *Self-efficacy and education and instruction*. J. E. Maddux (ed). Self-efficacy, Adaptation, And Adjustment: Theory, Research, And Application. New York: Plenum Press.

- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim ve öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Serbes, İ., Yüret, E. ve Topkaya, İ. (2004). İlk ve ortaöğretim beden eğitimi öğretim programının eğitim amaçları açısından, genel amaç ve amaç içerikleri analizi. *XIII. Ulusal eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Sharp, C., Pocklington, K. ve Weindling, D. (2002). Study support and the development of the self-regulated learner. *Educational Research*, 44(1), 29-41.
- Shaughnessy, M.F. ve Scott, P.C. (1986). Psychological problems of children with learning difficulties. *To The Educational Resources Information Center*, 86, 18.
- Silverman, S. ve Scrabis, K. A. (2004). A review of research on instructional theory in physical education 2002-2003. *International Journal of Physical Education*, 41(1), 4-12.
- Soyuer, F., Ünalın, D. ve Elmalı, F. (2010). Normal ağırlıklı ve obez üniversite öğrencilerinde fiziksel aktivite. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 862-872.
- Subramaniam, P. R., Silverman, S. (2000). The development and validation of an instrument to assess student attitude toward physical education. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*. 1, 29-43.
- Şahin, M., Yetim, A. Z. ve Çelik, A. (2012). Psikolojik sağlamlığın gelişiminde koruyucu bir faktör olarak spor ve fiziksel aktivite. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 373-380.
- 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 İli Örneği). *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1). 53-57.
- Şişko, M. ve Demirhan, G. (2002). İlköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23).
- Taylor, S. E., Peplau, L. A. ve Sears, D. O. (2012). *Sosyal psikoloji*. (Çev: Dönmez, A.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Telef, B. B. (2011). *Öz-yeterlikleri farklı ergenlerin psikolojik semptomlarının incelenmesi*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Tschannen-Moran, M. ve Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and teacher education*, 17(7), 783-805.
- Türk, N. (2009). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin öz yeterlilik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Niğde
- Türkiye Halk Sağlığı Kurumu (2014). *Çocuk ve ergenlerde fiziksel aktivite*. Ankara: Yazar.

- Uluişik, V., Beyleroğlu, M., Suna, G. ve Yalçın, S. (2016). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ve akademik güdülenme düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Burdur İl Merkezi Örneği). *Journal of Human Sciences*, 13(3), 5092-5106.
- URL-1: <http://beceri.nedir.com/#ixzz3NHzohw3n>. E.T. 12.06.2019.
- URL-2: [Tr.wikipedia.org/wiki/öğrenme](http://tr.wikipedia.org/wiki/öğrenme). E.T. 14.06.2019.
- Ünlü, H. ve Aydos, L. (2007). Öğretmen görüşlerine göre; beden eğitimi derslerinde öğretmenlerin ve öğrencilerin tercih ettikleri öğretim yöntemleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 71-81.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 109-127.
- Vrugt, A. J., Langereis, M. P. ve Hoogstraten, J. (1997). Academic self-efficacy and malleability of relevant capabilities as predictors of exam performance. *The Journal of Experimental Education*, 66(1), 61-72.
- Welk, G. J. (1999). The youth physical activity promotion model: a conceptual bridge between theory and practice. *Quest*, 51 (1), 5-23.
- Welk, G. J. ve Joens-Matre, R. (2007). The effect of weight on self-concept and psychosocial correlates of physical activity in youths. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 78, 43-46.
- Yağcı, İ. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Yardımcı, F. ve Başbakkal, Z. (2011). İlköğretim öğrencilerinin öz-yeterlik düzeylerinin ve etkileyen değişkenlerin incelenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 27(2), 19-33.
- Yaşar, M. (2014). Eğitimde ölçme ve değerlendirme dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 259-279.
- Yelken, K. (2008). *Ortaöğretim son sınıf öğrencilerinin üniversite tercihlerini ve meslek seçimlerini etkileyen faktörler (Sakarya İl Merkezi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya
- Yılmaz, A. (2009). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin anne baba tutumları ile kararsızlık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Yılmaz, M., Gürçay, D. ve Ekici, G. (2007). Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 253-259.
- Yılmaz, M., Gürçay, D. ve Ekici, G. (2007). Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 253-259.
- Yurttaş, G. D., Kumlu, G. ve Yürük, N. (2016). Üniversite öğrencileri için fen metinlerini okumaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 203-220.

- Zeng, H. Z., Hipscher, M. ve Leung, R. W. (2011). Attitudes of high school students toward physical education and their sport activity preferences. *Journal of Social Sciences*, 7(4), 529.
- 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*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- Zengin, S., Hekim, M. ve Hekim, H. (2016). Ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet ve öğrenim kademesi değişkenine göre incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3242-3251.
- Zimmerman, B. J. (1995). *Self-efficacy and educational development*. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 203). New York: Cambridge University Press.
- Zimmerman, B. J. (2000). *Self-efficacy: An essential motive to learn*. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.

EKLER

EK A:

Anket ve Ölçek Formları

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

Arzu AGİN

SUBÜ-Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

1. Cinsiyetiniz	Kız () Erkek ()
2. Yaşınız
3. Sınıfınız	9 () 10 () 11 () 12 ()
4. Bir spor kulübüne bağlı olarak lisanslı spor yapıyor musunuz?	Evet () Hayır ()
5. Öğrenim gördüğünüz lise türü
6. Aktif Spor yapma sıklığınız	Haftada gün Spor yapmıyorum ()
7. Okul sporlarına katılım gösteriyor musunuz?	Evet () Hayır ()

Akademik Öz-Yeterlilik Ölçeği	Bana Tamamen Uyuyor	Bana Uyuyor	Bana çok az uyuyor	Bana Hiç Uymuyor
1. Lise öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım.				
2. Yeterince hazırladığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim.				
3. İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum.				
4. Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum.				
5. Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum.				
6. Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum.				
7. Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle bilemem.				

Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.Beden eğitimi derslerini sabırsızlıkla beklerim.					
2.Beden eğitimi derslerinde kendimi zinde hissedirim.					
3.Beden eğitimi dersini gereksiz bir ders olarak görüyorum.					
4.Beden eğitimi ders aktivitelerinde iyi duruş alışkanlığı kazanıyorum.					
5.Beden eğitimi derslerinde karşılaştığımız spor dallarının (voleybol, futbol vs.) saha ölçüleri, araç ve gereçleri ile ilgili bilgiler ilgimi çekiyor.					
6.Beden eğitimi dersinde karşılaştığımız spor dalları ile ilgili temel becerileri (parmak pas, vs) öğrenmekten zevk alıyorum.					
7.Beden eğitimi dersleri sayesinde sporun sağlığa ne kadar yararlı olduğunu anlıyorum.					
8.Beden eğitimi derslerinde öğrendiğim becerileri okul dışı aktivitelerde de uyguluyorum.					
9. Beden eğitimi derslerinde temel sağlık kuralları ile ilgili bilgilerim artıyor.					
10.Beden eğitimi ders etkinlikleri az iletişim kurduğum sınıf arkadaşlarımla iletişimimizi artırıyor.					
11.Beden eğitimi ders etkinlikleri yakın olduğum arkadaşlarımla samimiyetimizi daha da güçlendiriyor.					
12.Beden eğitimi ders aktiviteleri kendime güven duymamı sağlıyor.					
13.Beden eğitimi ders aktivitelerinde arkadaşlarımla dostça oynuyorum.					
14.Beden eğitimi derslerinin, günlük hayatın düzenine ve kurallarına uymayı kolaylaştırdığını düşünüyorum.					
15.Beden eğitimi dersine katılmaktan zevk duyuyorum.					
16.Beden eğitimi dersleri sınıf içi etkileşimimizi artırıyor.					
17.Beden eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum.					
18.Haftalık beden eğitimi ders saat sayısı daha fazla olmalıdır.					
19.Beden eğitimi derslerinde genellikle eşofmanlarımızı giyinip hiçbir şey yapmadan tekrar çıkartıyoruz.					
20.Beden eğitimi dersinde öğrendiğimiz bilgi, beceriler ve aktivitelerin ileriki hayatımızda hiç işimize yaramayacağını düşünüyorum.					
21.Beden eğitimi ders aktiviteleri fiziksel gelişime katkı sağladığını düşünüyorum.					
22.Beden eğitimi derslerinde rahatlayıp gevşiyorum.					
23.Beden eğitimi dersleri sayesinde spor dallarını daha iyi tanıdığımı düşünüyorum.					
24.Beden eğitimi dersi yaramaz ve tembel öğrencilerin dersidir.					
25.Beden eğitimi dersi okul programlarından çıkartılmalıdır.					
26.Beden eğitimi ders aktivitelerine katılmak istemiyorum.					
27.Beden eğitimi dersleri sayesinde yeteneklerimin farkına varıyorum.					
28.Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde sağlığımı daha iyi koruyorum.					
29.Üniversiteye giriş sınav kaygısı varken beden eğitimi dersine katılmak beni rahatsız ediyor.					
30.Beden eğitimi derslerinde çoğunlukla gereksiz bilgi ve beceriler öğreniyoruz.					
31.Beden eğitimi dersleri insanı okul dışında da egzersiz ve spor yapmaya teşvik ediyor.					

32.Beden eğitimi derslerinde sinir, kas ve eklem koordinasyonumuzu geliştirici hareketler yapıyoruz.					
33.Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde zararlı alışkanlıklardan uzak duruyorum.					
34.Beden eğitimi ders etkinliklerine sadece yüksek not almak için katılıyorum.					
35.Beden eğitimi ders aktiviteleri öğrencileri okul kurallarını çiğnemeye teşvik ediyor.					



EK B: Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 11/07/2019-E.5835



T.C.
**SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER
ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**
Etik Kurulu

Sayı :26428519/044/
Konu :Etik Kurul İzni

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Etik Kurulunun 09/07/2019 tarihli ve "12" nolu toplantısında almış olduğu birinci maddesine (**madde-3**) ilişkin karar örneği aşağıda sunulmuştur.

Bilgilerinize gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Yusuf ÇAY
Etik Kurulu Başkanı

Madde 3- Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 28/05/2019 tarihli ve 100/4399 sayılı Anket Onay İzni konulu yazısı ve eki görüşmeye açıldı.

Enstitümüz **Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği** Enstitü Anabilim Dalı lisans programı öğrencisi Arzu AGİN 'ın **Doç.Dr. Gülten HERGÜNER** danışmanlığında hazırladığı "**Lise öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Tutumlarının ve Akademik Öz Yeterliliklerinin Belirlenmesi**" konulu bilimsel araştırmada kullanılmak üzere ekte göndermiş olduğunuz Ölçek uygulamasının belirtilen kurumlarda yapılmasının Etik açıdan **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

EK :
Başvuru Dilekçesi ve Ekleri (11 sayfa)

Etik Kurulu Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan Sakarya
Tel:0 264 616 00 09 Faks:0 264 616 00 14
E-Posta :etik@subu.edu.tr Elektronik Ağ :www.subu.edu.tr

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad : Arzu AGİN
Doğum Tarihi ve Yeri : 10/11/1987, Kars
E-posta : besyoarzu@gmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

Lisans : 2011, Sakarya Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu,
Spor Yöneticiliği
Yüksek Lisans : 2019, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Beden Eğitimi ve
Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

MESLEKİ DENEYİM VE ÖDÜLLER

- T.C. Gençlik Spor Bakanlığı, Spor Uzmanı
- 2. Kademe Yüzme Antrenörü