

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

**OKUL SPORLARINA KATILAN ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN
BEDEN EĞİTİMİNE YATKINLIKLARI VE BEDEN EĞİTİMİ DERSİNDEKİ
SPORTMENLİK DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

Serhat TURAN

Enstitü Anabilim Dalı : BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Gülten HERGÜNER

Ocak 2020

T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

OKUL SPORLARINA KATILAN ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN
BEDEN EĞİTİMİNE YATKINLIKLARI VE BEDEN EĞİTİMİ
DERSİNDEKİ SPORTMENLİK DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ


DOKTORA TEZİ


Serhat TURAN

Enstitü Anabilim Dalı : BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ

Bu tez ,16.10./2020 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından
oybirliği/oyekluğu ile kabul edilmiştir.


Prof. Dr.
Çetin YAMAN
Jüri Başkanı


Doç. Dr.
Gülten HERGÜNER
Üye


Doç. Dr.
A. Dilşad MİRZEOĞLU
Üye

Doç. Dr.
Serdar TOK
Üye


Dr. Öğr. Üyesi
Murat SARIKABAK
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.

Serhat TURAN

16/01/2020

TEŞEKKÜR

Günümüzde gerçekleştirilen spor karşılaşmalarına bakıldığında ahlaka uygun olmayan davranışların her geçen gün artmakta olduğu görülmektedir. Eğitim kurumlarımızda beden eğitimi ve spor dersi altında geleceğin spor insanlarına etkili eğitimin verilmesi, fair play kavramının özümsetilmesi, etik ve ahlaka dair olumlu yaşantıların geçirilmesi, ahlaklı bir toplum ve dolayısıyla ahlaklı spor insanlarının yetiştirilmesi açısından oldukça önemlidir. Bu açıdan beden eğitimi ve spor dersinin önemi göz önüne alınarak okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimine yatkınlıkları ve beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan araştırma kapsamında öncelikle eğitim kavramı; uzak, genel ve özel hedefleriyle birlikte açıklanmış ve beden eğitimi ve spor dersi farklı açılardan ele alınmıştır. Daha sonrasında etik ve ahlak kavramları incelenmiş ve spor ile olan ilişkileri ortaya koyularak fair play vurgulanmıştır.

Tez süresince desteğini esirgemeyen, tecrübesiyle her anlamda bana yol gösteren ve rehberlik eden çok kıymetli danışmanım Sayın Gülten Hergüner'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Çalışmamın daha nitelikli bir hale gelmesinde fikirlerini ve önerilerini paylaşan değerli hocalarım; Sayın Prof. Dr. Çetin Yaman, Sayın Doç. Dr. Serdar Tok, Sayın Dr. Öğr. Üyesi Murat Sarıkabak ve Doç. Dr. A. Dilşad Mirzeoğlu'na teşekkür ederim. Ayrıca sportmenlik alanındaki bilgilerini paylaşan ve tez süreci içerisinde bana yardımcı olan Sayın Doç. Dr. Yakup Koç'a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca verileri elde etmemde bana yardımcı olan öğrencilerime ve saygıdeğer beden eğitimi öğretmeni arkadaşlarıma bütün içtenliğimle teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
İÇİNDEKİLER	ii
KISALTMALAR	iv
TABLolar LİSTESİ.....	v
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vi
ÖZET.....	vii
SUMMARY	viii

BÖLÜM 1.

GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi	3
1.2. Alt Problemler	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar	5

BÖLÜM 2.

GENEL BİLGİLER.....	7
2.1. Eğitim	7
2.1.1. Uzak hedefler.....	10
2.1.2. Genel hedefler.....	10
2.1.3. Özel hedefler.....	11
2.2. Okul Sporları	12
2.3. Beden Eğitimi ve Spor	13
2.3.1. Tanımı.....	13
2.3.2. Tarihsel gelişimi	13
2.3.3. Eğitimde beden eğitimi ve spor anlayışı.....	15
2.3.4. Beden eğitimi ve spor dersinin genel ve özel amaçları	21
2.3.5. Beden eğitimi ve sporun birey üzerindeki fiziksel ve psikolojik faydaları	23
2.3.6. Beden eğitimi ve sporun toplum ve ekonomi üzerindeki faydaları	23
2.4. Beden Eğitime Yatkınlık	25
2.5. Öz Yeterlik	26
2.6. Tutum	31
2.7. Etik	34
2.7.1. Etik teorileri	35
2.7.1.1. Teleolojik yaklaşım.....	35

2.7.1.2. Deontolojik yaklaşım	36
2.7.2. Etiğin türleri.....	37
2.7.2.1. Normatif etik	37
2.7.2.2. Uygulamalı etik	38
2.7.2.3. Metaetik.....	38
2.8. Ahlak	38
2.9. Etik ve Ahlak İlişkisi	39
2.10. Sporda Etik	40
2.11. Sporda Ahlak	42
2.12. Fair Play ve Sportmenlik	44
2.12.1. Kavramsal gelişimi	44
2.12.2. Tarihi.....	45
2.12.3. Fair play'in tanımı	48
2.13. Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Sportmenlik	51
2.14. İlgili Çalışmalar	54
2.14.1. Yurt içinde yapılan çalışmalar	54
2.14.2. Yurt dışında gerçekleştirilen çalışmalar	65
BÖLÜM 3.	
MATERYAL VE YÖNTEM.....	84
3.1. Araştırma Modeli	84
3.2. Araştırma Grubu.....	84
3.3. Veri Toplama Araçları.....	85
3.3.1. Beden eğitimi yatkınlık ölçeği (BEYÖ)	85
3.3.2. Beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı ölçeği (BEDSDÖ).....	86
3.4. Verilerin Analizi.....	89
BÖLÜM 4.	
ARAŞTIRMA BULGULARI.....	90
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular	90
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular	91
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular	91
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular	93
BÖLÜM 5.	
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	96
5.1. Tartışma.....	97
5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin tartışma	97
5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin tartışma	98
5.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin tartışma	99
5.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin tartışma	104
5.2. Sonuç	108
5.3. Öneriler.....	109
KAYNAKLAR	112
EKLER.....	137
ÖZGEÇMİŞ.....	146

KISALTMALAR

akt	: Aktaran
BEDSDÖ	: Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışları Ölçeği
BEYÖ	: Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MÖ	: Milattan Önce
NASPE	: National Association For Sport and Physical Education
NDK	: Negatif Davranışlardan Kaçınma
NFSH	: National Federation of Spiritual Healers
Ort	: Ortalama
PDS	: Pozitif Davranışlar Sergileme
SS	: Standart Sapma
t.y.	: Tarih Yok
TDK	: Türk Dil Kurumu
TMOK	: Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi
yy	: Yüzyıl

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 2.1: Liselerde uygulanan haftalık ders programında beden eğitimi ve spor ders saatleri.....	21
Tablo 3.1: Tanımlayıcı istatistiki bilgiler.....	85
Tablo 3.2: BEDSDÖ ve BEYÖ ölçeklerinin ve alt boyutlarının güvenirlik analizi.....	87
Tablo 3.3: BEYÖ ve BEDSDÖ ölçeğinin ve alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerleri.....	88
Tablo 4.1: Tutum ve öz yeterlik boyutlarının BEDSDÖ'ye yönelik standart çoklu regresyon testi sonuçları.....	90
Tablo 4.2: BEDSDÖ ve BEYÖ arasındaki korelasyon analizi sonuçları.....	91
Tablo 4.3: Cinsiyet ve spor branşı değişkenlerine yönelik BEDSDÖ Manova analizi sonuçları.....	92
Tablo 4.4: Cinsiyet değişkeninin BEDSDÖ ve alt boyutlarına ilişkin tanımlayıcı değerleri.....	93
Tablo 4.5: Cinsiyet ve spor branşı değişkenlerine yönelik BEYÖ Manova analizi sonuçları.....	94
Tablo 4.6: Öz yeterlik değişkenine ilişkin tanımlayıcı değerler.....	95

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Gençlik fiziksel aktivite teşvik modeli (Welk, 1999).25



OKUL SPORLARINA KATILAN ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİNE YATKINLIKLARI VE BEDEN EĞİTİMİ DERSİNDEKİ SPORTMENLİK DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimine yatkınlıkları ve beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışlarının incelenmesidir.

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Balıkesir ilinde okul sporlarına katılan 15.312 ortaöğretim öğrencisi oluştururken, araştırmanın örneklemini okul sporlarına katılan 1049 ortaöğretim öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma Balıkesir ilinde yapılmış ve farklı okul türlerinin (Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Lise, İmam Hatip Lisesi, Fen Lisesi ve Sosyal Bilimler Lisesi) yer aldığı 18 lise katılım sağlamıştır. Öğrencilerin, beden eğitimine yönelik yatkınlıklarını belirlemek için, Hilland, Stratton, Vinson ve Fairclough (2009) tarafından geliştirilen, Öncü, Gürbüz, Küçük, Kılıç ve Keskin (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan “Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği” kullanılmıştır. Öğrencilerin sportmenlik davranışlarını tespit etmek için ise Koç (2013) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizi SPSS 25 paket programı ile yapılmıştır. Çalışmada, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, çoklu regresyon analizi ve Manova analizinden yararlanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi $p=,05$ ve $p=,01$ olarak alınmıştır.

Araştırma bulguları doğrultusunda öz yeterlik alt boyutunda cinsiyet ve spor branşı değişkenlerinde gruplar arasında anlamlı farklılık elde edilirken; tutum alt boyutu ve “Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği” ortalama puanında anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Araştırma bulguları Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışları Ölçeği” açısından değerlendirildiğinde ise “Pozitif Davranışlar Sergileme”, “Negatif Davranışlardan Kaçınma” ve “Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışları Ölçeği” ortalama puanlarında cinsiyet değişkeninde gruplar arasında anlamlı farklılık tespit edilirken; spor branşı değişkeninde herhangi bir anlamlı farklılık belirlenmemiştir. Araştırma sonucunda beden eğitimine yatkınlık ve beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışı arasında düşük ve pozitif bir korelasyon ($r=.30$, $n=1049$, $p<,001$) olduğu görülmüştür. Çalışmada tutum ve öz yeterlik düzeylerinin beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışlarını pozitif yönde, düşük seviyede ve istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir ($F=54,035$, $p<,01$, $R^2=.094$). Ayrıca okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yüksek düzeyde yatkın oldukları ve yüksek düzeyde sportmen davranışlar gösterdikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi ve spor, Tutum, Öz yeterlik, Sportmenlik

THE PREDISPOSITION TO PHYSICAL EDUCATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS ATTENDING TO SCHOOL SPORTS AND INVESTIGATION OF THEIR SPORTSMENSHIP BEHAVIORS IN PHYSICAL EDUCATION COURSE

SUMMARY

The aim of this study was to investigate the predisposition towards physical education of high school students attending to school sports and sportsmanship behaviors in physical education course.

The universe of the research comprised of 15.312 high school students in Balıkesir province in 2018-2019 academic year and the sample of the research comprised of 1049 high school students participated in school sports. The research was carried out in the province of Balıkesir and there were 18 high schools located in different school types (Anatolian High School, Vocational and Technical High School, Imam Hatip High School, Science High School and Social Sciences High School). In order to determine the predisposition of students "The Physical Education Predisposition Scale" developed by Hilland, Stratton, Vinson ve Fairclough (2009) and translated into Turkish by Oncu, Gurbuz, Kucuk, Kilic and Keskin (2015) and to determine the sportsmanship behaviors, "Sportspersonship Behavior Scale in Physical Education Course" by Koç (2013) were used in the study. SPSS 25 package program was used to analyze the data. In this study, Pearson Moments Product Correlation Coefficient, multiple regression analysis and Manova analysis were used. The level of significance in the study was $p=,05$ and $p=,01$.

According to the results of the study while there was a significant difference between the groups in gender and sports branch variables in the self-efficacy sub-dimension; no significant difference was determined in the attitude subscale and the average score of "Physical Education Predisposition Scale". While the significant difference was determined in terms of "Displaying Positive Behaviors", "Avoiding Negative Behaviors" and "Sportspersonship Behavior Scale in Physical Education Course" in the gender variables between groups, no significant difference was determined in sports branch variable. According to the results of the study, it was determined that there was a low and positive correlation ($r = ,30$, $n = 1049$, $p < ,001$) between sportsmanship behavior in the physical education course and predisposition to physical education. In the study, it was determined that the attitude and self-efficacy levels predicted the sportsmanship behaviors in a low level and positively ($F = 54,035$, $p < ,01$, $R_2 = ,094$). In addition, it was determined that the high school students showed a high level predisposition and sportsmanship behavior to physical education course.

Keywords: Physical education and sports, Attitude, Self-efficacy, Sportsmanship

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Günümüzde spor müsabakaları incelendiğinde spor ahlakına uygun olmayan birçok davranışın spor alanlarında sergilendiği görülmektedir. Gerek taraftar gerek spor yöneticileri gerek spor yorumcuları gerekse sporcular tarafından spor ahlakına uygun olmayan hakaret, şiddet ve şike gibi davranışların sergilenmesi sporun ruhuna zarar vermektedir. Spor alanlarında bu olumsuz davranışların görülme sıklığını azaltacak en önemli etken ise şüphesiz toplumların inşa edilmesinde önemli bir payı olan eğitimidir.

Eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı olarak istenilen yönde değişiklik oluşturma süreci olarak belirtilmektedir (Ertürk, 1994). Bu açıdan bakıldığında eğitim ile bireylerin dolayısıyla toplumun daha ahlaklı bir yapıya kavuşması sağlanabilmektedir. Ülkemizde örgün eğitim kapsamında 18.108.860 öğrenci (Milli Eğitim İstatistikleri, 2019) bulunduğu düşünüldüğünde geleceğin spor insanlarının yetiştirilmesinde eğitimin önemi gözler önüne serilmektedir. Temeline ahlak almış; sporcu, antrenör, hakem, yönetici, yorumcu ya da taraftar yetiştirebilmek için eğitimin, özellikle de beden eğitimi ve spor dersinin bu anlamdaki önemi göz önüne alınmalıdır.

Beden eğitimi ve spor dersi, bireylerin psikomotor, duyuşsal ve bilişsel alanda fiziksel aktiviteler aracılığıyla gelişmelerini sağlayan eğitim programlarının bütünleyici bir parçası olarak gösterilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009). Beden eğitimi ve spor dersi aracılığıyla bireyin duyuşsal alanda gelişiminin sağlanması spor alanlarında daha ahlaklı davranışların sergilenmesine zemin hazırlamaktadır. Ancak bireyin beden eğitimi ve spor dersinin farklı gelişim alanlarındaki faydalarına ulaşabilmesi için derse yönelik olumlu tutuma ve öz yeterliğe sahip olması gerekmektedir. Beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ve öz yeterlik ise yatkınlık kavramıyla ifade edilmektedir.

Beden eğitimine yatkınlık, bireylerin fiziksel aktivitelere yönelik bilgi, tutum, öz yeterlik ve inançlarını kapsayan bir kavram olarak ifade edilmektedir (Welk, 1999). Tutum, insanların yaşadıkları çevrede bulunan somut bir nesneye ya da soyut bir kavrama ilişkin

tepki eğilimleri olarak tanımlanmaktadır (Cimilli, 2017). Tepki eğilimleri ise bireyin davranışlarının ve algılarının belirlenmesine etki etmektedir (Alıcı, 2013). Tutumlar davranışların önemli bir yordayıcısı olarak kabul edilmektedir (Ünalımış ve Şahin, 2012). Çünkü birey olumlu tutum geliştirdiği şeylere karşı yaklaşma eğilimi göstererek olumlu davranışlar sergilerken, olumsuz tutum geliştirdiği şeylere karşı ise uzaklaşma eğilimi göstererek olumsuz davranışlar sergileyebilmektedir (Hotaman, 1995 akt. Demirci, 2006). Bir aktivitenin davranış haline gelmesi için yapılan aktivitenin sevilmesi önemli bir unsurdur. Birey eğer yapmaktan mutlu olduğu aktiviteye karşı kendisini yeterli hissederse aktiviteyi düzenli olarak yapma konusundaki tutumu da olumlu olmaktadır (Schwarzer, 2014). Öz yeterlik, bireyin yeteneklerine olan inancı olarak ifade edilmektedir (Bandura, 2006). Öz yeterlik algısının insan davranışlarının temel bir belirleyicisi olduğu vurgulanmaktadır. Dolayısıyla öz yeterlik, davranışların ortaya çıkışında ve davranışların yönlendirilmesinde oldukça etkili bir algı olarak ifade edilmektedir (Bandura, 1997 akt. Bülbül, 2016). Anderson ve Bushman (2002) da genel saldırganlık modelinde tutum ve yeterliğin saldırganlık davranışlarını etkilediğini bildirmektedir. Bu sebeple beden eğitimi ve spor dersine karşı oluşan tutuma ve öz yeterliğe göre davranışlar şekillenmekte ve iyi ya da kötü davranışlar sergilenebilmektedir. Davranışların iyi ya da kötü olması ise etik ve ahlak kapsamında ele alınmaktadır.

Etik, insanların diğer insanlarla, gruplarla, toplumla ya da örgütlerle, ilişkilerin doğru bir şekilde nasıl kurulacağına yöntemlerini araştıran ve bunlarla ilgilenen disiplin olarak tanımlanmaktadır (Obuz, 2009). Etik, bireyin yapacağı davranışlarına temel olan ahlaki ilkelerin tümü olarak ifade edilmektedir. Bireyin davranışlarına temel olarak etiği alması, etiğin; bireye rehberlik etmesi, yol gösterici değerler, ilkeler ve standartlar belirlemesi açısından oldukça önemlidir (Şen, 2012 akt. Aktaş, 2014). Ahlak ise insanı ve insanın davranışlarını odak noktasına alan, insanın varoluşundan itibaren niteliklerini bir kalıp etrafında güdümlen, topluma karşı gösterilen iyi ve kötü tutumlara yön veren, eğitimle kazanılan davranışlar ya da davranışlar rehberi olarak tanımlanmaktadır (Ural, 1998). Ahlak, bireyin kendi isteğiyle iyi davranışlar sergileyip kötü davranışlardan uzak durarak bir amaca yönelik olarak hareket etmesi şeklinde de ifade edilmektedir (Aslan, 2014). Etik ve ahlak arasındaki ilişki ele alındığında ise ahlakın, etiğin pratiğe yansımış hali

olarak görüldüğü belirtilmektedir (Mahmutoğlu, 2009). Etik ve ahlak konusu spor alanı içerisinde incelendiğinde ise “fair play” kavramı karşımıza çıkmaktadır.

Fair play, güçleşen şartlar altında bile olsa sporcuların yarışmalar sırasında kurallara sabırla, bilinçli ve tutarlı olarak bağlı olması, fırsat eşitliğinin bozulmaması için haksız avantaj oluşturacak durumlardan kaçınılması, rakibin dezavantajlı durumlarından faydalanılmaması, rakibin düşman olarak değil tam tersine kendi varlığının devam etmesini sağlayacak partner olarak görülmesi ve rakibe değer verilmesi olarak ifade edilmektedir (Yıldırım, 2011). Başka bir ifadeye göre fair play bir felsefe olarak belirtilmektedir. Sporun topluma ve yeni nesile değerlerin öğretilmesi ve bütünleşmeyi sağlama açısından önemli bir görevi olduğu vurgulanmaktadır. Sporda “üst ahlak” kavramı “fair play” ile karşılığını bulmaktadır. Bu bağlamda fair play yalnızca sporcuların karşılaşmalar sırasında yazılı olan kurallara bağlılığını değil aynı zamanda evrensel bir ahlaki tutumu ve davranışı temsil etmektedir (Tiryaki, 2006). Fair play’e uygun davranışlar sergileyecek bireylerin yetişmesi için özellikle beden eğitimi derslerinde spor ahlakına uygun davranışlar vurgulanmalı ve bu davranışları sergileyen öğrenciler ödüllendirilmelidir. Özellikle okul sporlarına katılan öğrencilerin beden eğitimine yatkınlıkları ve beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışları, sporun geleceğini oluşturan spor insanlarının tutum, öz yeterlik ve ahlaki durumlarının tespit edilmesi ve gereken eğitimlerin verilmesi açısından oldukça önemli görülmektedir.

Yapılan literatür taraması sonucunda beden eğitime yatkınlık ve sportmenlik davranışları arasındaki ilişkiyi açıklamaya yönelik çalışmanın yapılmamış olması böyle bir çalışma yapılmasına sebep olmuştur. Yapılan çalışmada, okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitime yatkınlıkları ve beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışlarının incelenmesi amaçlanmıştır.

1.1. Problem Cümlesi

Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitime yatkınlıklarının sportmenlik davranışları ile ilişkisi var mıdır? sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

1.2. Alt Problemler

Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitime yatkınlıkları ve sportmenlik davranışlarını belirlemek için aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır;

1. Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin tutum ve öz yeterlik düzeyleri sportmenlik davranışlarını yordamakta mıdır?
2. Beden eğitime yatkınlık puan ortalamaları ile sportmenlik davranışları puan ortalaması arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin sportmenlik davranışları ortalama puanları arasında, cinsiyet ve spor branşı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitime yatkınlık ortalama puanları arasında, cinsiyet ve spor branşı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

İnsanın fiziksel, zihinsel ve duygusal olarak gelişmesi açısından önemli katkıları bulunan spor, günümüzde spor ahlakına uymayacak davranışların öğrenildiği ve sergilendiği bir alana dönüşmektedir. Bu sebeple her geçen gün sportmenlik açısından önemli olan olumlu tutum ve davranışlar önemsizleşmiş ve sporda “ne pahasına olursa olsun kazanma” fikri ön plana çıkmıştır. Üzücü olan nokta ise bu durumun yalnızca profesyonel alanda değil okul sporlarında da görülmeye başlanmasıdır (Yıldırım, 2005). Kazanma hırsının oluşturduğu bu durum bireyleri olumsuz davranışlara yöneltilmektedir. Olumsuz davranışlar ise sporun saygı, barış ve sosyalleştirici gibi eğitici yönünün terk edilmesine ve saldırgan, rahatsızlık verici ve huzur bozucu davranışların sergilenmesine sebep olmaktadır (Tanrıverdi, 2012).

Sporda saldırganlık davranışlarının nedenlerinin araştırılması için birçok kuram geliştirilmiştir. Bu kuramlar; içgüdü kuramı (Freud ve Lorenz, 1920), engelleme saldırganlık kuramı (Dollard ve diğerleri, 1939), sosyal öğrenme kuramı (Bandura, 1973), yeniden düzenlenmiş engelleme-saldırganlık kuramı (akt. Şahin ve Abakay, 2015) ve genel saldırganlık modeli (Anderson ve Bushman, 2002) olarak literatürde belirtilmiştir.

Bu kuramlar arasında ifade edilen genel saldırganlık modelinde kişisel faktörler (tutumlar, yeterlik, inançlar, kişilik özellikleri vb.) ve durumsal faktörlerin (provokasyon, gerilimli durumlar vb.) saldırganlık davranışlarını etkilediği belirtilmiştir. Ayrıca Bandura (1994) da öz yeterlik kuramında, öz yeterlik inançlarının bireylerin düşüncelerine, hislerine ve davranışlarına etki ettiğini ifade etmiştir.

Literatür taraması yapıldığında tutum ve öz yeterliğin sporda saldırganlık ya da sportmenlik davranışları üzerine etkisini araştıran herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda çalışmanın, literatüre yeni bir soluk kazandırması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca ülkemizde örgün eğitim kapsamında 18.108.860 öğrenci (Milli Eğitim İstatistikleri, 2019) öğrenim görmektedir. Örgün eğitimde yer alan öğrencilerin gelecekte spor alanında aktif ya da pasif olarak yer alacağı düşünüldüğünde çalışmanın önemi daha da ön plana çıkmaktadır. Örgün eğitim sistemi içerisinde yer alan öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının ve öz yeterliklerin belirlenmesi ve bunların sportmenlik davranışlarına olan etkilerinin tespit edilmesi gelecek çalışmalar için öncü olma niteliğindedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmada toplanan verilerin, öğrenciler tarafından samimi ve içtenlikle cevaplandırıldığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında 2. dönem yapılmış ve Balıkesir ilindeki 5 farklı okul türünde toplam 18 ortaöğretim kurumundan okul sporlarına katılan 1049 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Eğitim: bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı olarak istendik davranış değişikliği oluşturma sürecidir (Ertürk, 1994).

Beden Eğitimi: enerji kullanılarak gerçekleştirilen spor ve dans aktivitelerinin hepsini içeren bedensel hareketlerdir (Harris, 2013).

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 tanımlamıştır (Hergüner ve diğ., 2016).

Okul Sporları: öğrencilerin fiziksel aktivite davranışlarının geliştirilmesini sağlayan, okul ortamı içinde ya da dışında gerçekleştirilen yapısal bir öğrenme programıdır (Harris, 2013).

Beden Eğitime Yatkınlık: Gençlerin beden eğitimi ve fiziksel aktiviteye katılımlarını artıran; tutum, öz yeterlik ve eğlenme gibi faktörlerin etkileşimidir (Abos ve diğ., 2016; Hilland ve diğ., 2009).

Tutum: bireyin kendine veya çevresindeki herhangi bir sosyal konu, nesne ya da olaya yönelik tecrübe ve bilgilerine dayanarak oluşturduğu bilişsel, duygusal ve davranışsal bir ön yatkınlıktır (İnceoğlu, 2010).

Öz yeterlik: bireyin bir işi yapabileceğine yönelik inancıdır (Bandura, 2006).

Sportmenlik: adil ve dürüst olmanın, karşılıklı haklara saygı duymanın ve temel ahlaki değerlerin yalnızca spor organizasyonlarında değil hayatın tüm alanlarında uygulanmasıdır (Tel, 2014).

BÖLÜM 2. GENEL BİLGİLER

2.1. Eğitim

Eğitim, bireyin yaşamını sürdürdüğü toplum içerisinde yeteneğini, tutumlarını ve olumlu anlamdaki davranış biçimlerini yetkinleştirdiği süreçler toplamı olarak ifade edilmektedir. Bireyin okulda geçirdiği vakit düşünüldüğünde; bireyin toplumsal yeteneğinin geliştiği, kişisel gelişiminin en üst düzeyde sağlandığı ve denetimli bir çevre olan okulu da içine alan toplumsal bir süreç olarak da görülmektedir (Tezcan, 1997). En genel ve bilinen tanımıyla eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı olarak istenilen yönde değişiklik oluşturma süreci olarak belirtilmektedir (Ertürk, 1994).

Eğitim, bireyin toplumsal hayatın içinde yer almasıyla başlamakta ve toplumların medeniyet seviyesinin ne derecede olduğuna bakılmadan bütün toplumlarda varlığını sürdürmektedir. İlkel toplumların hayatlarını devam ettirebilmeleri ve daha kaliteli bir hayata sahip olabilmeleri için bilgileri sınırlıydı. İlkel toplumların bilgi seviyesi temel ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri araç-gereçleri yapabilecek kadardı. Ancak zamanla ihtiyaçların artması toplumda ve dünyada değişim ve gelişmelerin yaşanması bilgi birikiminin artmasını da beraberinde getirmiştir. Bilgiye duyulan gereksinimin artması ise beraberinde eğitimi gerekli kılmıştır (Çağlayan, 2007 akt. Kılınç, 2014).

Eğitim ile birlikte bireylere kazandırılmak istenen amaç ve hedefler oluşturulmuştur. Amaç, eğitim sürecine giren bireyin davranışlarında ve kişiliğinde görülmesi gereken değişiklikleri ve elde etmesi gereken sonuçları ifade etmektedir. Amaçlar bu noktada genel bir tanım olarak görülmekte, hedef ise varılmak istenen noktayı belirtmektedir (Türer, 2001).

Eğitimin genel amacı, insanın zihinsel ve bedensel yönden gelişimini sağlayarak onu üretken bir birey haline getirmektir. Eğitim bu amaca ulaşmak için öncelikle insanın ilgi ve yeteneklerini belirlemekte, bireyi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda programlara ve okullara yönlendirmektedir. Böylece eğitim bir yandan bireyin ilgi ve yeteneklerinin

gelişmesini sağlarken diğer yandan da bireye doğal ve sosyal varlıkların ve olayların bilgisini kazandırmaktadır. Birey eğitimin kazandırdığı bilgileri kullanarak doğal ve sosyal varlıkları tanımaya ve anlamaya çalışmaktadır. Eğitim, insana sosyal değerler ve sosyal normlara yönelik bilgi edinebilmesini sağlamakla birlikte bu bilgileri kullanarak davranışlarını toplumun beklentisi ölçüsünde gerçekleştirilmesine de etki etmektedir. Böylece birey topluma uyum sağlayarak toplumsallaşmakta ve toplum tarafından bireyin dışlanılmasının önüne geçilmektedir (Uyanık, 1997). Ayrıca eğitim ile toplumun geçmişten getirdiği gelenek, görenek, inanç, değerler ve kültürel kodlar yeni nesile aktararak toplumun devamlılığı sağlanmaktadır.

Eğitim, bireye bedensel ve zihinsel beceriler kazandırmasıyla birlikte; düşünebilen, bilgi üretme kabiliyeti olan, çevresinde meydana gelen doğal ve sosyal olayları açıklayabilen, koşullar oluştuğu takdirde bu koşulların nasıl sonuçlar doğurabileceğini kestirebilen insanlar haline gelmesini sağlamaktadır. Eğitim alan bir birey öğrendiği bilgiler sayesinde maddeye biçim verebilme yetisine ulaşabilmekte ve onu ihtiyacını görebilecek bir araç haline getirebilmektedir. Birey öğrendiği bilgiler ışığında teknoloji ve kültür üreterek, ürettiği araçları temel ihtiyaçlarını karşılama, iletişim, eğitim, ulaşım, eğlenme gibi doğal ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamada kullanabilmektedir (Kızıloluk, 2001).

Ayrıca eğitim ile elde edilen bilgiler aracılığıyla bireyler üretken kişiler haline gelmektedir. Böylece iş ve meslek hayatında nitelikli mal, hizmet, düşünce ve estetik değerler toplumun hizmetine sunularak toplumsal kalkınma ve refah düzeyi artırılmaktadır. Eğitim gören insan; ülkenin ekonomik, sosyal, siyasi, kültürel sorunlarına dair çözüm önerileri getirebilmekte ve bu yönde projeler geliştirebilmektedir (Kızıloluk, 2001).

İnsan doğumundan ölümüne kadar belirli bir eğitim sürecinin içinde yer almakta ve varoluşunu bu süreç içerisinde gerçekleştirmektedir. Farklı toplumsal grupların ve farklı toplumsal kurumların üyesi olarak hayatı boyunca bu grup ve kurumlar tarafından sürekli olarak belirli bir eğitim sürecine tabi tutulmaktadır. Bireylerin gelişimini sağlayan eğitim süreci iki farklı şekilde gerçekleştirilmektedir (Türer, 2011). Eğitim ilk olarak informal bir şekilde ortaya çıkmış ve zamanla bilgi birikiminin niteliği ve niceliğinin değişime uğramasıyla birlikte informal eğitim bu bilgi birikiminin aktarılmasında yetersiz bir hale gelmiştir. Bu yüzden informal eğitimin yetersiz olduğu alanlarda formal eğitime geçiş

sağlanmıştır. Günümüzde her iki eğitim yoluyla da (formal ve informal) bireylere bilgi ve beceriler kazandırılırken, formal eğitimin önemi artmasına karşılık informal eğitimin öneminin her geçen gün daha da azaldığı görülmektedir (Kızıloluk, 2001).

Formal eğitimde amaçlı ve planlı olarak okullarda sürdürülmekte olan eğitim ve öğretim faaliyetleri öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkililiği sağlaması açısından oldukça önemli görülmektedir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin amaçlı ve planlı bir şekilde yürütülmesini sağlayan en önemli unsur ise belirlenen hedefler olarak görülmektedir (Bilen, 2002). Hedefler, öğrencilere kazandırılması için belirlenmiş istenilen özellikler olarak ifade edilmekte ve bu özellikler beceriler, tutumlar, bilgiler, yetenekler, ilgiler ve alışkanlıklar olarak belirtilmektedir (Demirel, 2003).

Eğitimde hedef belirlemenin birçok faydası bulunmaktadır:

1. Okulun rolünün ve sorumluluklarının belirlenmesinde etkili ve önemlidir.
2. Okulun nasıl politika izleyeceğinin belirlenmesini sağlar.
3. Öğretimin yönlendirilmesini ve öğretim ortamı içerisinde bulunan öğrencilerin hangi yaşantılardan geçeceğinin belirlenmesine yön verir.
4. Ölçme ve değerlendirmenin nasıl yapılması gerektiği ile ilgili olarak rehberlik eder (Demirel, 2003).

Eğitimde öğrencilerde görülmek istenilen hedefler bazı aşamalardan sonra belirlenmektedir. Eğitimde oldukça önem ifade eden hedeflerin belirlenmesi; bireylerin ilgi, ihtiyaç, beklentileri, toplumun beklentileri, konu alanının özellikleri ve doğanın gereksinimleri gibi öğelere bağlıdır. Hedef belirlemede iki aşama bulunmaktadır. Hedef belirlenmesinin ilk aşamasında hedef belirleyicilere bağlı olarak aday hedefler bulunmaktadır. Belirlenen aday hedefler ikinci aşamada eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi, eğitim ekonomisi ve eğitim sosyolojisi gibi süzgeçlerden geçirilerek kesinleşmiş hedef durumuna getirilir. Süzgeçlerden geçemeyen aday hedefler ise elenmektedirler (Sönmez, 2010).

Eğitimde hedefler uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedefler olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır. Özel hedefler de kendi içerisinde bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olmak üzere üç kategoriye ayrılmaktadır. Uzak, genel ve özel hedefler eğitimin dikey boyut

amaçları olarak belirtilirken; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel hedefler ise eğitimin yatay boyut amaçlarını ifade etmektedir (Otluoğlu, 2002).

2.1.1. Uzak hedefler

Uzak hedefler bir ülkenin eğitimde hedeflediği seviyenin en üst kısmını oluşturan eğitimin düşünsel olarak yapılandırılmış halidir (Otluoğlu, 2002). Bu hedefler genel ifadelerde belirtilmekte ve ülkenin siyasi felsefesini yansıtmaktadır (Bilen, 2002; Demirel, 2003; Gözütok, 2007). Eğitimde uzak hedefler en genel anlamı itibariyle bir eğitim sisteminin yetiştirmek istediği insan tipini ifade etmektedir. Eğitim sisteminin ulaşmayı hedeflediği ve geliştirmek istediği insani özellikler uzak hedefler içerisinde kendisini bulmaktadır (Çelik, 2006). Uzak hedefler ülkenin dış politikasından toplumun ulaşmayı hedeflediği uygarlık düzeyine kadar uzun süreli planlamaları ve böylece yetiştirmek istediği insan tipini ifade etmektedir. Uzak hedefler; tarih, gelenek görenekler ve kültürel mirası temele alarak topluma uyumlu ideal insan tipinin yetiştirilmesine öncülük etmektedir (Sözer, 2003).

2.1.2. Genel hedefler

Uzak hedeflere ulaşılmasını mümkün kılan, uzak hedeflerde belirtilen soyut hedefleri somut hale getiren, zaman alıcı olan uzak hedefleri ulaşılabilir ve uygulanabilir kılan genel hedeflere gerek duyulmaktadır (Çelik, 2006; Sözer, 2003). Aslında uzak hedeflerin yazıya dökülmüş hali genel hedefler olarak ifade edilmektedir (Otluoğlu, 2002). Uzak hedeflerle karşılaştırıldığında yetiştirilecek insan niteliklerinin daha görülebilir ve somut olarak ortaya çıkmasını sağlayan genel hedefler aslında eğitim düzeyinin veya okulun hedefleri olarak görülmektedir. Okul ve eğitim sistemi aracılığıyla bireyler, ideal insan özelliklerine sahip olarak toplumsal hayata katılırlar. Bu açıdan bakıldığında genel hedefler; eğitimin genel hedefleri ve okulun genel hedefleri olmak üzere iki açıdan ele alınmaktadır. Ülkenin politikasını yürüten karar vericilerin, eğitimin genel hedeflerini belirlemesinin ardından değişik eğitim düzeylerinde hizmet veren okulların genel hedefleri belirlenmektedir. Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirtildiği üzere ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında genel hedefler ifade edilmiştir (Çelik, 2006).

2.1.3. Özel hedefler

Özel hedefler; öğrencilere kazandırılmak istenilen bilgi, beceri, ilgi, tutum, yeterlilik ve alışkanlıkların hangi seviyede ne kadar öğretilmesi gerektiği ile ilgili olarak belirlenen amaçlardır (Otluoğlu, 2002). Belli bir seviyede olan bir ders için belirlenen kazanımların öğrenciye kazandırılması özel hedeflerin kapsamına girmektedir. Böylece özel hedefler öğrenme yaşantılarının belirlenmesinde, neyin ne şekilde öğretilceğinin tespit edilmesinde ve hangi davranışların değerlendirileceğinde rehber görevi üstlenmektedir (Bilen, 2002; Kemertaş, 2003). Özel hedefler kendi içerisinde üç farklı alandan meydana gelmektedir. Özel hedefleri oluşturan bu alanlar; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlardır. Her alan kendi içerisinde basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta ve birbirinin ön koşulu olacak biçimde aşamalı bir halde sıralanmaktadır (Senemoğlu, 2005). Birçok eğitimci konuyu farklı bir biçimde ele alarak farklı sınıflandırmalar yapmışlardır. Ancak Bloom ve diğerlerinin sınıflandırması genel olarak kabul görmüştür. Bu sınıflandırmanın temel özelliği, öğretmene “öğretimin sonunda öğrencide ne tür değişiklik olacaktır?” sorusuna cevap araması konusunda yardımcı olmasıdır (Çelik, 2006). Bloom (1956) taksonomiye geliştirmedeki amacının öğrencilerde görülmesi istenen davranışların sınıflandırılması olarak ifade etmiştir. Hedeflenen bu davranışlar öğretim süreci içerisinde düşünce, duygu ve hareket olarak yansımaktadır. Bu sayede taksonomide hedeflenen amaç, öğrencilerin planlı olarak yürütülen öğretim sürecinin sonrasında, olması gereken davranış ile gerçekleştirilen davranış arasında meydana gelen farklılığı objektif bir şekilde ortaya koymaktır. Böylece öğrencilerin ortaya koyacağı performansın gözlemlenme imkanı ortaya çıkmaktadır. Taksonomide bilişsel alanda yer alan hedefler öğrencilerin bilgiye dayalı öğrenmeleri üzerinde temellenen alandır. Öğrencilerin kavramların ne anlama geldiğini bilmesi, tanım yapabilmesi, öğrenilen bilgileri tekrar edebilmesi ve olaylar üzerinde mantık yürütebilmesi bilişsel alan hedeflerini ifade eden örneklerdir (Erden ve Fidan, 1998). Bloom taksonomisinde bilişsel süreçleri; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olmak üzere altı kategoriye ayırmıştır. Bilişsel süreçlerin bilgi, kavrama ve uygulama basamakları alt bilişsel kategorileri oluştururken; analiz, sentez ve değerlendirme basamakları ise üst bilişsel kategorileri oluşturmaktadır (Arı, 2013).

Eğitimde duyuşsal hedefler taksonomisi ise Krathwohl, Bloom ve Masia (1964) tarafından geliştirilmiş ve duyuşsal alan beş sınıfa ayrılmıştır. Duyuşsal alan; alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve kişilik haline getirme basamaklarından oluşmaktadır. Duyuşsal hedefler bölümünde bireyin tutumları ve kişisel özellikleri olmak üzere iki açıdan alana yaklaşılmaktadır (Demirel, 2003). Duyuşsal alanda gerçekleştirilen davranışlara; bayrak ve vatan sevgisi, ihtiyacı olanlara yardım etme, doğayı ve hayvanları koruma ve toplumda yaşayan diğer bireylere saygı duyma gibi davranışlar örnek olarak verilebilir.

Psikomotor alan sınıflaması ise sinir-kas uyumunu gerektiren becerileri ifade etmektedir. Psikomotor alanda fiziksel becerilerin kullanılması ön planda yer almaktadır (Demirel, 2003; Kemertaş, 2003). Psikomotor alanda birçok sınıflama yapılmış olmasına rağmen yaygın olarak kabul edilen sınıflama; algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanikleşme, beceri haline getirme, duruma uydurma ve yaratma basamaklarından oluşmaktadır (elenk, 2016). Psikomotor alan davranışları; yazmak, yürümek, koşmak, makas ile bir kağıdı düzgün bir şekilde kesebilmek, spor dersinde gösterilen bir hareketi yapabilmek gibi günlük hayatımızı devam ettirmemizi sağlayan becerilerden oluşmaktadır. Psikomotor alanda gelişimin sağlanmasına etki eden unsurun hareket merkezli etkinliklere dayanması beden eğitimi faaliyetlerini ön plana çıkarmaktadır. Beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin hareketi odak noktasına alması bireylerin psikomotor gelişimleri açısından önemli olarak görülmektedir.

2.2. Okul Sporları

Beden eğitiminin bütün akademik amaçlarını içinde barındıran okul sporları, hem beden eğitimi dersinin eğitimsel özelliğini hem de sporun müsabaka özelliğini taşımaktadır. Okul sporları öğrencilerin öz güven ve öz düzenleme becerilerini artırmakla birlikte takım ruhu ve sportmenlik davranışlarının gelişmesine de zemin hazırlamaktadır (NFSH, 2002 akt. Öcal ve Koçak, 2010).

Eğitim ve sporun bir arada gerçekleştirildiği okul sporları, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre beceri ve yeteneklerinin gelişmesini sağlamakta ve öğrencilere düzenli çalışma alışkanlığı kazandırmaktadır. Öğrencilerin; değerleri özümsemesi, sosyalleşmesi, kuralları öğrenerek toplumsallaşması, kendine güven duygusunun gelişmesi ve kötü

alışkanlıklardan uzak durmasının sağlanmasında okulda gerçekleştirilen spor faaliyetlerinin oldukça önemli bir etkisi bulunmaktadır (Akgül ve diğ., 2012). Öğrencilerde fiziksel, zihinsel ve ruhsal bilincin uyandırılması okul sporlarının genel amaçları olarak görülmektedir. Bu genel amaç doğrultusunda öğrencilerde, iş birliği ve dayanışma becerilerinin geliştirilmesi, kural bilincinin oluşturulması, paylaşma, yardımseverlik, hoşgörü ve adalet gibi değerlerin özümsetilmesi sağlanmaktadır. Ayrıca okul sporları aracılığı ile insan, doğa ve toplum arasındaki etkileşim sağlanarak öğrencilerin bilinçlendirilmesi de okul sporunun önemli amaçları arasında görülmektedir (Pehlivan, 2004)

2.3. Beden Eğitimi ve Spor

2.3.1. Tanımı

Beden eğitimi bireylerin psikomotor, duyuşsal ve bilişsel alanda fiziksel aktiviteler aracılığıyla gelişmelerini sağlayan eğitim programlarının bütünleyici bir parçası olarak gösterilmektedir (MEB, 2009). Bu açıdan bakıldığında beden eğitimi bireyin tüm yönleriyle gelişmesini sağlamakla birlikte bireyin içinde bulunduğu toplumun gelişmesine de önemli katkılar sunmaktadır (Heper, 2012). Spor ise yarışmayı merkezine alan rekor kırma ve şampiyon olma amacı taşıyan fiziksel etkinlikler olarak tanımlanmaktadır. Spor, beden eğitimi kavramıyla benzer özellikler göstermesine rağmen yapacağı spor ile ilgili araç gereçlere ve kurallara ihtiyaç duyması, yarışma, reklam aracı olma, meslek olarak yapılabilme, seyir ve politika aracı olma, üretime katkı sağlama, toplumlar arası etkileşimi artırma ve profesyonel bir uğraşı olarak yapılabilme açısından farklılık gösterebilmektedir (Heper, 2012).

2.3.2. Tarihsel gelişimi

Beden eğitimi ve sporun tarihsel gelişim sürecini incelemek; beden eğitimi ve sporun hangi aşamalardan geçtiğini, ne için yapıldığını, nasıl ve ne zaman ortaya çıktığını ve toplumların kültürel yapılarının tanınmasını sağlayacaktır. Böylece sporun zaman içerisinde değişiminin incelenmesiyle spor hakkında daha geniş bilgiye sahip olunacak ve alan çalışmaları farklı bir boyut kazanabilecektir.

Toplumların spor tarihlerinin incelenmesi günümüzde beden eğitim ve sporun konumunu açıklamak için önemli bir kaynak olarak görülmektedir. Her toplumun kendisine ait olan ve genel yapısını belirleyen gelenekleri, tutkuları ve alışkanlıkları bulunmaktadır. Kültür açısından farklı niteliklere sahip olan toplumlarda aynı konularda farklı görüşlere sahip olunabilmektedir. Bu yüzden geçmişte ve günümüzde yaşayan toplumlarda sporun hangi görevleri üstlendiği ve hangi kültürün nasıl bir spor anlayışı ortaya çıkarttığı, sporun tarihsel süreç içerisinde incelenmesiyle mümkün olabilmektedir (Şahin, 2003). Ayrıca spor tarihi sayesinde sporun, birey ve toplum üzerindeki etkisi görülebilmekte, sporun ne şekilde ortaya çıktığı ve neden ortadan kaybolduğuyla ilgili olarak açıklamalar getirilebilmektedir (Gillet, 1975 akt. Dever, 2010).

Fişek (1985 akt. Dever, 2010), ilk sporların ortaya çıkışını 5-6 bin yıl öncesine, tarihin bilinen ilk devletleri olan Mısır ve Babil toplumlarına dayandırmakta ve sporun bu toplumlarda bir beceri yarışırma oyunu olarak ortaya çıktığını savunmaktadır. Ancak genel olarak tarihte ortaya çıkan ilk sporların savunma ve saldırı kökenli olduğu düşünülmektedir. Çünkü ilkel zamanda yaşayan insanların ölüm kalım savaşından başarıyla ayrılmaları için araçlı ya da araçsız olarak zorunlu bedensel eylemleri yapmaları gerekmektedir (Fişek, 2003).

Tarihte ilk sporların savunma ve saldırı amacıyla gerçekleştirilmiş olmaları yapılan bu eylemlerin spor olduğu anlamına gelmemektedir. Çünkü sergilenen beceriler o dönemde spor olarak gerçekleştirilmemektedir. Yapılan bir becerinin spor olarak nitelendirilebilmesi için yaşam kaygısından uzak ve serbest zaman dilimleri içerisinde yapılması gerekmektedir. Ancak yapılan beceriler sporun temelini oluşturduğu için “spora başlangıç” aktiviteleri olarak ifade edilmektedir (Dever, 2010). Yapılan arkeolojik kazılar neticesinde gün yüzüne çıkartılan belge ve elde edilen bulgulara göre boks, güreş, okçuluk ve eskrim gibi sporların M.Ö. 3000 yıllarında Mısır ve Sümerler gibi tarihin ilk devletlerinde yapıldığı görülmüştür (Fişek, 1985 akt. Dever, 2010). Savunma ve saldırı amaçlı sporların ortaya çıkışından sonra demir çağında insanın doğayla girdiği mücadelesinden dolayı taşıma ulaştırma ihtiyaçları ortaya çıkmış ve kürek, kızak, kayak, binicilik, kano ve yelken gibi spor branşlarının ilkel biçimleri oluşmuştur (Fişek, 2003; Öztürk, 1998). Tarihte en son takım sporlarının ortaya çıktığı görülmektedir. İnsanların birbirine ihtiyaç duyması, birlikte hareket etmesi ve iş bölümü yapması boş zaman

oluşmasını sağlamış ve bu durum da takım sporlarının doğmasına zemin hazırlamıştır (Dever, 2010).

Geçmişten günümüze geldikçe sporun farklı toplumlarda farklı şekillerde ve anlayışta gerçekleştirildiği görülmektedir. Çin uygarlığı beden faaliyetlerini oldukça geniş bir biçimde uygulamış ve M.Ö. 2700'e doğru dini referans alan bir beden eğitimi yöntemi olan Kung-fu branşını ortaya çıkarmıştır. Çin uygarlığı Kung-fu'nun uygulanmasını sağlamakla birlikte yarışmalar düzenlemiş ve yarışma sonucunda galip gelene değil de mağlup olana zayıflığını gidermesi amacıyla Şarap Kupası sunulmuştur (Gillet, 1975 akt. Dever, 2010). Çin Uygarlığı böylece sporun ahlaki yönünü de gerçekleştirerek sporun özüne bağlı kaldığını göstermiş ve böylece sporda ahlaki yozlaşmayı önlemeye çalışarak sporda erdemi temsil etmiştir.

Japonlar ise tarihteki ilk biçimsel spor örgütünün kurulmasını sağlamış ve okullar arası yüzme yarışmaları düzenlemek için Japonya imparatoru Yoozei tarafından 1603 yılında yüzme federasyonu kurulmuştur (Fişek, 2003). Antik Yunan toplumu incelendiğinde ise siteler arasında sürekli olarak yaşanan mücadele göze çarpmaktadır. Yunan toplumunda farklı site devletlerinde yaşayan insanlar savaşa her zaman hazır olmak için sürekli antrenmanlı olarak bulunmuşlar ve kusursuz bir kaslı vücut yapısına sahip olmak istemişlerdir (Gillet, 1975 akt. Dever, 2010). Antik Yunan toplumunun bu durumu zamanla site devletleri arasında din üzerine temellenen olimpiyat oyunlarının oluşmasına zemin hazırlamıştır. Olimpiyat oyunları efsaneye göre Elis Kralı Iphitos'un ortaya koyduğu çabayla M.Ö. 776 yılında başlamış (Fişek, 1985 akt. Dever, 2010) ve eski Yunan toplumunun en çok önem verdiği bayram olarak toplumsal barışın oluşmasına katkı sağlamıştır (Saltuk, 1995). M.Ö 776 yılından başlayarak M.S. 392 yılına kadar devam eden olimpiyatlar temelinde dini referans olsa da siyasi, sosyal ve kültürel alan da olimpiyatların yapılması konusunda diğer sebepler olmuştur (Karaküçük, 1989 akt. Dever, 2010). Böylece tarihten günümüze sporun toplumun birçok alanını etkilediği ve toplumsal bir olay haline geldiği görülmektedir.

2.3.3. Eğitimde beden eğitimi ve spor anlayışı

Spor eğitimi bireyin içindeki spor yapan insanın uyanmasını sağlamakta ve harekete geçmesi konusunda istekli kılmaktadır. Böylece sportif kabiliyeti bulunanlar spor eğitimi

sayesinde fark edilerek sportif dehalerin ortaya çıkartılması sağlanmaktadır. Spor eğitimi olmadan sporda yıldız adaylarının çıkması oldukça zor bir durum olarak görülmektedir (Erdemli, 2008). Ancak spor eğitiminde tek amaç zirve sporcularının ortaya çıkarılması değil aynı zamanda bireylere hayat boyu spor yapabilme alışkanlığını kazandırmaktır. Eğitim müfredatı içerisinde yer alan beden eğitimi ve spor dersi bireylere fiziksel, bilişsel ve duyuşsal alanda bilgi ve becerilerin öğretilmesiyle topluma sağlıklı düşünebilen, üretken, verimli, ahlaklı ve kendini ifade edebilme becerisi olan özgüveni yüksek bireyler yetişmesine önemli katkılar sağlamaktadır. Sporun, eğitim aracılığıyla bireylere öğretilmesine Antik Yunan dönemlerinde belirgin bir şekilde rastlanılmaktadır.

Fiziksel eğitimin, ahlak ve zihin eğitiminin temelini oluşturduğunu savunan Yunan toplumu sporu, eğlence ve oyundan daha fazla önem taşıyan bir olay olarak görmekteydi. Bu yüzden Yunanlılara göre spor en iyi ve en erdemli olana ulaşmak için gerçekleştirilen bireysel niteliklere sahip bir etkinlik olarak benimsenmektedir. Eski Yunan toplumunda eğitimin özünü oluşturan Kalokagathia (kalos-güzel, agathos-iyi) anlayışı, insanın tüm yönleriyle iyi ve güzel olmasını savunan ve bunun için bireyin fiziksel güzelliğine ve ahlaki yanına odaklanan bir anlayış olarak ifade edilmektedir. Eğitimin temeline bu anlayışı alan Yunanlılar böylece beden ve zihin açısından uyumlu bir kişilik oluşturulmasını hedeflemiş ve eğitimde temel derslerle birlikte 7 yaşından itibaren zorunlu olarak düzenli fiziksel etkinlik yapılmasını kabul etmişlerdir. Bu amaçla paidotribes adıyla anılan beden eğitimi öğretmenleri ile spor okulu olan gymnasium ve güreş okulu olan palastralarda fiziksel eğitim verilmiştir (Dürüşken, 1995). Ortaçağa gelindiğinde Katolik kilisesi, beden eğitimi ve sporun bedeni güzelleştireceğini ve böylece ruhu kirleteceğini savunarak insanları sportif etkinliklerden uzak tutmaya çalışmıştır (Philips ve Roper, 2006). Ancak Rönesans döneminde hümanizm akımının etkisiyle ortaçağda bedene karşı olan tutum değiştirilmiş, insanın manevi yönüyle birlikte bedenın önemi de vurgulanarak beden eğitimi ve spora daha önem vermeye başlanmıştır (Mechikoff ve Estes, 1998). Aydınlanma dönemine gelindiğinde eğitim ve beden eğitimi de dahil olmak üzere birçok alanda değişim ve gelişmeler yaşanmış ve ideal birey ve toplum oluşturulması için insan hareketi hakkında görüşler ortaya konulmuştur. Özellikle Jean Jacques Rousseau (1712-1788) fikirleriyle yaşadığı dönemi ve sonraki dönemleri etkilemiş, Emile adlı romanında ideal eğitim anlayışını yansıtan fikirlerini kitabında açıklamıştır. Rousseau, Antik Yunan döneminden itibaren değeri her geçen gün azaltılan

beden eğitimini yüksek seviyelere çıkarmış ve çocukların aktif olarak açık havada etkinliklere katılmaları gerektiğini belirtmiştir. Böylece çocukların duygularını kendi yaşadıklarıyla geliştirebileceğine inanmış ve yüzme, koşu, tırmanma ve sıçrama gibi etkinliklerin önemini vurgulamıştır. Rousseau'nun eğitim fikirlerinden etkilenerek bu görüşleri uygulama aşamasına geçiren isim ise Johann Bernhard Basedow (1723-1790) olmuştur. Basedow bu amaçla öğrencilerinin hareket özgürlüğünü savunmuş ve bunun için eskrim, binicilik, dans ve müzik etkinlikleri gibi çeşitli aktiviteler oluşturmuştur. Ayrıca bu dönemde modern beden eğitiminin kurucusu olarak kabul edilen Friedrich Gutsmuths beden eğitiminin yasal bir zemine oturtulmasını sağlamıştır. Schnepfenthal Eğitim Enstitüsü'nde beden eğitimi öğretmeni olarak görev yapan Gutsmuths (1759-1839) bireyi geliştirici özelliklerine göre fiziksel etkinlikleri farklı kategorilere ayırmıştır. Spor ile bireylerin ve dolayısıyla toplumun sağlığını geliştireceğine inanan Gutsmuths jimnastiğe önem vermiş ve jimnastik programları hazırlamıştır. Daha sonraki dönemlerde öğrencileri Gutsmuths'un görüşlerinden etkilenerek jimnastik üzerine çalışmalar gerçekleştirmişlerdir (Mechikoff ve Estes, 1998). İngiliz toplumunun ise beden eğitimini, eğitim içerisinde nasıl kullandığına bakıldığında müfredat içerisinde beden eğitiminin büyük bir öneme sahip olduğu görülmektedir. İngilizler özellikle yatılı kolejlerde öğrencilerin çağa uygun olmayan tutum ve davranışlarını değiştirmek için spor bir araç olarak kullanılmıştır (Brase, 1967 akt. Yıldırım, 2011).

Ülke tarihimizde beden eğitimi ve sporun uygulama sahasına bakıldığında ise ilk zamanlarda ders olarak değil de talim olarak yer aldığı görülmektedir. Osmanlı Devleti'nde beden eğitimi ve spor, savaş eğitimi amacıyla kullanılmış ve bu eğitim; askeri eğitim öğretim kurumları, saray eğitim öğretim kurumları ve halk eğitimi veren kurumlardan olan tekkelerde verilmiştir (Gümüş, 1990 akt. Soyer, 2004). Osmanlı İmparatorluğu ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde beden eğitimi ve spor derslerinin "jimnastik" ismi altında bilimsel anlayışı temele almasından ziyade daha çok bedeni sergileme anlayışı olarak yer almıştır. Beden eğitimi ve spor dersi gelişim süreci içerisinde terbiye-i bedeniye, jimnastik ve beden eğitimi gibi farklı isimler altında ifade edilmiş ve hepsinde jimnastik eğitimi verilerek ders işlenmiştir. Spor tarihine bakıldığında uzun bir geçmişi olan beden eğitimi ve sporun ders olarak eğitim sistemimize girmesi son iki yüzyıl içerisinde gerçekleşmiş ve bu oldukça geç bir süre olarak kabul edilmiştir (Dever ve İslam, 2015).

Osmanlı Devleti'nde beden eğitimi derslerinin eğitim alanında uygulanması Sultan Abdülmecit tarafından 1839 yılında ilan edilen Tanzimat Fermanı ile olmuştur. Bu ferman ile birçok alanda yaşanan gelişme eğitimde de kendisini göstermiş ve spor dersleri okutulmaya başlanmıştır (Dever ve İslam, 2015). Tanzimat Fermanı'nın ilan edilmesiyle birlikte o dönemde yoğun ilgi gören jimnastik ders olarak okulların programlarında yer almaya başlamıştır (Bilge, 1989; Tayga, 1990 akt. Dever ve İslam, 2015). Bu dönemde ilk jimnastik dersleri Askeri ve Harbiye idadilerinde (lise) 1863 yılında verilmeye başlanmış ve dersler "Riyazat-ı Bedeniye" adıyla ders programına dahil edilmiştir (Tayga, 1990 akt. Dever ve İslam, 2015). Bu dönemde beden eğitimi derslerinin verildiği diğer önemli bir eğitim kurumu ise Enderun Mektepleri'dir. Sarayda eğitim veren bir eğitim kurumu olan Enderun Mektepleri'nde beden eğitimi ve askerlik dersleri verilmesinin yanı sıra binicilik, ok ve mızrak atma, kılıç ve gürz kullanma dersleri de verilmiştir (Güven, 2013). Jimnastik dersleri 1868 yılında açılan Mekteb-i Sultani'de de sabahları ikişer saat uygulanmak üzere ders programına alınmıştır (Tayga, 1990 akt. Dever ve İslam, 2015). Bu dönemde jimnastik derslerine ilk zamanlarda Curel, Moiroux, Martinetti ve Stangalli gibi yabancı eğitmenler girerken sonraki yıllarda bu isimlerin yetiştirdiği Faik Üstünidman, Mazhar Bey, Abdurrahman Robenson ve Ahmet Robenson gibi Türk eğitmenler de ders vermiştir (Tekil, 1985 akt. Dever ve İslam, 2015). Bu dönemde ders veren ilk Türk jimnastik öğretmeni (Genç, 2014) idmancılar şeyhi olarak anılan Faik Üstünidman'dır (Atabeyoğlu, 1985 akt. Çelik ve Bulgu, 2010). Osmanlı Devleti'nde eğitim alanındaki en büyük yeniliklerden biri olarak görülen Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin 1869 yılında yayınlanmasıyla birlikte medrese sistemindeki eğitimden vazgeçilmiş ve eğitim devlet meselesi olarak ele alınmıştır. Eğitimin devlet meselesi haline gelmesiyle beden eğitimi (jimnastik) dersi de kendine yer bulmuş ve devlet okullarında jimnastik dersi uygulamaya konulmuştur (Dever ve İslam, 2015). Kabul edilen nizamname ile birlikte zaman içerisinde rüştiyeler, tıbbiye ve idadiler gibi farklı okul türleri ve kademelerinde jimnastik ve eskrim dersleri (Tayga, 1990; Nafi, 2002 akt. Dever ve İslam, 2015); diğer bazı okullarda ise askerlik ve meç dersleri verilerek bireylerin fiziksel gelişimleri eğitim aracılığıyla sağlanmaya çalışılmıştır (Ergin, 1977; Tayga, 1990 akt. Dever ve İslam, 2015). Daha sonraki zaman dilimlerinde birçok okulda ders programına spor içerikli dersler alınmış ve okutulmuştur (Akyüz, 2001). İsveç'e eğitim almak için gönderilmiş olan Selim Sırrı Tarcan'ın Maarif Nazırı Emrullah Efendi

tarafından Maarif Mektepleri Müfettişliğine atanması ise okullarda beden eğitimi dersinin bilimsel bir şekilde uygulanmaya başlandığının miladı olarak kabul edilmektedir (Tayga, 1990 akt. Dever ve İslam, 2015). Tarcan 1915 yılında yaklaşık 100 kadın ilkokul öğretmenine jimnastik dersi vererek beden eğitimi öğretmeni yetiştirmeye çalışmıştır. Erkek beden eğitimi öğretmeni yetiştirmek için de çaba gösterilmiş ancak I. Dünya Savaşı sebebiyle başarılı olunamamıştır. Bu yüzden ilk beden eğitimi öğretmeni yetiştirme çabalarının II. Meşrutiyet döneminde atıldığı söylenebilir (Özçakır, 2013). Ancak cumhuriyet dönemine gelindiğinde gerçekleştirilen Birinci Heyet-i İlmiye toplantısında terbiye-i bedeniye dersleri ve bu dersleri verecek öğretmen eksikliği eğitimde bu dönem için yaşanan büyük bir problem olarak görülmüştür. Öğretmen açığını gidermek amacıyla eğitim enstitüleri kurulmaya başlanmış ve 1932 yılında Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü, beden terbiyesi bölümünü de bünyesine dahil ederek beden eğitimi öğretmeni yetiştiren ilk kurum olmuştur (Oğuzkan, 1983 akt. Dever ve İslam, 2015). Daha sonra 1978-1979 eğitim öğretim yılında Talim Terbiye Kurulu'nun 08.02.1979 tarih ve 20 sayılı kararıyla branş öğretmeni yetiştiren üç yıllık Eğitim Enstitülerinin öğretim süresi dört yıla çıkarılmıştır. Adı "Yüksek Öğretmen Okulu" olarak belirlenen bu okulların bazılarında beden eğitimi bölümünün açılması kararlaştırılmıştır (Özkan, 1991). Yükseköğretim kurumları teşkilatı hakkındaki 41 sayılı kanun hükmünde kararnameyle de 30 Mart 1983 tarihinde 2809 sayılı kanunla aynı şekliyle kabul edilmiş ve bu kanunun belirttiği üzere üniversiteler bünyesi içinde beden eğitimi spor bölümlerinin açılmasını sağlayarak beden eğitiminin uygulama alanı genişletilmiştir (URL-1).

Sekiz yıllık kesintisiz eğitim kararının 16 Ağustos 1997 tarihinde alınmasıyla birlikte beden eğitimi ve spor dersinin önemi artırılmıştır. Özellikle ilköğretime yeni başlayan çocukların spor aracılığıyla; kurallara uymayı öğrenmesi, zamanı etkili bir şekilde kullanması, vücudunu ve organlarını tanıyabilmesi ve karmaşık becerileri uyum içinde yapabilmeleri sağlanmıştır (Yürek, 2017). Beden eğitimi ve spor dersi 2001-2002 eğitim öğretim yılı ile haftada 2 ders saati zorunlu olmak üzere uygulanmış ancak 2006-2007 eğitim öğretim yılında ilköğretim ikinci kademesinde 1 ders saatine düşürülmüştür. İlerleyen yıllarda bu karardan dönülerek 2010-2011 eğitim öğretim yılında beden eğitimi ve spor dersinin zorunlu olmak üzere 2 ders saati olarak uygulanması sağlanmıştır (Yürek, 2017). 2012 yılına gelindiğinde ise eğitimde köklü bir karar alınmış ve

30/03/2012 tarihli 6287 sayılı kanun ile 4+4+4 zorunlu eğitim 12 yıla çıkarılmıştır. Kabul edilen yeni sistemle spor liseleri açılmış ve spor alanında daha bilgili ve becerili sporcuların yetiştirilmesinin önü açılmıştır. Alınan 4+4+4 kararı ile farklı sınıflarda farklı isimler altında spor dersi işlenmiş ve kimi sınıflarda ders saati sayısı artarken kimi sınıflarda ders saati azalmıştır. Örneğin daha önceki sistemde 4 ve 5. sınıflarda beden eğitimi ve spor dersi 2 ders saati olarak işlenmiş ve bu derslere beden eğitimi öğretmenleri girmiştir. Ancak yeni sistemde 1, 2, 3 ve 4. sınıflar ilkokul olarak kabul edilmiş, bu sınıflarda oyun ve fiziki etkinlikler dersi işlenmiş ve bu derslere de sınıf öğretmenlerinin girmesine karar verilmiştir (URL-2). Oyun ve fiziki etkinlikler dersinin adı daha sonra değiştirilmiş ve beden eğitimi ve oyun dersi olarak ifade edilmiştir. Beden eğitimi ve oyun dersi; 1, 2 ve 3. sınıflarda haftada 5 ders saati olarak uygulanırken 4. sınıflarda haftada 2 ders saati olarak işlenmektedir (URL-3). Ortaokul olarak kabul edilen 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda ise beden eğitimi ve spor dersi imam hatip okullarında haftada 1 ders saati olarak uygulanırken (URL-4), diğer ortaokullarda haftada 2 ders saati olarak gerçekleştirilmektedir (URL-5). Ayrıca ortaokullarda beden eğitimi ve spor dersinin dışında seçmeli ders olarak spor ve fiziki etkinlikler dersi bulunmaktadır.

Liselerde uygulanan haftalık ders programında beden eğitimi ve spor ders saatleri Tablo 2.1'de sunulmuştur.

Tablo 2.1: Liselerde uygulanan haftalık ders programında beden eğitimi ve spor ders saatleri.

	Beden Eğitimi ve Spor	Beden Eğitimi ve Spor/ Görsel Sanatlar/Müzik	Beden Eğitimi ve Spor/Görsel Sanatlar	Beden Eğitimi ve Spor/Müzik	Beden Eğitimi ve Spor (Seçmeli)
Güzel Sanatlar Lisesi (Müzik)			1 ders saati		2 ders saati
Güzel Sanatlar Lisesi (Görsel)				1 ders saati	2 ders saati
Sosyal Bilimler Lisesi	Hazırlık sınıfında 2 ders saati	9 ve 10. sınıflarda haftada 2 ders saati			9. ve 12. sınıf 2 ders saati
İmam Hatip Lisesi		1 ders saati			11. ve 12. sınıflar 2 ders saati
Anadolu Öğretmen Lisesi	2 ders saati				2 ders saati
Anadolu Lisesi	2 ders saati				2 ders saati
Fen Lisesi		2 ders saati			2 ders saati
Genel Lisesi	2 ders saati				2 ders saati

Güzel sanatlar lisesi (müzik) ve Güzel sanatlar lisesi (görsel) 28.01.2014 tarihinde yayınlanan haftalık ders çizelgesinde beden eğitimi ve spor dersi 2 ders saati olarak programda yer alırken 12.08.2016 tarihinde yayınlanan ders çizelgesinde beden eğitimi/görsel sanatlar olarak 1 ders saati olarak belirlenmiştir.

2.3.4. Beden eğitimi ve spor dersinin genel ve özel amaçları

Beden eğitimi ve spor dersinin genel amacı, 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu uyarınca Türk milletinin gelenek, görenek ve kültürel yapısının getirdiği değerler göz önüne alındığında bireylerin fiziksel ve ruhsal sağlığını koruma ve geliştirme, olumlu benlik algısı oluşturma, genel ahlak ilke ve kurallarına bağlı kalma, iş verimi sağlama, olumlu düşünebilme becerisinin elde edilmesini sağlama, milli birlik ve beraberlik duygularına sahip olma, hak ve özgürlüklerinin neler olduğunu bilme ve toplumda yaşayan diğer bireylerin haklarına saygı gösterme gibi temel değerlerin ve duyguların oluşmasını sağlamak ve geliştirmektir (MEB, 2000).

Bireyler arasında beden eğitimi ve sporun, amatörlük anlam ve kapsamı içerisinde yayılıp gelişmesini sağlayarak sporun özünün canlı kalmasını desteklemek ve herkes için spor

anlayışıyla tüm toplumun spor yapma anlayışına sahip olmasını gerçekleştirmek, beden eğitimi ve spor dersinin genel amaçları arasında gösterilmektedir. Ayrıca insanların beden ve ruh sağlığını geliştirmek, genç, orta ve yaşlı insanların serbest zamanlarının değerlendirilmesini sağlamak ve toplumdan soyutlanan bireylerin topluma kazandırılmasını sağlamakta beden eğitimi ve sporun genel amaçları arasında sayılmaktadır (İnal, 2015).

Çağımızın getirdiği sedanter hayat tarzı, iş hayatının getirdiği stres, günlük yaşamın bireyde oluşturduğu monotonluk, günden güne artan obezite riski, toplumda her geçen gün ahlaki yozlaşmanın artması ve teknolojinin bireyleri yalnızlaştırması ve gençlerin sanal oyunlara olan bağlılığı gibi birçok sebep bireyi gerçek yaşamdan alıkoymaktadır. Bu yüzden hayatın özünü gerçek manada hissedebilmek, yalnızlıktan kurtularak sosyalleşmek, yeni insanlarla tanışmak, stres ve monoton hayatın sıradanlığını üzerinden atmak, daha hareketli, daha canlı ve neşeli bir hayata sahip olmak beden eğitimi ve sporun genel amaçları arasında sayılabilir.

Beden eğitimi ve spor dersinin özel amaçları ise ortaöğretim beden eğitimi ve spor dersi öğretim programında (MEB, 2018) aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

1. Dünyada ve Türkiye’de sporun tarihsel gelişimi ile ilgili olarak bilgi sahibi olma,
2. Fiziksel etkinliklere katılmayla bilgi, beceri ve hareketler geliştirme ve bu becerileri alışkanlık haline getirerek uygulama,
3. Türk spor tarihinde başarı göstermiş olan sporcuları tanıma,
4. Sportif etkinlikler aracılığıyla spor kültürü edinme, sporun gerektirdiği kuralları, bilgi ve becerileri uygulama, bu becerileri yaşantısına transfer etme,
5. Engellilerin ve özel eğitime ihtiyaç duyan kişilerin bedensel, ruhsal ve sosyal olarak gelişim gösterebilmek için sportif etkinliklerin önemini ve rolünün farkında olma ve bunu kavrama,
6. Milli bayramların ve kurtuluş günlerinin anlamını, önemini kavrama ve bu kutlamalara katılmak için gönüllü olma,
7. Atatürk’ün ve Türk düşünürlerinin beden eğitimi ve sporla ilgili olan düşüncelerini kavrayabilme,
8. Spor organizasyonlara katılarak spor bilincini geliştiren sosyal bireyler olma,

9. Fiziksel etkinliklere düzenli katılım yoluyla sağlığa olumlu etkisi olan bilgi ve becerileri yaşamında ve kişisel gelişiminde kullanma,
10. Beden ve ruh sağlığına olumsuz olarak etki eden alışkanlık ve bağımlılıklardan uzak durma,
11. Toplumda yaşayan diğer insanların da varlığını kabul ederek diğer bireylere karşı her zaman dürüstlük, saygı, “adil oyun (fair play)” çerçevesinde davranışta bulunma ve bunu alışkanlık haline getirme,
12. Spor alanında faaliyet gösteren meslek gruplarını tanıma ve haklarında bilgi sahibi olma.

Beden eğitimi ve spor dersinin genel ve özel amaçları doğrultusunda birey ve toplum üzerinde birçok faydası bulunmaktadır.

2.3.5. Beden eğitimi ve sporun birey üzerindeki fiziksel ve psikolojik faydaları

Beden eğitimi ve spor bireyin daha enerji dolu ve canlı olmasını sağlamaktadır. Beden eğitimi ve spor sayesinde fiziksel etkinliklere katılan bireyler bedensel ve zihinsel yorgunluklardan arınarak streslerini atmakta ve vücut dirençlerinin artmasını sağlamaktadırlar. Gerçekleştirilen fiziksel etkinlikler kilo almayı önleyerek vücut yağ oranını düşürür ve bireyin bedensel olarak sağlıklı olmasına yardım eder. Beden eğitimi ve spor aktiviteleriyle birlikte vücutta kılcal damar sayısında artış meydana gelmekte ve iç salgı bezleri daha düzenli olarak çalışmaktadır. Kalp üzerinde de olumlu etkiler oluşturan fiziksel etkinlikler kalp volümünü artırmakta ve kalbi besleyen koroner damarların genişlemesini sağlamaktadır. Beden üzerinde olduğu kadar psikoloji üzerinde de etkili olan beden eğitimi ve spor faaliyetleri iradeyi güçlendirirken aynı zamanda zekayı da geliştirmektedir. Spor ayrıca kişiliği olumlu yönde geliştirmekte, mücadele ve dayanma gücünü artırmakta ve hoşgörü duygularını geliştirmektedir. Birey spor sayesinde sorumluluk alabilmekte, pozisyonlara ve beklenilmeyen durumlara uyum sağlayabilmekte ve anlık doğru kararlar verebilmektedir (İnal, 2015).

2.3.6. Beden eğitimi ve sporun toplum ve ekonomi üzerindeki faydaları

Beden eğitimi ve spor farklı toplumların birbirine yakınlaşmasını sağlayarak onları kaynaştırmakta, dürüst ve kurallara uymasını bilen bir toplum oluşmasına katkı

sağlamaktadır. Beden eğitimi ve spor etkinlikleri bireylerde kural bilinci oluşturarak bireylerin toplumsallaşmasını sağlamakta, sevgi ve saygı bağlarının kuvvetlendirmesiyle toplumsal birlik oluşturmakta ve toplumdan dışlanmış kişilerin topluma kazandırılmasını sağlamaktadır. Ayrıca beden eğitimi ve spor faaliyetlerinde sportif malzemelere ihtiyaç duyulmakta ve bu malzemelerin temini için üretim yapılmaktadır. Sportif müsabakaların farklı merkezlerde gerçekleştirilmesi, aktif ya da pasif olarak spora katılacak kişilerin turizm faaliyeti gerçekleştirmelerini sağlayarak spor aracılığıyla bölgede ekonomik bir etki oluşturmaktadır. Çalışan insanların günlük hayatlarına sporla başlamaları durumunda ise iş yerindeki verim artmakta ve üretime olan katkının artması konusunda olumlu etki oluşturmaktadır (İnal, 2015).

NASPE'nin (Beden Eğitimi ve Spor Ulusal Birliği) ifade ettiğine göre fiziksel olarak eğitim alan bir bireyin sahip olması gereken bazı özellikler bulunmaktadır (Metzler, 2005). Bunlar:

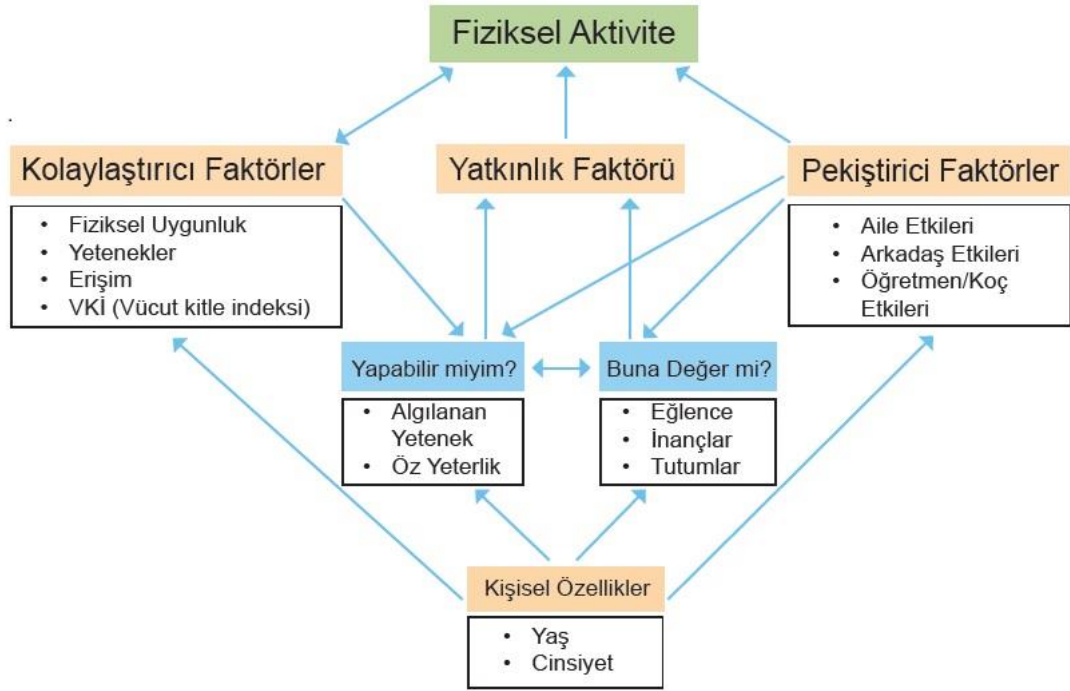
1. Farklı fiziksel hareketleri yapabilecek becerileri öğrenme:
 - a. Lökomotor ve manipülatif hareketleri uzmanlık gösterebilme,
 - b. Farklı biçimlerde gerçekleştirilen fiziksel etkinliklerde uzmanlık gösterebilme,
 - c. Yeni becerileri ne şekilde öğreneceğini öğrenebilme,
2. Düzenli fiziksel etkinliklere katılım gösterme:
 - a. Haftada en az 3 kez sağlığını korumak için egzersiz yapma,
 - b. Yaşam boyu fiziksel etkinliklere katılım gösterme,
3. Fiziksel uygunluk:
 - a. Fiziksel uygunluğu kazanmak, fiziksel uygunluğunu korumak ve değerlendirmek,
 - b. Kendine uygun olan bir fiziksel uygunluk programını antrenman kurallarına göre hazırlamak,
4. Fiziksel etkinliğe katılımın ilkelerini ve faydalarını bilme:
 - a. Düzenli olarak fiziksel etkinliklere katılmanın yararlarını ve zorluklarını tanıyabilme,
 - b. Motor becerilerin gelişim prensiplerini ve gelişim basamaklarını uygulayabilme,
 - c. Seçilen fiziksel etkinliklerin kurallarını bilme ve kurallara uyabilme,
 - d. Fiziksel etkinliklerin iletişim imkanı sağladığını anlama,
5. Fiziksel etkinliğin sağlıklı hayata olan katkılarını takdir etme:

- Fiziksel etkinliklere katılımın kişilerarası ilişkileri geliştirmesini takdir etme,
- Düzenli fiziksel etkinlik yapmanın sağlığa olan katkısını bilme,
- Düzenli fiziksel etkinliğe katılmaktan dolayı mutlu olma.

Beden eğitimi ve sporun birey ve toplum üzerinde faydalarının görülebilmesi için bireylerin öncelikle beden eğitimi ve spor faaliyetlerinde istekli olması, kendini yeterli hissetmesi ve özellikle derse karşı olumlu tutum geliştirmesi gerekmektedir. Çünkü birey ancak sevdiği bir şeyi tam anlamıyla gerçekleştirebilir.

2.4. Beden Eğitime Yatkinlık

Beden eğitime yatkinlık, gençlerin fiziksel aktivitelere karşı bilgi, tutum ve öz yeterlik inanışlarını içeren bir kavram olarak ifade edilmektedir. Beden eğitime yatkinlık, Welk'in geliştirdiği "Gençlik Fiziksel Aktivite Teşvik Modeli" temelinde oluşturulmuştur (Welk, 1999).



Şekil 2.1: Gençlik fiziksel aktivite teşvik modeli (Welk, 1999).

Welk (1999) modelinde çocuk ve genç bireylerin fiziksel açıdan daha aktif olabilmeleri için geliştirilebilecek unsurları belirlemiştir. Bunun için teori ve uygulama boyutları arasındaki açıklığı kapatabilmek amacıyla sosyal-ekolojik bir çerçeve içerisinde bir

“Gençlik Fiziksel Aktivite Teşvik Modeli”ni oluşturmuştur. Model özellikle genç bireylerin fiziksel aktiviteye katılım açısından, onları psikososyal olarak etkileyen durumları açık bir şekilde ortaya koymaktadır. “Gençlik Fiziksel Aktivite Teşvik Modeli (GFAT)” üç kategoriden oluşmaktadır. Bu üç kategori; kolaylaştırıcı faktörler, yatkınlık faktörü ve pekiştirici faktörler olarak tanımlanmaktadır. Modelde üç faktörün de gençlerin fiziksel aktiviteye katılım davranışlarında belirleyici ve yordayıcı olarak yer aldığı vurgulanmaktadır. Bunlardan ayrı olarak bireylerin yaşları, cinsiyetleri, kişisel özellikleri, kültürleri ve sosyo-ekonomik durumlarının da fiziksel aktiviteye katılımında etkili olduğu ifade edilmektedir (Erbaş ve diğ., 2015; Hilland ve diğ., 2009; Pate ve diğ., 2000).

Modelin kategorilerinden biri olan kolaylaştırıcı faktörler; aktif olma, motor beceri düzeyi, çevre, spor tesislerine erişim ve biyolojik özelliklerden meydana gelmektedir. Modelin diğer bir kategorisi olan pekiştirici faktörler; okul, aile, öğretmen ve arkadaş gibi gençlerin fiziksel aktiviteye katılımında geri bildirim alma imkanı olan sosyal destek faktörlerinden oluşmaktadır. Son kategori olan yatkınlık faktörü ise beden eğitimi veya fiziksel aktiviteye katılım konusunda bireyin tecrübeleri ve algılarını ifade etmektedir (Ahn ve diğ., 2015; Seabra ve diğ., 2013).

Welk (1999) modelinde gençlerin fiziksel aktiviteye katılım konusunda karar alırken kendilerine; “Yapabilir miyim?” ve “Buna değer mi?” sorularını sorduklarını ifade etmektedir. Burada “Yapabilir miyim?” sorusu öz yeterliği ifade ederken, “Buna değer mi?” sorusu tutumu belirtmektedir. “Yapabilir miyim?” sorusu bireyin, bir işin üstesinden gelebileceğine yönelik inancıyla ilgiliyken (Zi ve Cardinal, 2013), “Buna değer mi?” sorusu bireyin, egzersize katılım sonucunda elde edeceği fayda (tutum, inanç ve keyif alma) ile ilgilidir (Ahn ve diğ., 2015).

2.5. Öz Yeterlik

Sosyal bilişsel kuramın önemli kavramlarından biri olan öz yeterlik inancı, bireylerin çeşitli durumlarla başa çıkabilmesi için gerekli etkinlikleri planlaması ve başarılı olacağına yönelik algısı olarak ifade edilmektedir (Bandura, 1977). Başka bir ifadeyle öz yeterlik inancı, bireyin bir işin üstesinden gelebilmek için gerekli bilgi ve beceri düzeyine sahip olduğuna yönelik kendine olan inancı olarak belirtilmektedir (Akkoyunlu ve

Kurbanoglu, 2003). Öz yeterlik inancının, bireylerin hedefler belirlemelerini, belirledikleri hedeflere ulaşmak için çaba düzeylerini ve hedefe ulaşma sırasında karşılaşılabilecekleri zorluklara verecekleri tepki düzeylerini etkilediği bildirilmektedir (Akkoyunlu ve diğ., 2005). Araştırmacılar birçok yeterlik tipi olduğunu belirtmektedirler (Beauchamp ve diğ., 2012; Donlop ve diğ., 2011). Başarının elde edilmesi rol oynayan bazı yeterlik yapıları aşağıda ifade edilmektedir:

1. Öğrenme yeterliği: bireylerin yeni bir beceri öğrenme konusunda yeteneklerine olan inançlarıdır.
2. Karar verme yeterliği: bireylerin etkin bir şekilde karar verici olduklarına yönelik inançlarıdır.
3. Üstesinden gelme yeterliği: bireyin zor bir işle karşı karşıya geldiğinde başarabileceğine yönelik inancıdır.
4. Öz sunum yeterliği: bireylerin arzu ettikleri bir izlenimi diğer bireylere aktarabileceğine yönelik inancıdır (fit görünme, fiziksel açıdan çekici olma gibi).
5. Diğer yeterlikler: bireyin diğer bireylerin yeteneklerine olan inancıdır (takım arkadaşları, antrenör, koç gibi).

Bandura'nın öz yeterlik kuramı, psikolojinin bazı disiplinleri tarafından davranışı açıklamak amacıyla uyarlanmış ve öz güven ve sporla ilgili birçok performans odaklı araştırmanın kuramsal temelini oluşturmuştur. Öz yeterlik kuramı, sosyal bilişsel bir yaklaşım çerçevesinde geliştirilmiş ve öz yeterliğin davranışa olan etkileri araştıran bir model olarak ortaya konulmuştur (Öncü, 2015).

Öz yeterlik kuramında önemli alanlar bulunmaktadır. Bu önemli alanlar aşağıda ifade edilmektedir:

1. Gerekli beceri ve yeterli motivasyona sahip bir kimsenin performansını belirleyen unsur öz yeterliktir. Öz yeterlik tek başına bir kişiyi başarılı yapmaz ancak gerekli şartlar oluştuğunda performansta önemli bir belirleyicidir.
2. Öz yeterlik, sporcuların çabalarını, kararlılıklarını ve etkinlik seçimlerini etkilemektedir. Kendilerine inancı olan sporcular kötü koşullar altında bile olsa dirençlidirler (Hutchinson ve diğ., 2008).

3. Öz yeterlik, göreve özgü olmasına rağmen benzer görevlerde bir durumdan diğer duruma transfer edilebilmektedir.

4. Öz yeterlik bireylerin hedefler belirlemesine etki etmektedir. Öz yeterliği yüksek olan bireyler, daha yüksek hedefler belirlemektedirler (Tolli ve Schmidt, 2008).

Öz yeterlik inancının belirlenmesinde Kaya (2007); düzey, güç ve genellik olmak üzere üç temel boyutun etkili olduğunu savunmaktadır:

1. Düzey: yapılacak işin güçlük derecesini ifade etmektedir. Bireyin zor bir işi başardığını düşünmesi öz yeterlik inancının yüksek olduğuna işaret etmektedir.

2. Genellik: geçmişteki tecrübeler bireyin yeterlik inancına etki etmektedir. Birey daha önceden başarıyla gerçekleştirdiği bir işle ya da onun benzeri başka bir işle karşılaştığında yine başarılı olacağını düşünmektedir.

3. Güç: karşılaşılan tüm zorluklara rağmen davranışı yapmayı istemektir. Öz yeterliği düşük olan bireyler herhangi bir zorluk durumunda davranışı yapmaktan vazgeçerken; öz yeterliği güçlü olan bireyler zor durumlarla başa çıkmaya çalışmaktadırlar.

Bandura (1997 akt. Öncü, 2015) öz yeterlik inançlarının altı kaynaktan gelen bilgiler sonucunda oluştuğunu ifade etmektedir. Bu kaynakların ise; performans başarıları, dolaylı yaşantılar (model alma), sözel ikna, imgesel deneyimler, fizyolojik durum ve duygusal durum olduğunu belirtmektedir:

1. Performans başarıları: Performans başarıları, öz yeterlik yargılamalarında en güvenilir kaynak olarak görülmektedir. Bağlamsal etkiler (uygun kaynaklar, durumsal engeller gibi) öz yeterlik seviyelerine etki etse de performans başarıları uzmanlık tecrübelerine dayanmaktadır (Feltz ve diğ., 2008). Burada birey, deneyimlerinde başarılı olursa öz yeterlik seviyesi artmakta, deneyimlerde başarısız olursa öz yeterlik seviyesi düşmektedir. Görev ve beceri üzerine yapılan birçok araştırma sonucunda performans başarılarının öz yeterliği artırdığını, bunun sonucunda ise takip eden performansların (Samson ve Solomon, 2011) ve egzersiz isteğinin (Hu ve diğ., 2007; McAuley, 1992) yükseldiği tespit edilmiştir. Bazı araştırmalarda ise performans başarı bilgisi türünün beceri düzeyine göre değişebileceği belirlenmiştir. Borton ve diğerleri (2013), yetenek seviyesi daha düşük olan sporcular performanslarını antrenmanda daha iyi görürlerken, yetenek seviyesi yüksek olan sporcular performanslarını yarışmalarda daha iyi

görmektedirler. Başka bir ifadeyle yüksek yetenekli olan sporcular genel becerilerine güvenirken, daha az yetenekli olan sporcular o sırada nasıl oynadıklarıyla ilgilenmektedirler. Benzer bir çalışma Valiente ve Morris (2013) tarafından yapılmış ve golfçülerin yaptığı çok iyi bir atışın bile bir dizi başarı kadar öz yeterliği artırabildiğini tespit etmişlerdir.

Ayrıca Bandura (1997), bireyin başarılı olduğu sonuçların öz yeterlik algısını güçlendirirken, başarısız olunan sonuçların ise öz yeterlik algısını zayıflattığını belirtmiştir. Bireylerin başarılı olma durumlarını kendi kontrol edebilecekleri durumlara yüklemesinin öz yeterlik inancının yüksekliğini işaret ettiğini ifade etmiştir. Ancak dışsal etkenlerden ikincil kişilerin yardımına bağlaması durumunda ise öz yeterlik inancı seviyesinde herhangi bir değişiklik görülmebileceğini vurgulamıştır (Gözüm, 2018).

2. Dolaylı yaşantılar (model alma): Beden eğitimi ve spor dersi öğretmenleri, egzersiz liderleri ve koçlar, öğrencilerin yeni beceriler öğrenmesinde sıklıkla başkalarına ait deneyimleri kullanırlar. Modelleme, özellikle görev deneyimi yaşamayan sporcuların yeterlik düzeylerinin artması için oldukça önemlidir. Takım arkadaşının paralelde zor bir hareketi yaptığına şahit olmak diğer jimnastikçilerinde beceriyi yapabileceklerine yönelik algılarını harekete geçirmesi bu duruma bir örnek olarak verilebilir. Başka bir örnek olarak ise; televizyonda fitnes ve egzersiz programlarının, modelleme yoluyla bireylerin yeterlik düzeylerini artırması ve davranış meydana getirmesi verilebilir. Bandura modellemeyi dört aşamalı bir süreç olarak tarif etmektedir. Bu süreçler; dikkat, akılda tutma, motor taklit ve motivasyon olarak ifade edilmektedir. Bireylerin modelleme yoluyla öğrenebilmeleri için öncelikle modele dikkat etmeleri gerekmektedir. Bir modele eşlik edebilmek için yetenekler, gözlemler, modele duyulan saygı ve etkinliğe duyulan ilgi oldukça önemlidir. Modele dikkatin verilmesinde sonra elde edilen bilginin hafızaya işlenmesi gerekmektedir. Burada gözlemci modelin yaptığı hareketi aklında tutabilmek için; analogi, tekrar etme ve zihinsel pratik teknikleri kullanabilir. Birey dikkat ve akılda tutma adımlarını gerçekleştirdikten sonra mutlaka beceriyi kendisi gerçekleştirmelidir. Her ne kadar modelin davranışlarına dikkat edilip davranış zihne kodlansa da beceri taklit edilmediği sürece tam anlamıyla kalıcı olmayabilir. Örneğin birey, bowlingde topu nasıl taşıyacağı bilgisine sahip olabilir ancak fiziksel eylemi tam olarak yapabilmek ve zamanlamayı öğrenmek için beceriyi taklit etmelidir. Modellemenin son aşaması motivasyon sürecidir. Gözlemci motive olmaması durumunda modelin davranışlarını

önemsemez. Burada önemli olan nokta gözlemcinin övgüyle, ödülle ve telkinlerle harekete geçirilerek modellenen etkinliğin öğrenilmesini sağlamaktır (Öncü, 2015).

3. Sözel ikna: Öğretmenler, koçlar ve antrenörler, davranışı etkileyebilmek amacıyla sürekli olarak ikna edici yöntemleri kullanmaktadırlar. Bir beyzbol koçu oyuncusuna iyi bir vuruş yapması için onu yüreklendirebilir ya da bir egzersiz lideri katılımcısının zorlansa da egzersizi bırakmaması için cesaretlendirici sözler söyleyebilir. Bu tarz telkinler katılımcıları cesaretlendirmekte ve öz yeterliklerini geliştirmekle birlikte (Weinberg ve diğ., 1979), katılımcıların eğlenmelerine ve duygusal tepkilerinin artmasına etki eder (Hutchinson ve diğ., 2008). Birey sözel ikna yöntemini kendisi için kullanabilir. Bireyin kendi kendine konuşmasının da öz yeterlik düzeyini artırdığı tespit edilmiştir (Hatzigeorgiadis ve diğ., 2008).

4. İmgesel deneyimler: Bireyler, gelecekte karşılaşabilme ihtimalleri olan durumlara yönelik kendilerinin veya diğer bireylerin, etkili ya da etkisiz bir şekilde davranacaklarını imgeleyerek yeterliklere yönelik inanışa sahip olurlar. Birey, imgeleme konusunda ustalık gösterdiğini fark edince imgelemeyi bir güven kaynağı olarak görmektedir (Munroe-Chandler ve Morris, 2011).

5. Fizyolojik durum: Birey, kaçınmacı fizyolojik uyarılmışlığı, düşük performans, algılanmış yetersizlik ve algılanmış başarısızlık ile ilişkilendirdiği durumlarda fizyolojik durumlar öz yeterliğe etki etmektedir. Başka bir açıdan bakıldığında fizyolojik uyarılma kolaylaştırıcı olarak görülürse öz yeterliğin artmasına etki etmektedir. İnsanlar hoşlarına gitmeyen bir fizyolojik uyarılmayla karşılaştıklarında (yarış sırasında kalbin hızlı atması gibi) yeterliklerinden şüpheye düşmektedirler. Bunun aksine eğer fizyolojik uyarılma (düz ve ritmik solunum gibi) bireyin hoşuna gidiyorsa yeterlik algıları artmaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde Hauck ve diğerleri (2008), olumsuz fizyolojik durumların bireylerin yeterlik inançlarını olumsuz olarak etkilediğini bildirmiştir.

6. Duygusal durum: Duygular ve duygu durumları öz yeterlik konusunda birer bilgi kaynağı olarak görülmektedirler. Araştırmacılar ağırları olan, güçsüz, iyileşme süreci ile ilgili bunalımda olan ve kaygı hisseden sporcuların daha düşük öz yeterlik düzeylerine sahip olduklarını tespit etmişlerdir (Jackson ve diğ., 2008). Yapılan bazı araştırmalarda da mutluluk, neşe ve huzur gibi olumlu duyguların; kaygı, bunalım ve mutsuzluk gibi

duygulara göre yeterlik düzeyini yükseltmeye daha çok etki ettiği belirlenmiştir (Maddux ve Meier, 1995; Martin ve Gill, 2002).

2.6. Tutum

Tutum kavramı latince’de “harekete hazır” anlamına gelmektedir ve bilimsel olarak 19 yy’de incelenmeye başlandığı ifade edilmektedir. Tutum davranıştan önce oluşan ve bireyin davranışına yön veren eğilim olarak da belirtilmektedir (Arkonaç, 2001). Özgüven (2000) tutumu bireylerin bir kişiyi, grubu, kurumu ya da bir düşünceyi kabul etme veya reddetme biçiminde ortaya çıkan duygusal bir hazır oluş hali ya da eğilim olarak ifade etmektedir. Genel olarak tutum bireyin çevresinde kişi, olay ya da duruma karşı sahip olduğu eğilim olarak tanımlanmaktadır. Tutumun konusu birey, ağaç, futbol olabileceği gibi savaş, barış, sonsuzluk gibi soyut kavramlarda olabilmektedir. Tutum sahibi olunacak birçok kavram ve konu olmasından dolayı bu konular belli ölçütlere göre kategorilere ayrılmıştır. Bireylerin bir şeye karşı tutum geliştirmeleri için o şeyi mutlaka yaşamış olmaları gerekmemektedir. Başkalarının yaşadığı ve bireylerin bir şekilde şahit olması ya da bilgi sahibi olmasıyla dolaylı yoldan tutum sahibi olması da mümkündür. Tutumlar ifade edilen biçimde bilişsel bir sistem oluşturarak bireyin çevresi ile olan ilişkilerinde kolaylık sağlar. Bu sebeple sosyal psikoloji içerisinde toplumsallaşmanın sağlanması ve bireyin toplum içerisindeki davranışlarının ifade edilmesinde tutum oldukça önemli görülmektedir. Sosyal psikologların belirttiğine göre insan hayatında meydana gelen her şey bireylerin tutumlarına bağlı olarak oluşmaktadır. Öyle ki tutum araştırmaları sosyal psikolojinin bilimsel incelemesi olarak ifade edilmiştir. Tutum araştırmalarının bu derece önemli görülmesinin sebebi olarak hem bireylerin çevresine uyumunu kolaylaştırıcı bir etki olarak görülmeleri hem de insanların davranışlarına yön veren “gizli bir güç” olarak ifade edilmelerinden dolayıdır. Davranışa yön veren gizil güç olarak ifade edilen tutum dinamiğinin incelenmesi aracılığıyla:

- a. Tutumların işleyiş şekli meydana çıkarılacak ve davranışların önceden kestirilme ihtimali oluşacaktır.
- b. Tutum değişimi süreçlerinin öğrenilmesiyle tutumların etkilenmesi aracılığıyla insan davranışlarının denetim altında tutulması sağlanabilecektir (Baysal, t.y.).

Tutumların oluşumları incelendiğinde birçok unsurun bir araya geldiği görülmektedir (Reich ve Adcock, 1976 akt. Baysal t.y.):

1. Genetik etmenler
2. Fizyolojik koşullar
3. Deneyim
4. Kişilik
5. Toplumsallaşma süreci
6. Grup üyeliği
7. Sosyal sınıf

Tutumun oluşmasını sağlayan bu unsurların ilk dördü bireyin kendi yapısı ile ilgili özellikleri kapsamaktayken kalan üç faktörün ise bireyin toplumsal yaşantısının sosyo-psikolojik özellikleriyle ilgili olduğu ifade edilmektedir. Belirtilen bu faktörlerin her biri ise tutumun oluşumuna iki farklı etkide bulunur. İlk olarak bu faktörler bireyin inanç sistemine özgü olarak tutumsal içerik katarlarken, ikinci olarak ise bu sistemin değişime açık olmasına etki ederler. Tutumu oluşturan birçok faktör içinde en etkili faktörler olarak toplumsallaşma süreci ve grup üyeliği ifade edilmektedir. Toplumsallaşma süreci ile birey içinde yaşadığı toplumun rol ve beklentilerini, değerlerini ve tutumlarını öğrenmeye çalışarak topluma uyum göstermeye çalışır. Ayrıca bireylerin üyesi olmak istedikleri grupların (aile, akraba, okul çevresi, arkadaş grupları, cemiyetler, mesleki kuruluşlar vb.) tutumlarını öğrenmeleri de bireyler için oldukça önemlidir. Bireyler ait olmak istedikleri grupların tutumlarını benimser ya da sahip oldukları tutum, gruba uygun değilse bunu değiştirebilirler (Baysal, t.y.). Tutumların genellikle çocukluk döneminden itibaren oluştuğu ve deneyim, pekiştirme, taklit ve sosyal öğrenme ile kazanıldığı ifade edilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1999 akt. Demirci, 2006). Özellikle ailelerin çocukların tutumlarının oluşmasında önemli bir etken olduğu yapılan çalışmalarda tespit edilmiştir (Tavşancıl, 2002; Hotaman, 1995 akt. Demirci, 2006).

Tutumlar genel olarak ifade edildiği üzere üç bileşenden oluşmaktadır (Baysal, t.y.):

1. Tutumun gerçeklere dayanan bilgi bölümünü oluşturan bilişsel bileşen,

2. Tutumun bireyden bireye farklılık gösterebilen ve gerçeklerle açıklanması mümkün olmayan, hoşlanıp hoşlanmamayı ifade eden duyuşsal bileşen,

3. Tutumun sözlü veya eylemsel yönünü belirten davranışsal bileşen.

Bireyin bir konuyla ilgili olarak o konu hakkında bildiği şeyler o konudan hoşlanmasını gerektiriyorsa bilişsel bileşeni, birey konudan hoşlanırsa duyuşsal bileşeni, birey bunu sözleri veya davranışları ile gösterirse davranışsal bileşen ile gösterir (Baysal, t.y.; Çıttır, 2003). Bireyin bir konu ya da olay hakkındaki olumsuz düşüncesi, bireyi o şeye karşı olumsuz bir şekilde yönlendirir. Birey ise bu olumsuz yönlendirme sonucunda durumu sözleri ya da davranışlarıyla gösterir (Çıttır, 2003).

Bilişsel bileşen: Bilişsel bileşen, bireyin nesne, olay ya da kişiye karşı oluşturduğu bilgi, düşünme ve inançlardan oluşmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1988 akt. Demirci, 2006). Bireyin tutumu ile ilgili olan bilgiler gerçeğe dayandığı ölçüde kalıcı olur. Bireyin tutum sahibi olduğu olay, kişi ya da nesne ile ilgili olarak bilgileri değiştikçe tutumları da değişebilmektedir (Baysal, 1981). Bireyin iyi olarak nitelendirilen bir ürünü kullanması ve ifade edildiği üzere ürünün kaliteli olmadığını görmesi, ürüne karşı bilgilerinin değişmesine ve tutumunun olumsuz olmasına sebep olmaktadır (Keskin, 2003).

Duyuşsal bileşen: tutumun bireyden bireye değişebilmesi, gerçeklerle açıklanamaması ve hoşlanıp hoşlanmama durumunun oluşması tutumun duyuşsal bileşeni olarak belirtilmektedir (Baysal, t.y.). Tutumun duyuşsal bileşeni bireyin kişi, olay ya da kişiye karşı heyecanını içeren, tutumun sürekli olmasını sağlayan, tutumun itici bir gücü olarak da ifade edilmektedir (Erdoğan, 1999). Duyuşsal bileşen, tutuma ilişkin olarak duygularımızı da işe katmamızı gerektirir. Bireyin sevdiği bir futbolcunun gol attığında sevinmesi ya da sakatlandığında üzülmesi tutumun duyuşsal bileşenine örnektir.

Davranışsal Bileşen: kişinin tutuma sahip olduğu kişi, olay ya da nesne ile ilgili olarak davranışta bulunmasıdır. Bu noktada insanın gerçekleştireceği davranışlar inanç ve duygulardan etkilenmektedirler (Selçuk, 1997). Birey olumlu tutum geliştirdiği şeylere karşı yaklaşma eğilimi göstererek olumlu davranışlar sergilerken, olumsuz tutum geliştirdiği şeylere karşı ise uzaklaşma eğilimi göstererek olumsuz davranışlar sergileyebilmektedir (Hotaman, 1995 akt. Demirci, 2006). Örneğin beden eğitimi ve spor dersine yönelik olarak olumlu tutum gösteren bir birey derslere katılma davranışında

bulunurken, derse karşı olumsuz tutuma sahip olan birey derse katılma davranışından kaçınacaktır.

Bireylerin, nesne, kişi ya da olaya yönelik olarak sahip oldukları tutumları sonucunda gerçekleştirmiş olduğu davranışların iyi ya da kötü olması eylemlerin ahlaki yönden incelenmesini de gerekli kılmaktadır. Yapılan eylemlerin incelenmesi ise beraberinde etik ve ahlak konusunu gündeme getirmektedir.

2.7. Etik

Etik, Yunanca “ethos” kelimesinden türetilmiştir. Etik kelimesi zaman içerisinde birbirinden farklı anlamlarda kullanılmakla birlikte genel olarak töre, alışkanlıklar, geçmişten gelen birikimler ve adetler anlamında kullanıldığı görülmektedir (Hayatoğlu ve Eren, 2011). Türk Dil Kurumu ise etiği “ahlakla ilgili” anlamında ifade etmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2018). Etik insanlığın varlığından bu yana gelişimini sürdürmüş felsefi bir olgu olarak kendisini göstermiştir. İnsanoğlu yaşamının her döneminde davranışlarının iyi ya da kötü olmasını belirleyen bir ahlak felsefesini var etmiştir. Bu yüzden insan, her zaman ahlak felsefesinin merkezinde yer almıştır (Kavi ve Koçak, 2013). Böylece etik felsefi bir çalışma alanı olarak ortaya çıkmış ve insan eylemlerini merkezine almıştır. Bu bağlamda etik, kişiler arasındaki ilişkilerin etkilenmesine sebep olan değerleri, ahlaki açıdan iyi veya kötü; doğru veya yanlış olarak nitelendirilen davranışların özelliğini ve bunların temelini araştıran çalışma alanı olarak görülmektedir (İşgüden ve Çabuk, 2006). Etik, insanların diğer insanlarla, gruplarla, toplumla ya da örgütlerle ilişkilerin doğru bir şekilde nasıl kurulacağını yöntemlerini araştıran ve bunlarla ilgilenen disiplin olarak belirtilmektedir (Obuz, 2009). Etik, bireyin yapacağı davranışlarına temel olan ahlaki ilkelerin tümü olarak ifade edilmektedir. Bireyin davranışlarına temel olarak etiği alması, etiğin; bireye rehberlik etmesi, yol gösterici değerler, ilkeler ve standartlar belirlemesi açısından oldukça önemlidir (Şen, 2012 akt. Aktaş, 2014). Özellikle günümüz dünyasında toplumsal gelişim ve değişimin hızlı bir şekilde yaşanması, birçok ahlaki ve hukuki problemlerin oluşmasına zemin hazırlamıştır. Bu sıkıntıların oluşturduğu sorunlara, etik alanı çözüm üretmeye çalışmıştır (Çobanoğlu, 2007). Ayrıca bilim ve teknolojide gelişmelerin yaşanması, topluma sağladığı faydaların yanında geleceğe dair birçok kaygı oluşturacak duruma da sebep olmuştur. Birey ve toplumda meydana gelen bu kaygılar etiğe olan ilgiyi artırmış ve etik

alanında kodlar ve normların oluşturulması gerektiğiyle ilgili olarak çalışma yapılması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Çobanoğlu, 2007). Etiğin amacı incelendiğinde birçok alt amacın ortaya çıktığı görülmektedir (Pieper, 1999):

- a. Ahlaki özellik açısından insan pratiğini açıklamak,
- b. Ahlak tarafından sınırları çizilmiş eleştirel bir bilinç geliştirmek,
- c. Etik argümantasyon ve temellendirme süreçlerinin oluşmasını sağlayarak eleştiri yapmak,
- d. Ahlaki eylemin insanın zorunlu bir özelliği olduğunu belirtmek,
- e. İnsanın diğer bireyleri sevmesini öğretmek.

2.7.1. Etik teorileri

Etik açıdan alınacak kararlara ve gerçekleştirilecek davranışlara yön veren etik ilkelerinin ne olacağı, daha kapsamlı bir anlatımla insanın davranışlarını ahlak açısından ele alındığında değerli veya değersiz yapanın ne olduğu ile ilgili olarak filozofların iki temel eğilimi bulunmaktadır. Filozoflar, ilk yaklaşımlarında bir eylemin sonucuna göre ahlaklı olup olmadığını ele alırken, ikinci yaklaşımlarında eylemin ortaya konulmadan önceki düşüncenin ve niyetin eylemi değerli yapıp yapmadığını incelemektedirler. Etik yaklaşımlar bu iki eğilime göre değerlendirilmektedir. Etiği eylemin sonuçlarına göre inceleyen birinci yaklaşım teleolojik yaklaşım olarak isimlendirilirken, eylemi niyet, değer ve ödev gibi kavramlar temelinde inceleyen ikinci yaklaşım ise deontolojik yaklaşım olarak ifade edilmektedir (Şen, 2010 akt. Yıldırım, 2010).

2.7.1.1. Teleolojik yaklaşım

Teleolojik yaklaşım eylemlerin sonuçları üzerinde durmaktadır. Teleolojik eğilimde bir eylemin iyi-kötü ya da doğru-yanlış olarak değerlendirilmesi o eylemin ortaya koyduğu sonuca bağlıdır. Bu yaklaşımda bir davranışın iyi ya da kötü olarak nitelendirilebilmesi için eylemlerin insanlar üzerindeki etkilerine ve sonuçlarına bakmak gerekmektedir (Sayımer, 2006). Eğer eylemin ortaya koyduğu sonuç ve etki beklenen şekilde olumlu ise o davranış ahlaki olarak kabul edilirken, amaçlanan şekilde değilse davranış ahlaki olarak kabul edilmez (Hitt, 1990 akt. Yılmaz, 2010). Teleolojik kuramda fayda kavramı

teleolojik etiği anlamının en önemli noktası olarak ifade edilmektedir (Şen, 2010 akt. Yıldırım, 2010). Yılmaz (2010)'ın ifade ettiğine göre Mill, faydacılığı on temel ilke çerçevesinde açıklamıştır:

1. Bir eylemin doğru ya da yanlış olarak değerlendirilebilmesi için olması muhtemel sonuçlara yoğunlaşmış olması gerekmektedir.
2. Bir eylemin kuralları, o eylemi gerçekleştirecek kişilerin karakter yapılarında temellenmelidir.
3. Eylemlerin doğruluk oranının artması mutluluk ihtimalinin artmasını sağlamakta, doğruluk oranının azalması ise mutluluk ihtimalinin azalmasına sebep olmaktadır.
4. Mutluluk, acının olmaması, hazzın ise var olması ile ifade edilebilir.
5. Her bireyin kişisel mutluluğuna uygun bir şekilde eylemde bulunması o bireylerin nihai mutluluğu elde edebilmeleri için önemlidir.
6. Mutlu olmak insanlar için en öncelikli amaçtır ve mutluluğun ölçütü ise eylemin ahlaki olmasıdır.
7. Mutluluk bireyin kendi mutluluğundan ziyade davranışın doğruluğunun belirleyicisi olmaktadır ve bu iki yapı birbiri ile ilişki içerisindedir.
8. Eylemin sağladığı faydanın derecesi mutluluğun oluşmasını sağlayabilir veya mutluluğu önleyebilir.
9. Bir eylemin etik açıdan doğru olması için eylemin getirdiği faydanın toplamı, bireyin başka bir eyleminden elde edeceği faydadan daha büyük olmalıdır.
10. Faydacılık birbirine zıt olan etik yükümlülükler arasında seçim yapılmasında bir hakem olarak görev yapmaktadır.

2.7.1.2. Deontolojik yaklaşım

Bu yaklaşımda bir eylemin değerini o eylemin sonuçlarından ziyade eylemin yapılmasını sağlayan niyet ve istek belirlemektedir. Bireyleri bu isteğe yönlendiren şey ise bireylerin yapması gereken ödev ve zorunlulukların olmasıdır. Bu yaklaşımı savunan filozoflara göre her birey yapması gereken belli zorunluluklara sahiptir ve bu zorunluluklar sonuçları gözetilmeden yapılmalıdır. Eğer eylem iyi olan şeyin gerçekleştirilmesi gerektiği üzerinde temelleniyorsa o eylem ahlaki bir eylem olarak görülmektedir. Bu yaklaşımda etik eylem, bireyin üzerine düşen görevlerini yapmasını savunmakta ve görevlerin gerçekleştirilmesini doğru, gerçekleştirilmemesini ise yanlış olarak ifade etmektedir

(Karaöz, 2000). Deontolojik yaklaşımda belirlenen etik ilkeler şunlardır (Hitt, 1990 akt. Yılmaz, 2010):

1. Bütün etik kavramlar öncüllere dayanmasından dolayı denetsel bilgiden soyutlanamaz.
2. Bireyler zorlamalar ya da eylemin gerçekten iyi olmasından dolayı davranış sergileyebilirler.
3. Bireylerin kendilerini kısıtlayacak ilke ve kuralları ölçü almaları gerekmektedir.
4. Erdemli davranış, ilkelere uygun bir şekilde davranış göstermektir.
5. Haz dolu bir hayattan ziyade erdem dolu bir yaşam nihai mutluluğu sağlamaktadır.
6. Bireyler, bir ideal olarak görülen erdeme ulaşabilmek amacıyla çaba göstermelidir.
7. Bireyler kendilerini başkalarıyla karşılaştırmak yerine kendi kusursuzluk ideali ile karşılaştırarak değerlendirme yapmalıdırlar.
8. Bireyler ahlak kurallarını kendilerinin sergilediği davranışlara göre ayarlamamalı bunun aksine kendi sergiledikleri davranışları ahlak kurallarına göre ayarlamalıdırlar.
9. Eylemlerin temelini oluşturan ilkeler, tüm bireyler için geçerli genel kurallar olarak kabul edilmeli ve davranışlar bu ölçüde sergilenmelidir.
10. Bireylerin diğer kişilere karşı sergilediği davranışlarda yalnızca kendi amaçlarını düşünmek yerine diğer bireylerin de amaçlarını önemsemelidir.

2.7.2. Etiğin türleri

İnsan davranışları üzerine yoğunlaşan etikle ilgili olarak; iyi-kötü kavramlarını ne şekilde ele aldığı ve insan eylemlerinin nasıl yorumlanması gerektiğiyle ilgili bazı sınıflandırmalar yapılmış ve bazı başlıklar altında farklı türlerde ifade edilmiştir (Cevizci, 2002). Etiğin aralarında ilişki bulunan farklı türleri bulunmaktadır. Bu türler; uygulamalı etik, normatif etik ve metaetik olmak üzere üç tanedir.

2.7.2.1. Normatif etik

Norm, yargılama ve değerlendirmenin kendisine göre yapıldığı ölçüt, önceden belirlenmiş kalıp ve uyulması gereken kural olarak ifade edilmektedir (TDK 2018). Normların oluşumu değerlerin belli rollerle ilişkisi sonucunda meydana gelmektedir.

Toplum içerisinde yaşayan kişilerin tutum ve davranışlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili olarak ölçütleri belirleyen ve bu ölçütlere uyulmadığında ise yaptırımlarla bunu destekleyen toplumsal kurallar olarak belirtilmektedir (Başpınar ve Çakıroğlu, 2014). Bu sebeple normatif etik iyi-kötü, doğru-yanlış kavramlarının standardını oluşturarak bireye rehberlik eden ahlaki kodlardır (Kılavuz, 2003). Bu bağlamda normatif etik bireylerin hangi davranışları yapıp hangilerinin yapılmaması gerektiğini, hangi davranışın doğru hangi davranışın yanlış olduğunu, hangi belirgin anaçların peşinden gidilmesi gerektiğini ifade eden ve bunun için ortaya norm koyan etiğin türüdür (Cevizci, 2002).

2.7.2.2. Uygulamalı etik

Etik yalnızca teorik bir şekilde “iyi”nin aranması değil insana hayat içerisinde sürekli olarak görevler yükleyen bir konumdur. Bu yüzden bireyin hayatında sürekli olarak uygulama yapılmasını beraberinde getirmektedir. Bireyin etik bilgiye sahip olması uygulamaya konulmadıktan sonra pek bir şey ifade etmemektedir (Mahmutoğlu, 2009). Böylece betimleyici etik, ahlak ve ahlaki davranış açısından, olması gerekli olana ya da değere değil de olana ya da olgulara ilgisini yoğunlaştırmaktadır. Bu yaklaşımda etik gözlemleyici konumundadır. Kısaca uygulamalı etik, ahlaki olgu ve olaylara dışarıdan bakarak onları bilimsel bir yaklaşımla gözlemleyerek ele alır (Cevizci, 2002).

2.7.2.3. Metaetik

Metaetiğe göre ahlak filozoflarının görevi, bireylere normatif ilkeler sağlamak olmamalıdır. Filozofların görevi ahlaki yargıları analiz edebilmek, ahlaki davranış ölçütlerinin neler olduğunu tartışmak ve bu kavramların anlamlarını her yönüyle aydınlığa kavuşturabilmektir. Metaetik, felsefenin en önemli görevlerinden birinin, dilin mantıksal analizini ya da kavram çözümlemesini yapmak olduğunu savunmaktadır (Cevizci, 2002).

2.8. Ahlak

Ahlak, Arapçada “hulk” kelimesinin kökeninden gelerek yaratılmış olanı ifade etmektedir. Bu yüzden ahlak; huy, mizaç ve karakter gibi anlamları taşımaktadır. Bu ifadelerle göre ahlak insanın yaradılışıyla ilgili olarak bireyin davranışlarına yön veren

huy ve mizaçla bağlantılı görülmüştür (Hançerlioğlu, 2010). Ahlak, insanı ve insanın davranışlarını odak noktasına alan, insanın varoluşundan itibaren niteliklerini bir kalıp etrafında güdümlen, topluma karşı gösterilen iyi ve kötü tutumlara yön veren, eğitimle kazanılan davranışlar ya da davranışlar rehberi olarak belirtilmektedir (Ural, 1998). Ahlak, bireyin kendi isteğiyle iyi davranışlar sergileyip kötü davranışlardan uzak durarak bir amaca yönelik olarak hareket etmesi şeklinde de ifade edilmektedir (Aslan, 2014). Ahlak sadece bireyin kendisine yol gösterici bir rehber olarak ele alınmamalı; bireyin dili, dini ve devleti gibi bireyden önce varlığını sürdürmüş ve bireyden sonrada varlığını sürdürececek bir yapı olarak görülmelidir. Birey toplumun bir üyesi olduğu sürece ahlakın da bir parçası olmaktadır. Ahlak bireyin yaşadığı süreç içerisinde bireylerden istekte bulunmakta ve bireyler bu istekleri belli ölçülerde karşılayabilmektedir. Bireyden yapılması beklenen dışsal istekler birey tarafından içselleştirilerek toplumsallaşma sağlanmaktadır. Toplumsal düzen göz önüne alındığında ahlak, hukuk kurallarına, geleneklere ya da görgü kurallarına benzemektedir. Diğer bir açıdan ise ahlak, fiziksel güç kullanılarak tehdit edilemez, yasama, yargı ya da yürütme gücünün kullanılmasıyla meydana getirilemez ve değiştirilemez bir yapıdadır. Ahlakın yaptırımları ise; kınama, eleştirme ve uygun bulmama gibi söze dayalı yaptırımlardır (Frankena, 2007).

2.9. Etik ve Ahlak İlişkisi

Etik ve ahlak kavramları çoğu zaman birbirleri yerine kullanılmakta ve aynı anlama geldiği düşünülmektedir. Etik kelimesi Yunanca “ethos” moral (ahlak) sözcüğü ise Latince “mos” kelimesinden gelmektedir. Dolayısıyla “ethos” ve “mos” kelimeleri töre, gelenek, görenek, alışkanlık, mizaç, huy ve karakter gibi anlamlara gelmektedir (Doğan, 2004). Ancak etik ve ahlak kavramları birbirleriyle çok benzer olmasına rağmen bazı yönleriyle birbirlerinden ayrılmaktadırlar. Ahlak fiilen ve tarihi anlamda birey, grup ve toplumsal olarak ele alınan bir fenomen olarak görülürken; etik bu fenomeni ele alan onunla ilgili ahlaki anlamda bakış açısını ortaya koyan, onu inceleyip kategorize eden, aralarındaki benzer ve farklı noktaları ortaya çıkaran ve bu noktaları kıyaslayıp eleştiriye tabi tutan disiplindir (Doğan, 2004).

Etik doğru ve yanlışın ne olduğunu, insan hayatının amacının ne olması gerektiğini, ahlaklı ve erdemli olarak yaşamak için neyin gerekli olduğunu araştıran felsefenin bir alanıdır. Bu bağlamda etik ahlaki kavramları analiz ederek doğru ve yanlış olanı

belirlemektedir. Ahlak ise bireyin yaşam süreci içerisinde kazandığı tutum ve davranışlar için kullanılmakta ve toplumun değerler sistemi olarak ifade edilmektedir. Etik, kurallar üzerinde temellenen davranışları ifade ederken ahlak, duygusal boyuta sahiptir. Ahlak, bireylerin toplum içerisindeki davranışlarına yön veren değerler sistemi olarak görülürken; etik, daha soyut bir yaklaşım göstermektedir. Bu açıdan ahlak, bireyin günlük hayatında nasıl yaşamalarıyla ilgili olarak daha pratik düşünmektedir. Bu yüzden ahlak, etiğin pratiğe yansımış kurallar demeti olarak ifade edilmektedir (Mahmutoğlu, 2009). Etik ile ahlak arasındaki ilişkinin daha anlaşılır olabilmesi için edebiyat bilimi ile uğraşan kişilerle edebiyatçılar, tiyatro eleştirmeni olan bireyle tiyatrocular, futbol eleştirmeni olan kişilerle futbolcular örnek verilebilir. İfade edilen örneklerde birinci olarak verilen kişiler olaylara eleştirel bir yaklaşım sergileyerek değerlendirmede bulunurken, ikinci kişiler bizzat uygulama yapmaktadırlar. Burada eleştirmenler, uygulama yapan bireylerin yerine geçmeden değerlendirme yapmaktadırlar. Bu örneğe benzer olarak etik ile ilgilenenler de ahlak konusuna belli bir mesafeden bakmakta ve değerlendirme yapmaktadırlar. Etik ile ilgilenen bireyler ahlaki eylemlerde bulunmadan bir bilim adamı edasıyla eleştirel bir yaklaşım kullanarak ahlaki olan durumu ortaya koymaktadırlar. Başka bir ifadeyle etik, ahlaki pratiğin kuramı olarak vurgulanmaktadır (Pieper, 1999).

Ahlak zamanın şartlarına göre değişebilmesinden dolayı oldukça genel bir kavram olarak ele alınmıştır. Ahlak birçok alanda zamana ve ortama göre farklılık göstermiş ve yaşam ahlakı, ticaret ahlakı iş ahlakı vb. alanlarda kendini göstermiştir (Torlak, 2009). Ahlakın farklı alanlarda ortaya çıkışı spor alanında görülmüş ve spor alanlarında ahlaki davranışın nasıl olması gerektiği ile ilgili olarak sporda etik alanı ortaya çıkmıştır.

2.10. Sporda Etik

Spor etiği, evrensel etik ilkelerinin özüm senerek spor alanlarında davranış olarak sergilenmesi şeklinde ifade edilmektedir. Spor etiği, spor içerisinde aktif ya da pasif olarak yer alan bütün bireylerin dürüstlük, adalet, açıklık, tarafsızlık ve saygı gibi evrensel değerlerin öncülüğünde davranış göstermelerini belirtmektedir (Dolaşır, 2006). Ancak gelişen dünya ile birlikte toplumda görülen ahlaki çöküntünün her geçen gün artması spor alanına da yansımış ve etkisini göstermiştir (Yapan, 1992). Bu bağlamda sporun ayakta kalabilmesi ve varlığını devam ettirebilmesi sebebiyle etik ilkelere uygun bir şekilde hareket edebilmek çok önemli olarak görülmektedir. Sporu kendi amacı dışına çıkararak

sporu araçsallaştırmak ve kişilerin kendilerine çıkar alanı oluşturmak için sporu kullanmaları spora zarar vermektedir. Sporda maddi menfaatlerin, ahlaki değerlerin yerini alması sporda etiğe olan ihtiyacı daha da ön plana çıkarmaktadır. Özellikle hakem, sporcu, antrenör, yönetici, seyirci, medya ve taraftar gibi sporun paydaşlarının etik ilkelere göre davranmamaları, spor adına hoş olmayan gelişmelerin meydana gelmesine sebep olmaktadır. Spor etiği, bütün bu olumsuzların önüne geçebilmek amacıyla spor paydaşlarının görevlerini; dürüstlük, adalet, açıklık, tarafsızlık ve saygı gibi evrensel değerler çerçevesinde yerine getirmelerini benimsemektedir. Bu yüzden spor etiğinin en nihai amacı evrensel etik ilkelerinin spor alanlarında davranış olarak sergilenmesiyle sporun özüne kavuşmasını sağlamaktır (Dolaşır, 2006).

Sporu oluşturan tüm unsurların davranışlarının etik ilkelere uygun olması için sporda uyulması gereken etik ilkeler şunlardır (İnayet, 1998 akt. Özbek, 1999):

1. Sporcular araç olarak değil amaç olarak görülmelidir. Spor karşılaşmalarında sportif amaçlara ulaşmak, yarışmaların sonuçlarından daha önemli olarak ele alınmalıdır. Kazanılacak para vb. unsurlar sporun amacının önüne geçmemelidir.
 - a. Antrenörler ve spor yöneticileri sporculara saygılı davranmalı, onların varlıklarına değer vermeli, sporcuları sömürmemeli, aşağılamamalı ve robot gibi görmemelidir.
 - b. Sporcular rakiplerine saygı göstermeli, onları sakatlayacak ya da gözdağı verecek hareketlerden kaçınmalı ve bu taktikleri kabul etmemelidir.
 - c. Spor müsabakalarında kullanılacak araç gereçler ve kabul edilen kurallar tüm tarafların güvenliğini sağlayacak yapıda olmalıdır.
2. Müsabakalar adil olmalıdır.
 - a. Liglerin yönetilmesi ve karşılaşmaların denetlenmesi tarafsız kurallara göre tüm taraflara eşit olacak şekilde yapılmalıdır.
 - b. Müsabakalarda alınacak kararlar sporun tanımının gerektirdiği bedensel güç ve mücadeleyi içeren sportif ideallere göre belirlenmelidir. Sporcuların performanslarını şike yaparak ya da doping gibi maddeleri kullanarak kurallara aykırı bir şekilde artırmak yasaktır.
 - c. Bahisçilerin veya sporcuların yolsuzluk aracılığıyla karşılaşmaların sonuçlarına etkide bulunmaları sporun ruhuyla bağdaşmamaktadır.

3. Katılım, liderlik, kaynaklar ve ödüller başarıya dayalı olarak belirlenmelidir. Böylece fırsat eşitliği sağlanacak ve ayrımcılığın olması önlenecektir.

a. Spor etkinliklerine katılacak kişilerin belirlenmesi ırk, inanç, cinsiyet, ya da toplumsal statü gibi ölçütlere göre değil yetenek ve güdülenme durumuna göre belirlenecektir.

b. Kadın sporcular seks objesi olarak görülmemelidir.

c. Sporcular arasında kaynak dağılımı yapılırken cinsiyet ayrımcılığı yapılmamalıdır.

4. Spor etkinliklerinde katılımcıların zarar görmesini önlemek amacıyla güvenlik önlemleri alınmalıdır. Sportif etkinlik için gerekli olan araç gereçler sporcuları koruyacak biçimde tasarlanmalıdır.

a. Antrenör ve spor yöneticileri sporcuların sağlığını ve güvenliğini başarıdan daha önemli olarak görmelidirler.

b. Antrenörler, sporcularda fiziksel rahatsızlık, halsizlik ya da susuzluk gibi durumları gördüklerinde sporcularına daha fazla yüklenmemelidirler.

c. Sporcular kasıtlı olarak rakiplerine zarar verecek davranışları yapmamalıdır.

Spora katılan tüm paydaşların spor alanlarında evrensel etik ilkelerini davranışlarına yansıtması; spor ahlakının gelişmesi ve böylece sporun özü olan kardeşlik, barış, saygı ve hoşgörü gibi değerlerin toplumda görülme sıklığının artması açısından oldukça önemlidir.

2.11. Sporda Ahlak

Ahlak ile sporun arasındaki ilişki dikkate alındığında öncelikle her ikisinin de odak noktasında insanın ve insanlar arasındaki ilişkileri düzenleyen kuralların olduğu görülmektedir. Ahlak, insan davranışları ve bu davranışların sonucunda meydana gelen ilişkiler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ahlakın amacı, belirli kurallar etrafında toplum tarafından kabul edilen davranış örüntülerinin bireyler tarafından benimsenmesidir. Bu noktada insan ilişkilerinin söz konusu olması evrensel bir özellik taşıyan spor kavramını akla getirmektedir. Spor evrensel olma bağlamında ele alındığında sosyal normlar, kurallar ve roller sistemi olarak görülmektedir. Dünyanın herhangi bir köşesinde bireyler biraraya gelerek spor yapmak istediklerinde belirlenen kuralların sınırlamasıyla eylemlerini gerçekleştirmektedirler (Yapan, 1992).

Sportif karşılaşmalar sırasında bir sporcu kurallar çerçevesinde belirlenen hareket alanı içerisinde eylemlerde bulunmaktadır. Sporcu, kurallarda belirlenen hareket alanı dışına çıkması halinde ceza alma durumuyla karşı karşıya kalmaktadır. Birey ahlakta olduğu gibi spor karşılaşmalarında da belirlenen kurallar dahilinde hareket etmeye zorlanmakta, aksi takdirde bir yaptırım ile karşı karşıya kalmaktadır. Spor ve ahlakın bireyin kurallara uymaması durumunda bireye maddi ya da manevi müeyyide uygulanması spor ve ahlak ilişkisini ortaya koyan başka bir boyutu göstermektedir.

Ahlakta birey kendi isteğiyle iyi davranışlar sergileyip kötü davranışlardan uzak durarak bir amaca yönelik olarak hareket etmektedir (Aslan, 2014). Sporda da aynı durum söz konusudur. Sportif müsabakalarda da sporcular, sporun amacının kendi içinde olduğunu bilmelidirler. Böylece spor, spor için yapılacak ve sporun özüne uygun davranışlarda bulunulacaktır (Erdemli, 2008). Bir sporcunun yere düşen rakibini yerden kaldırması, sakatlandığında atak halinde dahi olsa topu oyun dışına atması, kaybeden rakibini teselli etmesi gibi davranışları sergilemesi sporu oluşturan tüm paydaşlar tarafından önemsenmekte ve sporun yaşamasına destek olmaktadır. Aksi takdirde spor karşılaşmalarında görülen şiddet, küfür, doping, tahammülsüzlük ve saygısızlık olarak ifade edilebilecek tüm davranışlar sporun ruhuna zarar vermekte, adeta bir kanser hücresi gibi sporu içten içe sessizce yok etmektedir.

Spor, kendisine katılan bireylerin sosyalleşmesini sağlamakta ve kural bilinci aşılayarak bireylerin toplumsallaşma sürecine önemli katkılar sunmaktadır. Böylece birey oyun ile küçük yaşlardan itibaren eğlenerek öğrenmekte ve kural bilinciyle toplum içerisinde hangi davranışları sergileyip hangi davranışları sergilememesi gerektiğini tecrübe etmektedir. Bu sayede hareket alanının ve toplumun kendisine çizdiği sınırın farkındalığına ulaşan birey, topluma uyum içerisinde yaşamını devam ettirmektedir. Bu sayede ahlakın ulaşmak istediği amaçlardan biri olan bireyin toplumsallaşma süreci spor aracılığıyla gerçekleşmekte ve iki alanın ilişkisini ortaya koymaktadır.

Ahlakın beden ve ruhun denge içerisinde olmasını arzulaması (Öymen, 1975 akt. Yapan, 1992) spor ile vücut bulmuş ve kendisini göstermiştir. Spor bireylerin spor olayına katılmaları aracılığıyla gerçekleştirdikleri eylemler sayesinde fiziksel ve ruhsal olarak daha iyi hale gelmelerini sağlamakta ve her ikisini de denge içerisinde geliştirmektedir.

Spor yıllarca toplum tarafından dışlanan, ikinci plana itilen, üzerinde ayıklanma teorilerinin uygulandığı bireyleri topluma kazandırmış ve toplumsal barışa hizmet etmiştir. Sahip olduğu engelleri sebebiyle toplumda ikinci sınıf insan muamelesi gören ve çıkarılan yasalarla toplumdan ayıklanması düşünülen bu bireyler spor sayesinde hayata tutunmuş ve toplumsal birliktelik sağlanmıştır. Aynı zamanda ten renklerinin farklı olmaları sebebiyle beyazlar kadar değerli görülmeyen siyahi bireyler, spor ile hayat bulmuşlardır. Spor, bu etkiler sebebiyle toplumda huzurun ve barışın olmasını sağlayarak ahlaklı bir toplumun oluşmasına hizmet etmiştir. Bu durum ise spor ile ahlak ilişkisini ortaya koyan başka bir noktadır.

Erçetin (1991) sporu bir ahlak ağacına benzetmiş ve sporcuları ise bu ağacın meyvesi olarak görmüştür. Bu meyvelerin içerisinde bazen çürüklerin olabileceğini belirterek onların ağaçtan düşmeye mahkum olduklarını ifade etmiştir. Ağaçta sağlam meyvelerin olması kadar çürük meyvelerin olması da doğaldır. Ancak eğer bu çürüklük yani ahlaksızlık ağacın köküne sirayet ederek spor sisteminin içerisinde yerleşirse, o zaman ağaç bu meyveleri kurtaramayacak ve kendisi de kurumaya mahkum olacaktır.

Spor ahlakı, oyun ve sportif karşılaşmaların gerçekleşmesine imkan veren değerler sistemidir. Bu değerler sisteminin kalbinde ise centilmenlik bulunmaktadır. Centilmenlik ise sportmenlik ya da sportif erdem (fair play) olarak ifade edilmektedir. Bu kavramlar spor ahlakının temel prensiplerini belirtmektedir (Yapan, 1992).

2.12. Fair Play ve Sportmenlik

2.12.1. Kavramsal gelişimi

İngilizce fair play kavramında oyunu betimleyen ve güzel, dürüst, namuslu, adil, uygun, doğru vb. gibi anlamlara gelen “fair” sıfatı, İndo-Germen kökenli bir kavram olarak tanımlanmıştır (Jost, 1973 akt. Yıldırım, 2011). Başlarda estetik anlamında kullanılan bu kavram zamanla etik içeriğe de sahip olmuş ve İngiliz edebiyatçı Geoffrey Chaucer eserlerinde “fair” ifadesini terbiyeli, namuslu, dürüst, doğru sözlü anlamlarında; “fairnesse” ve “fairhede” kavramlarını ise genellikle içsel güzellik anlamında kullanmıştır. Fair play kavramının gelişimi incelendiğinde kavramın 15. yüzyılda şövalye turnuva kurallarında “fayre attynt (adil/dürüst kazanma)” ve centilmenlik dışı davranışları

belirtmek için “foule play (faüllü oyun)” anlamında kullanıldığı bildirilmiştir. 16. yüzyıla gelindiğinde fair play kavramı “fair game” ve “fair play” şeklinde geçmiş ancak buradaki fair ifadesinin bireyin ahlaki yükümlülüğünü belirten bir anlamda kullanılmadığı belirtilmiştir. Fair play kavramı Shakespeare tarafından 16. yüzyıldan 17. yüzyıla geçiş sürecinde şans oyunları ve spor bağlamında ele alınmıştır. Böylece fair play kavramı kullanım alanını genişletmiştir (Jost, 1973 akt. Yıldırım, 2011). Shakespeare 16. yy sonlarında fair play kavramını “şövalyece düşünüş tarzını göstermek” ve “fırsat eşitliğini korumak” anlamlarında kullanmıştır. Fair play kavramının spor alanlarında kullanılması ise 18 yüzyılda meydana gelmiştir (Gillmeister, 1988 akt. Yıldırım, 2011).

2.12.2. Tarihi

Antik Yunan eğitimi “kalokagathia” anlayışı üzerine temellendirilmiştir. Kalokagathia “güzel (kalos)” ve “iyi (agathos)” kelimelerinden oluşmaktadır. Kalokagathia insanın fiziksel, zihinsel ve ahlaki anlamda mükemmel olmasını; etik ve estetik niteliklerinin uyumlu olmasını savunan bir anlayıştır. Burada etik nitelikler “iyilik” estetik nitelikler ise “güzellik” kavramıyla ifade edilmektedir (Davidson, 2008 akt. Yıldırım, 2011). Bu noktada iyilik ve güzellik anlayışları farklı felsefi akımlara bağlı olarak değişiklik gösterebilmekteydi. Antik Yunan Klasik Çağı’nda (M.Ö. 500-300) Atina’nın gerçek manada demokratik bir hukuk devleti özelliği kazanmasıyla birlikte bu çağda “iyi” insan kavramını belirten “agathos” sadece fiziksel becerileri değil aynı zamanda bilge olmayı ve sosyal davranışları da kapsamaktaydı. Fiziksel “güzellik” kavramı olan “kalos” ise yalnızca fiziksel görünümün aksine ruhsal yapının da güzel olmasını ifade etmekteydi. Kalokagathia anlayışıyla birlikte eğitim içerisinde sporun da yer almasıyla beden eğitimine dayalı Atine okul sistemi oluşturulmuş ve fiziksel, zihinsel ve ahlaki anlamda uyumlu bireylerin yetişmesi amaç edinilmiştir (Bohus, 1986 akt. Yıldırım, 2011). Bu dönemde Yunan Klasik Çağı şairlerinden biri olan Pindar sporun insan değerinin sınanmasında önemli bir araç olduğunu belirtmiş ve spor oyunlarının bireydeki “en iyi” olan özelliklerini ortaya çıkardığını ifade ederek “en iyinin” aklı ve ahlakı içerdiğini vurgulamıştır. Pindar, “en iyiyi” elde eden bireylerin oluşturduğu toplumun ise ahlaki anlamda güçlü bir toplum olduğunu ifade ederek spor yoluyla toplumsal yapının nasıl güçlendiğini vurgulamıştır (Dürüşken, 1991 akt. Yıldırım, 2011). Klasik Çağ’daki bu eğitim ideali zamanla çöküş yaşamış ve spor ikinci plana atılmıştır. Bu süreç içerisinde

spor sadece sağlığın kazanılmasında bir araç olarak görölmüştür (Bohus, 1986 akt. Yıldırım, 2011).

Antik Çağ döneminde İlyada destanında gerçekleştirilen spor karşılaşmalarında kuralların var olduğu ve kuralları ihlal etmenin ahlak dışı olarak kabul edildiği ifade edilmektedir. Yapılan bir atlı araba yarışında “Antilochos” arabasıyla yanlış yerden geçtiğini yarıştan sonra fark ederek birincilik ödölünü ikinci olan “Menelaos”a devretmiştir. Gerçekleştirilen bu dürüst davranıştan sonra “Menelaos” ise kendisine sunulan ödölü tekrardan “Antilochos”a vererek büyük bir centilmenlik örneği sergilemiştir (Wichmann, 1962 akt. Yıldırım, 2011). Yine Antik Çağ’da sporcuların spor karşılaşmalarına katılmadan önce haksızlık yapmayacaklarına dair yemin etmeleri fair play’e bağlı olduklarının bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Antik Yunan olimpiyatlarında sporcular kurallara uyacakları konusunda Zeus heykeli önünde yemin ederken, hakemler ise adil olacakları ve yarışmalarla ilgili bilgileri kimseyle paylaşmayacakları konusunda yemin ediyorlardı (Swaddling, 2000 akt. Yıldırım, 2011). Ağır kural ihlallerinin yapılması durumunda ise sporcular “onursuz” olarak ilan ediliyor ve yarışmalardan ihraç ediliyordu. Rüşvet suçuna rastlanıldığında ise şampiyonluğu rüşvetle satın almaya çalışan atletlerin paralarıyla bronz Zeus heykeli yaptırılıyor ve bu heykellerin üzerine rüşvet veren sporcunun ismi ve kenti yazılarak yarışmalara katılacak sporcuların Stadion’a gitmek için kullandıkları Zanes denilen yola konuluyordu (Decker, 1995 akt. Yıldırım, 2011).

Antik Yunan olimpiyat oyunlarında sporcuların elde ettiği başarılar zamanla site devletlerinin başarısı olarak görölmüş ve bu anlamda bir rekabet durumu ortaya çıkmıştır. Oyunlarda şampiyon olan sporcular halk tarafından coşkuyla karşılanmış ve yüksek para ödülleri verilmeye başlanmıştır. Bu durum Klasik Çağın ortalarında bu oyunların kutsallıktan ayrılmasına ve böylece kural ihlallerinin oluşmasına zemin hazırlamıştır ki ilk rüşvet olayı M.Ö. 4. yüzyılda meydana gelerek etik dışı yollara başvurma eğilimi başlamıştır (Alpman, 2001 akt. Yıldırım, 2011).

Orta Çağda oluşun fair play anlayışına bakıldığında şövalye turnuvalarını görmekteyiz. Orta Çağda Katolik kilisesi beden hareketlerini şeytan işi olarak görmüş ve sadece soylulara özgü olan şövalye becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak bedensel hareketlerin (ata binme, ok atma, yüzme, av, satranç) yapılmasına izin vermiştir (Gür, 1979 akt. Yıldırım, 2011). Bazı araştırmacılar Fair Play anlayışının şövalye turnuva

kurallarında yer alan ahlaki tutumlarla başladığını savunmaktadır. Bu turnuvalarda; haksız avantaj oluşturacak durumlardan kaçınma ve rakibe saygı duyma gibi davranışlar ahlaki tutum örneklerini sergilemiştir (Indorf, 1938 akt. Yıldırım, 2011). Ancak fırsat eşitliğinin olmaması bu turnuvalardaki fair playe uygun olmayan davranışların da ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Müller, 1988 akt. Yıldırım, 2011).

Yeni ve yakın çağdaki fair play anlayışı incelendiğinde ise öncelikle 19. yüzyıl başlarında İngiltere'nin yatılı okulları ön plana çıkmaktadır. 18. yüzyılda sadece aristokratların çocuklarına hizmet veren yatılı okullar (Eichberg, 1978 akt. Yıldırım, 2011); yetersiz öğretmen sayısı, okul binalarının sağlık standartlarına uygun olmaması ve disiplinsiz öğrencileri ile dikkat çekmektedir (Brase, 1967 akt. Yıldırım, 2011). 19. yüzyılda tarihçi ve ilahiyatçı olan Thomas Arnold müdürlüğünü yaptığı Rugby kolejinde disiplinsiz davranışlar sergileyen öğrencilerini “genç hristiyan centilmen” olmaları için sporu ve dini araç olarak kullanmıştır (Brase, 1967 akt. Yıldırım, 2011). Böylece Arnold öğrencilerin sorumluluk kazanmaları, toplumsal hayata uygun davranışları için spor dernekleri oluşturarak bunların yönetimini öğrencilere bırakmış, kaptanlarını kendilerinin seçmelerine izin vermiş ve daha çok takım sporlarına destek vererek birlikte hareket etmelerini sağlamıştır. (Gillet, 1975 akt. Yıldırım, 2011). Böylece Arnold'un “genç hristiyan centilmen” yetiştirmek üzerine kurduğu eğitim ideali başarıya ulaşmış, spor ve sporda fair play düşüncesi zaman içerisinde araçtan amaç olmaya doğru evrilmiştir. Ayrıca fair play ideali yalnızca üst sınıf mensubuna ait bireylerin değil aynı zamanda halkın gerçekleştirdiği sporda da etkisini göstermiş ve bir yaşam idealine dönüşerek İngilizlerin en yüksek etik karakter özelliği haline gelmiştir (Indorf, 1938 akt. Yıldırım, 2011).

Fair play anlayışının okul sporları aracılığıyla gelişmesiyle birlikte fair playin yaygınlaşmasında, 17. yüzyılda İngiliz soylularının kiloları belirlenmiş jokeylerle düzenledikleri yarışmaların, kuralların, hakemlerin ve ödüllerin olması önemli bir temel oluşturmuştur (Wichmann, 1962 akt. Yıldırım, 2011). 18. ve 19. yüzyıllarda ise İngiltere'de amatör kurallar kabul edilmiş ve böylece çalışan kesimin bazı spor dallarına katılması engellenmek istenmiştir. Çalışan sınıfın centilmenliğe uygun davranışlar sergilemeyeceği düşüncesi bu durumun sebebi olarak görülmüştür. Kabul edilen bu kurallar ile sporun “temiz” kalması gerektiği düşünülmüştür (Pilz ve Weber, 1987 akt. Yıldırım, 2011). Aslında buradaki asıl amaç çalışan kesimin ait olduğu sosyal tabaka ve

kazandıkları parayı ne şekilde harcayacaklarıyla ilgiliydi. Üst sınıf mensupları kazandıkları parayı cep harçlığı yaparken çalışan kesim kazandığı parayla aile geçimini sağlamaktaydı (Harris, 1972 akt. Yıldırım, 2011).

Ülkemizde fair play anlayışının tarihi temelleri incelendiğinde ilk fair play örneklerinin 19. yüzyılda yaşandığı ifade edilmektedir. Örneğin güreş tekkelerinde bu sporu yapan güreşçilere pehlivan denilerek ahlaki bir sorumluluk yüklendiği görülmektedir. Karşılaşmalar sonucunda pehlivanlar yenme veya yenilme durumunda sevinçlerini ya da üzüntülerini ölçülü yaşadığı, karşılaşma süresi boyunca dürüst bir şekilde mücadele ettiği bildirilmektedir. Ayrıca karşılaşmayı izleyen kişiler de galibiyetin ardından alkış ve sevinç gösterileri yapmayarak fair play anlayışına uygun davrandığı belirtilmektedir. Sadece güreş tekkelerinde değil, okçuluk tekkelerinde de sporcular ve eğiticiler birbirlerine karşılıklı olarak sevgi ve saygı duymakta, atış sırasında hile yapanlar, kurallara uymayanlar spordan uzaklaştırılmaktadır. 1981 yılına gelindiğinde TMOK bünyesinde Türkiye Fair Play Komisyonu oluşturulmuş ve 1982 yılında ülkemizde Fair Play'e uygun davranışlar sergileyen bireylerin ödüllendirilmesi sağlanmıştır. 1983 yılında ülkemizde Fair Play ödülünü alan sporcular Uluslararası Fair Play Komitesine bildirilmeye başlanmıştır. 1993 yılında TMOK'un onayıyla birlikte Türkiye Fair Play Konseyi kurulmuştur. Türkiye Fair Play Konseyi 1994 yılından bu yana Fair Play ödüllerini “davranış”, “tanıtım” ve “kariyer” dallarında vermeye devam etmektedir (Yıldırım, 2002 akt. Şahin ve diğ., 2015).

2.12.3. Fair play'in tanımı

Fair play toplumsal hayatın her alanındaki ilişkilerin düzeni ve düzeyinin nasıl olması gerektiğiyle ilgili bir kavram olmasına karşılık tarihsel açıdan incelendiğinde gelişim çizgisinin sporla neredeyse aynı olduğu görülmektedir. Spor ve fair play kavramları incelendiğinde “spor” kavramı eylemi ifade ederken “fair play” kavramı spor eyleminin ahlaki kısmını ifade ettiği görülmektedir (Yıldırım, 2011). Türkçedeki karşılığı sportif erdem olarak ifade edilen fair play kavramındaki “fair” ifadesi kelime olarak; güzel, hoş, soylu, doğru, kibar, hoşgörülü, sakin, ölçülü, uygun, adil, eşit, kurallara uygun vb. gibi anlamlara gelmektedir (Lenk ve Pilz, 1989 akt. Yıldırım, 2011). Bu bakımdan fair play, güçleşen şartlar altında bile olsa sporcuların yarışmalar sırasında kurallara sabırla, bilinçli ve tutarlı olarak bağlı olması, fırsat eşitliğinin bozulmaması için haksız avantaj

oluşturacak durumlardan kaçınılması, rakibin dezavantajlı durumlarından faydalanılmaması, rakibin düşman olarak değil tam tersine kendi varlığının devam etmesini sağlayacak partner olarak görülmesi ve rakibe değer verilmesi olarak ifade edilmektedir (Yıldıran, 2011). Sporum, topluma ve yeni nesile değerleri öğretmesi ve bütünleşmeyi sağlaması açısından önemli bir görevi bulunmaktadır. Sporda “üst ahlak” kavramı “fair play” ile karşılığını bulmaktadır. Bu bağlamda fair play yalnızca sporcuların karşılaşmalar sırasında yazılı olan kurallara bağlılığını değil aynı zamanda evrensel bir ahlaki tutumu ve davranışı temsil etmektedir (Tiryaki, 2006). Sporda fair play kavramı etik alanında çalışmalar yürüten araştırmacılar tarafından iki biçimde ele alınmaktadır (Orhun, 1992):

Formal (Biçimsel) fair play: Sportif eyleminde sporcuların ya da oyuncuların önceden belirlenmiş ve yönlendirilmiş yazılı kurallara uymasını ifade etmektedir. Bu ilke çerçevesinde sporcu ya da oyuncu, kuralları belirlenmiş bir karşılaşmada kurallara bağlı kalarak mücadelesini sergilemektedir. Sporcu kurallara uymadığı takdirde ise ceza ile karşı karşıya kalmaktadır.

İnformal (Biçimsel Olmayan) fair play: Spor eyleminde sporcuların ya da oyuncuların genel ve evrensel ahlaki ilkelere uymasını ifade etmektedir. Burada önceden belirlenmiş yazılı kurallar yoktur, ancak genel ve evrensel ahlak ilkeleri bulunmaktadır. Biçimsel olmayan fair play anlayışında spor eylemi içerisindeki oyuncu ya da sporcu rakibin kişiliğine saygı gösterir, oyun için en iyisini yapar, becerisi ve yeteneği ile elde edemediği avantaj ve çıkarlardan kendi isteğiyle vazgeçebilir.

Formal ve informal gibi farklı biçimleri bulunan fair play, ülkemizde sportif erdem kavramıyla ifade edildiği gibi sportmenlik kavramıyla da kullanılmaktadır.

Sportmenlik, spor karşılaşmaları sırasında erkek ya da kadın sporculardan beklenen davranışları ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle sportmenlik, kural dışı davranışlarla kazanmayı istememek, rakibe iyilikle, cömert ve bir şekilde davranmak olarak tanımlanmaktadır (Haynes, 2002 akt. Elik, 2017). Sportmenlik davranışı; cesaret, sabır, samimiyet, özgüven, öz kontrol, başkalarına saygı duyma, kibarlık, iyilik, asillik, onurluluk ve cömertlik gibi spor ahlakını en üst düzeye çıkarabilecek özellikleri içerir.

Uluslararası Sportmenlik Birliği 1926 yılında sportmenlik ilkelerini çocuk oyunlarından uluslararası alanda düzenlenen karşılaşmalara kadar her açıdan ele almış ve sportmenlik

ilkelerini geliştirmek amacıyla sekiz farklı prensip belirtmiştir (Keating, 2007 akt. Koç, 2013):

1. Kurallara uyun.
2. Takım arkadaşlarınıza bağlı kalın.
3. Kendinizi zinde tutun.
4. Öfkenizi kontrol edin.
5. Oyunda şiddet içeren davranışlardan uzak durun.
6. Galibiyetinizle övünmeyin.
7. Mağlubiyette yıkılmayın.
8. Sağlıklı bir vücuda sahip olmak için sağlam ruhlu ve açık fikirli olun.

Sportmenlikte rakip, iş birliğinin bir parçası olarak kabul edilir ve ona göre davranış sergilenir. Gerçekleştirilen karşılaşmada yarışmanın amacı sporcuların sahip olduğu becerilerin karşılaştırılmasıdır. Karşılaşmalarda hakem hatalarına bağlı olarak bazen yanlış kararlar verilebilmektedir. Sportmenlikte önemli olan sporcunun kendisine haksız kazanç sağlamasına sebep olan hakem hatalarını kabul etmemeleridir (Simon, 1991 akt. Gürpınar, 2009).

Sportmenlik, sporcuların rekabet içeren oyunlarda hangi davranışı yapması gerektiğini değil davranışı nasıl yapması gerektiğini önemser. Örneğin; bir sporcunun istemeyerek yere düşürdüğü rakibini elinden tutup kaldırması, hakemlerin yanlış kararlarının sporcular tarafından düzeltilmesi ve sporcuların kurallara tam bir bağlılıkla hareket etmesi sportmen davranışları göstermektedir (Kretchmar, 1994 akt. Gürpınar, 200). Sportmen; güzel ahlaklı, asil, küçüğüne sevgi büyüğüne saygı gösteren, topluma faydalı, beden ve ruhen kendini geliştiren birey olarak ifade edilmektedir (Aziz, 1963 akt. Gürpınar, 2009).

Sportmenlik, sporun içerisinde önerilen davranışların sergilenmesini, dürüst ve güvenilir olmanın hayatın diğer alanlarına da uygulanmasını gerekli kılmaktadır. Sportmenlik hakkında üç farklı görüş bulunmaktadır (Arnold, 2003 akt. Gürpınar, 2009):

- 1- Sosyal birliğin şekli olarak sportmenlik.
- 2- Eğlencenin teşviki anlamında sportmenlik.
- 3- Fedakarlığın şekli olarak sportmenlik.

Sosyal birlik olarak sportmenlikte kuralların çizdiği sınırlar içerisinde oynamak dostluğun gelişmesi açısından önemli görülmekte ve sporcular geçmişin getirdiği gelenekleri, eğilimleri ve alışkanlıkları korumaktadırlar. Sportmenliğin bu anlayışına göre gerçekleştirilen oyunda kazanmaktan çok oyunun nasıl oynandığı önemli olmaktadır. Sportmenliğin ifade edilen ikinci anlayışı ise etimolojiktir. Rekabetçi sporlarda kazanmak, çalışmak ve özveri önem taşımaktayken spor eylemi özünde zevk ve eğlenceyi amaçlamaktadır. Bu sebeple sportmenlik bir adalet olarak görülmüş ve amaç olarak ise eğlenmek belirlenmiştir. Oyun ve sporun ruhunun ortak noktada buluşması ve oyunun zevk olmaktan çıkmaması vurgulanmıştır. Sportmenliğin üçüncü anlayışı olan fedakarlık görüşü ise dürüstlük ve adalet için yapılan davranışları içerir. Bu noktada sporcuyla harekete geçiren şey diğer sporcular için endişe duymaktır. Böylece birey diğerleri için iyilikte bulunmayı amaç edinmektedir (Arnold, 2003 akt. Gürpınar, 2009).

Sporda ahlaki durumun toplum geneline yayılması ve sportmen bireylerin sayısının artırılması için yapılması gerekli en önemli hamle eğitim boyutuyla gerçekleştirilebilir. Ülkemizde okul çağındaki nüfusun fazla olması ve geleceğin sporcularının okul sıralarından geçmesi eğitimin önemini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır. Değerlerin uygulama boyutu ile kazandırılmasını sağlayan beden eğitimi dersi bu bağlamda dikkati çekmektedir.

2.13. Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Sportmenlik

Sporda erdemsiz davranışların her geçen gün artması beden eğitimi ve spor derslerini de etkilemiş ve özellikle 70'li yıllardan sonra beden eğitimi derslerinin sosyalleştirme işlevinin Fair Play'e yönelik davranışları yeterli ölçüde garanti altına almadığı görülmüştür (Gessmann, 1995 akt. Yıldırım, 2005). Bu durum kural bilincinin oluşturulması sayesinde Fair Play anlayışının geliştirilemediğinin bir göstergesi olmuştur. Okul sporlarında spor ahlakına uygun olmayan davranışların gerçekleştirilmesinin sebebi olarak; öğrencilerin Fair Play'e teşvik edilmemeleri, Fair Play ile ilgili bilgi sahibi olmamaları ve her ne pahasına olursa olsun kazanma anlayışıyla motive edilmeleri gösterilmektedir (Kaehler, 1985 akt. Yıldırım, 2005). Okul sporlarında Fair Play'e uygun davranışların sergilenebilmesi için öncelikle Fair Play kavramının okul sporları bağlamında ne anlama geldiğinin ifade edilmesi gerekmekte ve farklı öğretim yöntemleriyle bu kavram ele alınmalıdır. Ayrıca sadece yazılı kuralların değil yazılı

kuralların ötesinde informal fair play anlayışının da öğrenciler tarafından özümsemesi gerekmektedir.

Ticari ve siyasi beklentilerin günümüzde artarak devam etmesi sporda ahlaki davranışların sergilenmesini arka plana itmiştir. Sporda ahlaki davranışların azalması ve erdemsiz davranışların her geçen gün artması (Yıldırım, 2005) beden eğitimi ve spor dersi içerisinde spor ahlaki eğitimini gerekli kılmıştır. Beden eğitimi ve spor dersleriyle spor eğitiminin verilmesi aracılığıyla spor alanlarında ki ahlaki olmayan davranışların azalması beklenmektedir.

Spor eğitimi, bireyin içinde bulunan “spor yapan insan”ı uyandırarak harekete geçirmektedir. Bu sayede spor eğitimi tüm insanları amaçlamaktadır. Spor eğitimi olmadan sportif dehaların ortaya çıkarılması mümkün olmadığı gibi aslında spor eğitiminin tek amacı da bu değildir. Spor eğitimiyle birlikte birey kendi sportif bilincine ulaşmakta, sporun temel özelliklerini kazanmakta ve sporda düşünsel altyapısını temellendirmektedir. Bireyin spor bilincine ulaşması; bireyin spor yapan bedeniyle spor yapmasına güç veren ve onu yönlendiren ruhsal yapısı ile karşılaşmasıdır. Birey böylece varlığındaki “spor yapan insan”ı tanıır ve kendi sportif bilincine ulaşarak kendisini “ben bir atletim”, “ben bir futbolcuyum” ve “ben bir güreşçiyim” gibi farklı biçimlerde kimliklendirir. Sporun temel özellikler kazandırmasında ise birey yaptığı sporla bedenini kullanmakta ve ona egemen olmaktadır. Böylece kendi istekleri doğrultusunda bedenini belli bir bilinçle yönlendiren birey; spor olayının bütününde var olan coşkuyu, sevinci, üzüntüyü, büyüklük gösterebilmeyi, hoşgörüyü, duyarlılığı ve sportif bilinci kazanmaktadır. Bu sayede birey spor kültürünü spor olayı ile elde etmektedir. Spor eğitimi içerisinde birey ahlaki ilkelere ve değerlere spordaki düşünsel altyapı ile sahip olmaktadır. Birey bir sporu öğrenmesi sırasında o sporun temel özelliklerini de özümsemektedir. Sporun temel özelliklerini özümseyen birey böylece sportif benliğin gerektirdiklerini de öğrenmektedir (Erdemli, 2008).

Birey doğru bir spor eğitimi alır ve sportif bilincini geliştirirse spor yapmaktan özel bir yaşama sevinci hissederek mutlu olmaktadır. Çünkü spor, bireyin kendisini özgür hissettiği, arındığı, aydınlandığı, hayata daha güçlü bir şekilde bağlandığı ve eğlendiği bir yaşama bağlamı olarak görülmektedir. Spor birey tarafından nasıl öğrenilirse, nasıl tanınır ve anlaşılırsa o şekilde yapılmaktadır. Bireyin spor eğitimi öncelikle ailenin, okulun, spor

kurum ve kuruluşlarının, spor basının, spor medyasının, devletin ve toplumun bireye karşı sorumluluğudur. Spor eğitimi almamış bir birey çok önemli başarılar elde etse dahi daima bir şeylerin boşluğunu hissetmektedir (Erdemli, 2008).

Spor eğitimi, okullarda beden eğitimi ve spor dersiyle sağlanmakta, öğrencilerin spor bilinci ve sporda ahlaki ilkeleri kazanması amaç edinilmektedir. Sporda ahlaki ilkelerin beden eğitimi ve spor dersi içerisinde ne derece önemli görüldüğü ile ilgili olarak beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı (MEB, 2018) incelendiğinde; programın özel amaçları içerisinde öğrencilerin “spor organizasyonlarına katılım yoluyla spor bilinci gelişmiş sosyal bireyler olarak yetişmesi” ve “başkalarının varlığını da kabul ederek onlara karşı her zaman dürüst, saygılı “adil oyun (fair play)” davranışta bulunması ve bunu alışkanlık haline getirmesi” gibi amaçların bulunduğu görülmektedir. Ortaöğretim beden eğitimi ve spor dersi öğretim programındaki kazanımlar incelendiğinde ise spor ahlakı ve değerler ilgili aşağıda belirtilen kazanımlar olduğu tespit edilmiştir (MEB, 2018):

1. Seçili spor dalına özgü kuralları açıklar.
2. Seçili spor dalına özgü kuralları uygular.
3. Seçili spor etkinliklerinde kontrollü davranış ve adil oyun ilkelerini açıklar.
4. Seçili spor etkinliklerinde dürüstlük ve adil olma ilkelerini açıklar.
5. Seçili spor etkinliklerinde takım ruhu etkinliklerini uygular.
6. Seçili spor etkinliklerinde empati kurarak hareket eder.
7. Seçili spor etkinliklerinde arkadaşlık ve dostluk ilkelerine uygun hareket eder.
8. Seçili spor etkinliklerinde rekabet ve iş birliği içerisinde hareket eder.
9. Seçili spor etkinliklerini sorumluluk alarak uygular.
10. Seçili spor etkinliklerini yardımlaşarak uygular.
11. Sporda erdemlilik kavramını açıklar.
12. Sporda adil oyun kavramını açıklar.
13. Spor kültürü edinilmesi açısından sporda “adil oyunun” önemini açıklar.
14. Spor ve ahlak arasındaki ilişkiyi açıklar.
15. Sporda ahlaklı olmanın gerekliliğini açıklar.
16. Dopingün sporcular üzerindeki olumsuz etkilerini açıklar.
17. Sporda dürüst olmanın gerekliliğini açıklar.
18. Centilmenlik kavramını açıklar.

19. Sporda centilmenliğin gerekliliğini ifade eder.

Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programında değerlerin ve ahlaki davranışların yer alması okul sporlarında fair play'e uygun davranışların ne derecede önemsendiğini göstermektedir. Bu noktada okul sporlarının ahlaki ve insani anlamda genel amaçları; çocuk ve gençlerde bedensel, zihinsel, tinsel ve toplumsal sağlık bilincinin oluşmasının sağlanması ve onlara bu değerlerin kazandırılması olarak ifade edilmektedir. Belirtilen bu genel amaçlar doğrultusunda çocuk ve gençlerde dayanışma, iş birliği, adalet, hoşgörü, yardımseverlik gibi değerlerin kazandırılmasının yanında kural bilinci de oluşturularak bireyin toplumsal yaşama uyumu sağlanmaktadır (Pehlivan, 2004).

2.14. İlgili Çalışmalar

Bu bölümde tutum, öz yeterlik ve sportmenlik ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar hakkında bilgi verilmiştir.

2.14.1. Yurt içinde yapılan çalışmalar

Özkara (2018), 523 ortaokul öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin motor becerilerini, beden eğitimi yatkınlıklarını ve sosyal yetkinliklerini incelemiştir. Çalışması sonucunda cinsiyet, yaş, okul takımlarına katılım, ailenin sporla ilgilenme durumu ve lisanslı olarak spora katılım değişkenlerinde öğrencilerin motor becerilerinde anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, motor beceri düzeylerinin, öğrencilerin spora yatkınlıklarına ve sosyal açıdan gelişmelerine etki edeceği ifade edilmiştir.

Al-Zandee (2018) çalışmasında 1190 ortaokul öğrencisinin beden eğitimine yatkınlıklarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda beden eğitimine yatkınlık açısından; cinsiyet, sınıf seviyesi, ailenin maddi durumu, akademik başarı ve okul yönetiminin bakış açısı değişkenlerinde gruplar arasında anlamlı farklılıklar elde edildiği bildirilmiştir.

Akbulut (2017) çalışmasında öğrencilerin beden eğitimi dersine yatkınlıklarını orta seviyenin üzerinde bulmuştur. Araştırma sonucunda sınıf erkek öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıklarının, kız öğrencilerin yatkınlık puanlarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Araştırmanın diğer bir sonucu olarak, okul takımı içerisinde olan öğrencilerin, okul takımında yer almayan almayan öğrencilere göre beden eğitimi

yatkınlıklarının daha yüksek olduğunu; bir spor kulübüne bağılı olarak spor yapan öğrencilerin ise herhangi bir spor kulübüne bağılı olmayan öğrencilere göre beden eğitimi yatkınlıkları daha yüksek olduğunu bildirmiştir.

Şengül (2016) çalışmasında ortaokul ve lisede öğrenim gören 1824 öğrencinin beden eğitimi yatkınlıklarını incelemiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıklarının, tutum ve öz-yeterlik düzeylerinin orta seviyede olduğunu bildirmiştir.

Hazar (2019), 500 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında, ortaöğretim kademesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin, beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, katılımcıların cinsiyet değişkeni, okul türü, aktif olarak spor yapma durumu, sporcu lisansına sahip olma değişkenlerine öğrencilerin tutum puanlarında istatistiksel olarak farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Katılımcıların tutum puanlarının branş ve anne-baba eğitim durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğu belirlenmiştir.

Dağdemir (2018), farklı tür lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilen çalışmaya 1560 lise öğrencisi katılmıştır. Çalışma sonucunda; cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, anne eğitim düzeyi değişkenleri ile beden eğitimi dersine ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu; ancak baba eğitim düzeyi ve yerleşim yeri değişkenlerine göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Yıldız (2018), 466 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında, ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını bazı demografik özellikleri ve çeşitli değişkenleri açısından incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, kız ve erkek öğrencilerin tutum puanları arasındaki fark, erkek öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur. Okul türüne göre, sağlık meslek lisesi öğrencilerinin puanları diğer liselere göre anlamlı düzeyde farklı bulunmuştur. Okullarındaki spor alanlarının yeterince kullanabildiğini ifade eden öğrencilerin, beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları, kısmen kullanabildiğini ve kullanamadığını ifade eden öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Her zaman spor yaptığını ve fiziksel aktiviteye katıldığını ifade eden öğrencilerin tutum ortalama puanı "ara sıra", "nadiren" ve "hiçbir zaman" cevabını

verenlere göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Bir kulüpte bazen spor yapanların tutum ortalama puanlarının, hiç yapmadığını belirten öğrencilere göre çok anlamlı düzeyde yüksek bulunduğu bildirilmiştir.

Sarıdede (2018), ortaöğretimde öğrenim görmekte olan 556 öğrenci üzerinde çalışmasını gerçekleştirmiştir. Çalışmasında öğrencilerin beden eğitimi dersine olan tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda; erkek öğrencilerin tutum puanları, kız öğrencilerden ve okul takımında yer alan öğrencilerin puanları okul takımında yer almayan öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Çalışmada, ebeveyn eğitim durumları, gelir düzeyi ve kardeş sayısı değişkenlerinde ise tutum açısından anlamlı bir farklılık olmadığı bildirilmiştir. Ayrıca, okul dışında fiziksel aktivite yapmanın öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları artırdığı ifade edilmiştir.

Akdoğan (2017), liselerde öğrenim gören öğrencilerin ve velilerinin beden eğitimi dersine ait davranışlarını belirlemek amacıyla çalışma yapmıştır. Örneklem grubu 300 öğrenci ve 300 veliden oluşturulmuştur. Öğrencilerden kızların, erkeklere kıyasla ve düzenli egzersiz yapanların, düzenli egzersiz yapmayanlara kıyasla beden eğitimine ilişkin daha olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir.

Karavelioğlu (2017), ortaokulda öğrenim gören 993 öğrenci üzerinde çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmasında öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine tutumları ve ders dışı spor etkinliklerine katılma sebepleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda okul sporlarına katılıp katılmama durumlarına göre beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumun artmasında ise okul dışı sportif etkinliklere katılım nedenlerinin arttığı tespit edilmiştir. Okul sporlarına katılan katılımcılar ise sportif etkinliklere de daha çok katılma eğiliminde olduğu şeklinde araştırmacının tespiti de bulunmaktadır.

Hekim ve Tokgöz (2017), 192 lise öğrencisinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi amacıyla yapmış oldukları çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Cimilli (2017), spor lisesinde öğrenim gören 306 öğrenci üzerinde yapmış olduğu çalışmada bedensel/kinestetik zekâ ile beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelenmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda; spor lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının ve bedensel zekâ puanlarının yüksek olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının; spor yapma durumu, spor dalı, haftalık spor yapma süresi, spor lisesini tercih etme nedeni ve milli sporcu olma durumu değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Ancak öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının; yaş, cinsiyet, aile gelir düzeyi, öğrenim görülen sınıf düzeyi ve spor kulüplerinde müsabakaya katılma durumu değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediğini bildirmiştir.

Göksel ve Caz (2016), anadolu lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi amacıyla çalışma yapmışlardır. Çalışmaya 212 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonucunda; cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine yönelik tutumlarda kız ve erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yaş değişkeni açısından incelendiğinde öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmadığı bildirilmiştir.

Hekim ve Saygılı (2016a), lise düzeyinde öğrencilerin cinsiyet değişkenlerine göre beden eğitimi dersine yönelik tutumları inceledikleri çalışmalarında, gruplar arasında anlamlı farklılık tespit etmediklerini bildirmişlerdir. Araştırmalarında ikinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının birinci sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğunu ve kinestetik zekâ puanları arttıkça beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Hekim ve Saygılı (2016b), ortaokul öğrencileri üzerindeki yapmış oldukları diğer bir çalışmalarında, cinsiyet değişkenine göre, anlamlı farklılık olduğu ve kinestetik zekâları arttıkça beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının da arttığını ifade etmişlerdir.

Gülsoy ve diğerleri (2016), 71 ilkokul öğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada; sınıf, cinsiyet ve kinestetik zekâ değişkenlerine yönelik olarak beden eğitimi dersine yaklaşımlarını incelemişlerdir. Araştırmanın sonucuna göre, öğrencilerin beden eğitimi dersini sevme/sevmeme durumlarının; cinsiyete ve sınıf değişkenine göre anlamlı bir

farklılık göstermediği belirlenmiştir. Çalışmanın diğer bir sonucunda öğrencilerin kinestetik zekâ puanlarının beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlar üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Özkurt (2015) çalışmasında, ortaöğretim seviyesinde öğrenim görmekte olan 1000 öğrencinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda; erkek öğrencilerin, 10. ve 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ve spor lisesi ve sosyal bilimler lisesinde öğrenim gören öğrencilerin tutumlarının yüksek olduğunu belirlemiştir.

Yanık (2015), ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ile okula yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler ile ilişkisini belirlemek amacıyla araştırma yapmıştır. Araştırmaya 9. sınıf öğrencilerinden 451 kadın ve 398 erkek olmak üzere toplam 849 ortaöğretim öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği ortalamalarının okul başarı durumu, beden eğitimi derslerine katılım durumu, okul takımında yer alma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Pidecioğlu (2015), lise 1. sınıfta öğrenim gören 2512 öğrenci üzerinde yapmış olduğu çalışmada, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda; öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının okul türüne göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Çalışmada kız liselerinin; karma ve erkek liselerine göre tutumlarının olumsuz olduğu ve kız liselerinin tutumlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca anadolu liseleri ve meslek liseleri arasında tutum düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Yanık ve Çamlıyer (2015), 9. sınıfta öğrenim görmekte olan 849 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmalarında, öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ile okula yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler ile ilişkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda; öğrencilerin tutum puanlarının, okul başarı durumu, beden eğitimi derslerine katılım durumu ve okul takımında yer alma durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir.

Turğut (2014), lise 1. sınıfta öğrenim görmekte olan 323 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ve zekâ alanları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin tutum puanlarının

cinsiyet, ebeveyn eğitim durumu ve aile gelir durumuna değişkenlerinde anlamlı bir farklılık olmadığını tespit ederken; boş zamanı değerlendirme şekli ve herhangi bir spor kulübüne bağlı olarak spor yaşantısını sürdürüyor olma değişkenlerinde anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Ayrıca öğrencilerin tutum puanları ile bedensel/kinestetik zekâ puanları arasında güçlü; mantıksal zekâ ile tutum puanları arasında ise zayıf bir ilişki olduğunu belirlemiştir.

Zengin (2013), çocukların beden eğitimi dersine karşı tutumları ile benlik düzeylerinin belirlemek amacıyla çalışmasını gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda; öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum ölçeğine ilişkin ortalamalarına bakıldığında spor yapma durumları ile yaş değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmüştür. Benlik saygısı ölçeğinin ortalamalarına bakıldığında ise; spor yapma durumları ile yaş değişkenlerine açısından yine anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir.

İlker ve Demirhan (2013), 9. sınıf öğrencileri üzerinde araştırmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışmaya 81 öğrenci katılmış ve çalışma sonucunda, görev odaklı bir iklimin beden eğitimine karşı daha olumlu tutumlar sergilenmesine etki ettiğini bildirmişlerdir.

Ekici ve diğerleri (2011), 387 lise öğrencisinin beden eğitimi dersi tutumlarını değerlendirmek amacıyla çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda, cinsiyetler arasındaki farklara bakıldığında soruların büyük çoğunluğunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sınıflar ve bölümler arasındaki farklara bakıldığında yine soruların büyük çoğunluğunda anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Özkan (2011), 1973 lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada, genel lise öğrencileri ile imam hatip lisesi öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarında bağımsız değişkenlere göre anlamlı bir farkın olup olmadığını araştırmıştır. Çalışma sonucunda, genel liselerde öğrenim gören erkek öğrenciler ile imam hatip liselerinde öğrenim gören erkek öğrencilerin tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu bildirilmiştir. Genel lise ve imam hatip lisesi öğrencilerinin; okul türüne göre, yaş düzeylerine, annelerinin ve babalarının eğitim durumu düzeyine ve ailesinde spor yapan birey olmayan öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı bir farklılık olmadığı bildirilmiştir.

Doğan (2011) alışmasında, lise öğrencilerin beden eğitimi dersi ve spora karşı tutumları ile fiziksel uygunluk dđzelerini incelenmiştir. Çalışma sonucunda beden eğitimi dersine ve spora karşı tutumları olumlu olan öğrenciler ile spor yapan öğrencilerin, fiziksel uygunluk dđzelerinin daha çok geliştiği gözlemiştir. Ayrıca çalışmada meslek liseleri ve sınavla girilen (Fen ve Anadolu Lisesi gibi) liselerinde, beden eğitimi dersi ve spora karşı öğrencilerin tutum puanları dđřđk bulunmuştur.

Akandere ve diğerleri (2010), 299 lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesini amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, ğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının; cinsiyet, sınıf, yaş, boş zamanlarda egzersiz yapma durumu ve kulđpte dđzenli olarak spor yapma durumu değişkenlerinde anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir.

Koç (2009), ortaokul lise öğrencileri üzerinde 960 öğrencinin katılım sağladığı çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada, ğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları olumlu bulunmuştur. Öğrencilerin sınıflarına, cinsiyetlerine ve okul başarı durumuna göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının farklılaştığını bildirmiştir. Öğrencilerin, yaşadıkları evre, anne-baba eğitim durumu ve ekonomik durum değişkenlerinde ise tutum acısından anlamlı bir farklılık görülmediği bildirilmiştir.

Güllü (2007), 1500 lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmasında, ortaöğretim ğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, ortaöğretim ğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu tespit edilmiştir. Lise ğrencilerinin; cinsiyet, sınıf, okul türü, ebeveynlerinin eğitim dđzeyi, niversite hazırlık kurslarına gitme durumları, bos zamanlarında egzersiz ve spor yapma sıklığı ve bir kulđpte spor yapma değişkenlerinde, beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı dđzeyde fark olduğu belirlenmiştir.

Kangalgil ve diğerleri (2006), 2632 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, sporcu lisansı olan ve olmayan kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarını karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda, cinsiyet açısından erkekler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Spora

aktif katılım açısından incelendiğinde sporcu lisansına sahip olan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca erkek öğrencilerin ve sporcu lisansına sahip olan öğrencilerin tutum puanları yüksek bulunmuştur.

Koca ve diğerleri (2005), lise öğrencilerine beden eğitimi ve beden eğitimi dersi tercihlerine yönelik tutumlarını okul ve cinsiyet kompozisyonu açısından incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmaya; karma eğitim veren okullardan 213 kız ve 249 erkek, tek cinsiyetli meslek okullarından 196 kız ve 210 erkek katılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; karma eğitim veren okullarda erkeklerin kızlara oranla beden eğitimi dersine yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduğu tespit edilmiştir. Tek cinsiyetli ve karma eğitim veren okullarda öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumlarında da önemli farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Koca ve Demirhan (2004), 867 lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmada, öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını cinsiyet ve spora katılım açısından değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda, spor yapanlar ile spor yapmayanlar arasında beden eğitimine yönelik tutumlarda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca erkek öğrencilerin kızlara göre daha yüksek tutuma sahip olduğu belirlenmiştir.

Keskin ve diğerleri (2016), ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz yeterliklerini bazı değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmalarına farklı ortaokullarda öğrenim gören 820'si kız, 837'si erkek 1657 öğrenci katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının orta seviyenin üzerinde olduğunu tespit etmişlerdir.

Arslan (2012), ortaokulda öğrenim görmekte olan öğrenciler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, sözel ve sosyal ikna yeteneğinin öz yeterlik inançlarını geliştirmede önemli olduğunu bulmuştur.

Balyan (2009), 1337 ortaokul ve lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumları, sosyal beceri ve öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi ve birbirleri arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, sportif etkinliklere katılan grubun öz yeterlik düzeylerinin, katılmayan gruba göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Gelir

düzenini iyi olarak algılayan grubun öz yeterlik düzeyi, gelir düzeylerini orta ve kötü olarak algılayan gruplardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu bildirilmiştir.

Çavdar (2018), 842 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında, öğrencilerin öfke kontrolleri, saldırganlık eğilimleri ve tolerans düzeylerini belirlemeyi ve aralarındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, fiziksel saldırganlık boyutunda; cinsiyet, okul türü, spor dalı, aile gelir durumu ve baba eğitim durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Sözel saldırganlık boyutunda; okul türü, spor dalı, aile gelir durumu değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öfke boyutunda; okul türü, spor dalı, aile gelir durumu değişkenlerinde anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Düşmanlık boyutunda; okul türü, aile gelir durumu, baba eğitim durumu değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Dolaylı saldırganlık boyutunda; okul türü ve aile gelir durumu değişkenleri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada, öfke ve saldırganlık arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Akbuğa (2018), okul takımında oynayan 592 ortaöğretim öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında, oyuncuların ahlaki karar alma tutumlarını incelemiştir. Çalışma sonucunda, öğrencilerin genel ahlaki karar alma durumların orta düzey tespit edilmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine, spor yapma yıllarına, spor branş türü, spor yaşı ve okul türlerine göre, ahlaki karar alma durumları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Koç ve Güllü (2017), ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 550 lise öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda, beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının öğrencilerin cinsiyetlerine ve ilgilendikleri spor türüne göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarıyla saldırganlık değerleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Kafalı ve diğerleri (2017), basketbol, hentbol ve atletizm branşlarında spor yapan 253 sporcu üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında, sporcuların cinsiyet, yaş, medeni hal, eğitim durumu ve spor branşlarına göre saldırganlık düzeylerini karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, erkek sporcuların kadın sporculara göre, bireysel

sporlarla uğraşan sporcuların ise takım sporlarıyla uğraşan sporculara göre daha saldırgan tutumlara sahip oldukları tespit edilmiştir.

Tekeli (2017), 505 ortaöğretim öğrencisinin katılım gösterdiği çalışmada, beden eğitimi dersinde sportmenlik davranışlarını sergileme düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesini amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin; uygun davranışlar sergileme, uygunsuz davranışlardan kaçınma ve toplam sportmenlik davranışı düzeylerinin orta düzeyin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada, beden eğitimi derslerinde sportmen davranışlar sergileme düzeylerinin, yaş gruplarına, spor türüne, televizyonda düzenli olarak spor programı izleme durumlarına, annelerinin eğitim düzeylerine ve babalarının eğitim düzeylerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ancak sınıf düzeyi, cinsiyet ve lisanslı spor yapma durumu değişkenlerinde bir anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Keskin (2015a), okullar arası spor müsabakalarına katılan 400 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin saldırganlık durumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonuçlarına göre, spor yapma yılı, yaşanan çevre ve gelir düzeyi değişkenlerinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Gökçiçek (2015), ortaöğretim kurumlarında spor yapan ve yapmayan öğrencilerin yaş, cinsiyet ve spor yapma türüne göre saldırganlık tutumlarını araştırmak amacıyla yapmış oldukları çalışmaya, 1868 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre; spor yapma durumu, yaş ve cinsiyete göre öğrencilerin saldırganlık puanları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilirken, spor yapma durumu ve yaş, spor yapma durumu ve cinsiyet, spor yapma türüne göre saldırganlık puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Uluişik (2015), ortaöğretim öğrencilerinin stres ve saldırganlık düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemek amacıyla 365 lise öğrencisi üzerinde çalışmasını gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda; öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, spora katılım biçimi, ilgilendikleri spor türü, öğrenim gördükleri okul türü, anne ve baba eğitim durumları ile ailenin ekonomik gelir düzeyi değişkenlerinde anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin kardeş sayıları ve öğrenim gördükleri okullarda spor malzemesi bulunma durumlarının ise öğrencilerin saldırganlık düzeylerini etkilemediği bildirilmiştir.

Sezer ve diğerkleri (2015), ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi sportmenlik davranışlarını bazı değişkenlere göre incelemek amacıyla çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışmaya, 424 kadın ve 429 erkek olmak üzere toplam 853 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Çalışma sonucunda; cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, akademik başarı düzeyi, beden eğitimi ve spor dersi öğretmeni cinsiyeti, spor müsabakalarını tribünde izleme sıklığı değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Çakır (2014), liseler arası müsabakalara katılan sporcuların saldırganlık düzeylerini araştırmak ve bunun yanında spor ve saldırganlık ilişkisini çeşitli boyutlarıyla ortaya koymak amacıyla 490 sporcu ile çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda; yaş, cinsiyet, okul türü ve spor dalı türüne göre sporcuların atılganlık hariç tüm alt boyutlardaki saldırganlık puanlarında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Ergenlik döneminde sporcuların yaşları arttıkça genel saldırganlıklarının da arttığı, erkeklerin kızlardan, meslek lisesine giden öğrencilerin genel liselere giden öğrencilerden ve takım sporu yapan öğrencilerin bireysel spor yapan öğrencilerden daha saldırgan oldukları belirlenmiştir.

Yılmaz (2013), 400 lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmasında, spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilim ve saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda; spor yapan öğrencilerin empatik eğilimleri, yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık, atılganlık ve saldırganlık toplam puan ortalamaları spor yapmayan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca çalışmada, empatik eğilim arttıkça spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık düzeylerinin önemli düzeyde azaldığı ve atılganlık düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir. Diğer bir bulguya göre kız öğrencilerin empatik eğilimlerinin, erkek öğrencilerden daha fazla olduğu belirlenirken; yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha az olduğu tespit edilmiştir.

Kaya (2010), çalışmasında işitme engelli sporcuların stres ve saldırganlık düzeylerini incelemiştir. Çalışmaya, çeşitli kulüplerde oynayan işitme engelli 50 sporcu ile spor yapmayan 50 işitme engelli katılmıştır. Çalışma sonucunda; sporcuların yaşları ile saldırganlık düzeyleri arasında, pozitif yönde doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Ancak

sporcuların yaşları ile stres düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca spor yapan ile spor yapmayan engelli grubun saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Tutkun ve diğerleri (2010), takım ve bireysel spor yapan oyuncuların saldırganlık düzeylerinin, saldırganlığı etkileyen bazı faktörler açısından değerlendirilmesi amacıyla çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışmaya 120 takım sporları ve 120 bireysel spor yapan öğrencilerden olmak üzere toplam 240 sporcu katılmıştır. Çalışma sonucunda, bireysel spor yapan oyuncuların yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık ortalama puanları ile takım sporu yapan oyuncuların saldırganlık ortalama puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Erşan ve diğerleri (2009), üniversite öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ve bazı sosyodemografik özelliklerle ilişkisini araştırmak amacıyla 286 beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencisiyle çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda; yaş, cinsiyet, bölüm ve branş değişkenlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı bildirilmiştir. Beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 2. sınıf öğrencileriyle 4. sınıf öğrencilerinin puanları arasındaki fark istatistiksel yönden anlamlı bulunmuştur. Ayrıca saldırganlık ölçeği alt ölçeklerinden yıkıcı saldırganlıkla edilgen saldırganlık arasında pozitif korelasyon olduğu belirlenmiştir.

Güner (2006), 240 sporcunun katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada, takım ve bireysel spor yapan oyuncuların saldırganlık düzeylerini, cinsiyet faktörü ile birlikte incelemiştir. Çalışma sonucunda; yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık boyutlarında ferdi sporlar (tekvando, güreş, yüzme), ve takım sporları (basketbol, futbol, voleybol) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Çalışmada, kadın sporcularla erkek sporcular arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

2.14.2. Yurt dışında gerçekleştirilen çalışmalar

Abos ve diğerleri (2017), çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin algıladıkları motivasyonel iklim ve beden eğitimi yatkınlıkları incelemiştir. Araştırmada deney grubunda yer alan öğrenciler için akrobasi spor etkinlikleri gerçekleştirilirken; kontrol grubunda yer alan öğrenciler için öğretim programında yer alan beden eğitimi ders

etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarında deney grubunda yer alan öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıklarının anlamlı olarak daha yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Hilland ve diğerleri (2017), 266 ortaokul öğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri ölçek geliştirme çalışmada; erkek öğrencilerin, kız öğrencilerden ve 7.sınıf öğrencilerinin, 9. sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar aldıklarını belirlemiştir. Ayrıca öğrencilerin beden eğitimi yatkınlığı ölçeğinden 5 üzerinden 4.07 puan aldığı bildirilmiştir.

Granero-Gallegos ve Baena-Extremera (2016), beden eğitimi yatkınlığı ölçeğinin İspanyol kültürüne uyarlanması amacıyla çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışmaya 345 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıkları ölçeğinden, ortalama puan 5 üzerinden 3.68 puan aldıkları bildirilmiştir.

Ridgers (2012), 200 kız öğrencinin beden eğitimine motivasyonel yatkınlıkları ve fiziksel aktivite alışkanlıkları arasındaki yordayıcı ilişkiyi incelemek amacıyla çalışmasını gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda beden eğitime yönelik algılanan değer ve algılanan yeterlik puanları yüksek olan öğrencilerin en fazla aktivite alışkanlığına sahip olan grupta yer aldıkları belirlenmiştir. Çalışmanın diğer bir bulgusunda ise fiziksel aktivitenin anlamlı yordayıcılarının beden eğitiminde algılanan öz yeterlik ve beden kitle indeksi olduğu bildirilmiştir.

Hilland ve diğerleri (2009), 315 öğrenci üzerinde çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda erkeklerin tutum ve öz yeterlik puan ortalamalarının kızlardan; 8. sınıf öğrencilerinin ise 9. sınıf öğrencilerinin puanlarında daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Simonton ve diğerleri (2019), 273 ortaokul öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada, öğrencilerin fitness testlerindeki performanslarını incelemiştir. Çalışmada fitness performanslarının, beden eğitime yönelik tutum, can sıkıntısı ve öfke duygularıyla ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Çalışma sonucunda, daha iyi performansa sahip öğrencilerin daha fazla tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.

Di Battista ve diğerleri (2018), 16-19 yaş arası İtalyan öğrenciler üzerinde yapmış oldukları çalışmada, olumlu duygusal durumların belirlenmesinde ve boş zamanlarda fiziksel aktiviteye katılımın artırılmasında, görev içeren iklim ve yeterliliğin önemli

olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenler, motivasyonel iklimi içeren bir görev oluşturmayı ve hareket deneyimlerini keyifli hale getirmeyi ve öğrencilerin aktif bir yaşam tarzı benimsemeyi teşvik edecek müfredat ve pedagojik stratejilerin uygulanması gerektiğini ifade etmektedir.

Jaakkola ve diğerleri (2017), Finlandiya’da 540 ortaokul öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada, içsel motivasyonun ve öğrenmeye yönelik iklimin etkisinin, beden eğitimi bağlamında uzun süreli eğlenceye taşıyan motivasyonun hayati bileşeni olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırma sonucunda beden eğitimi dersinde, öğretmen tarafından başlatılan motivasyonel iklimin, ortaokulda fiziksel aktiviteye katılımı artırdığını belirlemişlerdir.

Woodson-Smith ve diğerleri (2015), kadın lise öğrencileri üzerinde çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda öğrencilerin yaklaşık %90’ının okul programında her gün fiziksel aktiviteyi tercih ettiğini tespit etmişlerdir. Çalışmada her gün beden eğitimi alan öğrencilerin, haftada bir kez beden eğitimi dersi alan öğrencilere göre tutumlarının daha olumlu olduğunu belirlemiştir.

Braga ve diğerleri (2015), çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretim programı çerçevesinde beden eğitimi dersinde daha az aktif ve daha çok aktif olmaya nasıl yatkın olduklarını incelemişlerdir. Çalışmayı nicel ve nitel olarak ele almışlardır. Çalışmanın nicel bölümünde 116 öğrenci katılırken, nitel bölümüne ise nicel bölümün sonuçlarına göre seçilen 47 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda, beden eğitimi dersinde yeni içerikler kullanılmasının öğrencilerin derse katılmalarını, yeterlik ve değer algılarını artırdığı tespit edilmiştir.

Diaz (2015), 1003 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu ve kız ve erkek öğrencilerin tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Gosset (2015), 313 ilköğretim öğrencisi üzerinde beden eğitimi öğretiminde kullanılan yaklaşımların ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarına yönelik etkisini tespit edebilmek amacıyla çalışmasını gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersine katılmaktan mutlu oldukları ve dersin önemli olduğu algısına sahip olduklarını belirlemişlerdir. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik

tutumlarının; cinsiyet, sınıf düzeyi ve kullanılan beden eğitimi yaklaşımına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir.

Kannan (2015), 250 ortaokul öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarını araştırmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin, beden eğitimine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Martinen (2015), öğrencilerin beden eğitimine ve fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarını araştırmışlardır. Çalışma 221 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiş ve öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, yaşla birlikte azaldığı ve cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Lazarevic ve diğerleri (2015), 531 ortaokul öğrencisi üzerinde çalışmalarını gerçekleştirmiş ve beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda; öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğu, erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre tutumlarının yüksek olduğu ve yaşla birlikte tutumun azaldığı tespit edilmiştir.

Prusak ve diğerleri (2014), 227 ortaokul öğrencisi üzerinde yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine, öğretmenlerine ve ders programına yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu belirlenmiştir.

Rady ve Schmidt (2013), 204 ortaokul öğrencisinin beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda; eğitim programı, öğretmen, yaşam boyu beden eğitimi uygulanabilirliğinin, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumunu etkilediği belirlenmiştir.

Cameron (2013), 434 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin beden eğitimine yönelik örtük ve açık tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda yüksek açık tutuma sahip kadınların beden eğitimine yönelik tutumlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Chatterjee ve diğerleri (2013), 273 ergen üzerinde yaptıkları çalışmada spor mükemmeliyetçilerinin (kişisel standartlar, hatalar üzerinde endişe, algılanan aile baskısı, algılanan antrenör baskısı) beden eğitimine yönelik tutuma katkısını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, beden eğitimine yönelik tutumun, belirlenen

değişkenler (kişisel standartlar, hatalar üzerinde endişe, algılanan aile baskısı, algılanan antrenör baskısı) tarafından yordandığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu ve kız ve erkek öğrencilerin tutumlarının anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Barnett ve diğerleri (2013), 17 öğrenci üzerinde odak grup görüşmesi ile yaptıkları çalışmada ergenlerin hareket becerisi ile fiziksel aktivite ve spor arasındaki ilişki algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda ergenlerin fiziksel aktiviteye katılım düzeylerinin artmasını, gerçek ve algılanan becerilerinin geliştirilmesinin etkileyeceği tespit edilmiştir.

Arvind ve Shahjad (2011), 634 ortaokul öğrencisi üzerinde çalışmalarını gerçekleştirmiş ve öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarını cinsiyet ve yaş değişkeni açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının cinsiyet ve yaşa göre değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin beden eğitimi dersinde karma eğitimi tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Collins (2012), engelli olan ve olmayan ortaokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla karma yöntem deseninde çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmanın nicel bölümüne engelli olan ve olmayan 134 öğrenci çalışmanın nicel bölümünde yer alırken, 21 öğrenci çalışmanın nitel bölümünde yer almıştır. Çalışma sonucunda beden eğitimi dersine yönelik tutumda öğretmenin etkili olduğu ve engelli olan ve olmayan öğrenciler arasında beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Colquitt ve diğerleri (2012), 122 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği çalışmalarında, öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını incelemişlerdir. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu bildirmişlerdir.

Ghofrani ve Golsanamlou (2012), öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum ve algılarını belirlemek amacıyla çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışmalarına 380 öğrenci katılmış ve çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutum ve algılarının olumlu olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca erkek öğrencilerin tutum puan ortalamalarının kız öğrencilerden; genç öğrencilerin tutum puan ortalamalarının yaşlılardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Pethkar ve diğerkleri (2012), beden eğitimi dersine yönelik öğrenci ve öğretmen tutumları arasındaki ilişkinin belirlemek amacıyla çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışmaya 2606 ortaokul ve lise (6 ve 9. sınıf) öğrencisi ile 70 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Çalışma sonucunda 6. sınıf kız öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarının öğretmen tutumlarından önemli düzeyde bir etki oluşturmadığı; 9. sınıf kız öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarının ise öğretmen tutumlarıyla büyük ölçüde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Denetim boyutlarında ise bütün öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının, öğretmen tutumlarıyla ilişkili olduğu, öğretmen tutumlarının üst sınıfta yer alan öğrencilerin derse yönelik tutumlarını ve öğrencilerin spora katılımlarını etkilediğini belirlemişlerdir.

Ağbuğa ve diğerkleri (2012), çalışmalarında öğrencilerin okul sonrası fiziksel aktivite etkinliklerine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma nicel ve nitel yöntemler doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Nicel çalışmaya 158 öğrenci katılırken bu öğrenciler arasından seçilen 20 öğrenciyle bireysel görüşme gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin okul sonrası fiziksel aktivite etkinliklerine yönelik tutumlarının olumlu olduğu belirlenmiştir. Görüşme sonrasında öğrenciler; eğlenceli olması, çeşitli oyun oynama imkânı olması ve yararlı olması sebebiyle fiziksel aktivitelere katıldıklarını bildirmişlerdir.

Khan ve diğerkleri (2012), 350 öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada öğrencilerin fiziksel aktivitelere yönelik tutumlarının belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin fiziksel aktivitelere yönelik tutumlarının olumlu olduğu belirlenmiştir.

Shen ve diğerkleri (2012), 168 Afrikalı Amerikan kızların beden eğitimine katılımları ve beden eğitiminden uzaklaştırma ihtimali olan sosyal, bilişsel ve motivasyonel etkenlerin belirlenmesi amacıyla çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda; gelecekteki beden eğitimine katılım durumunu olumsuz tutum ve algılanan destek eksikliğinin azaltabileceği tespit edilmiştir.

Mohammed ve Mohammad (2012), çalışmalarında öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmalarına 2700 öğrenci katılmış ve çalışma sonucunda; öğrencilerin beden eğitimi dersini önemli gördüğü, beden eğitimi derslerinin eğlenceli olduğu ve onları mutlu ve memnun hissettirdiğini tespit

etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, beden eğitimi dersinin formda kalmalarına etki ettiğini ve sağlıklı olmalarını sağladığını bildirmişlerdir.

Ramsey (2012), 649 ortaokul öğrencinin katıldığı çalışmasında, Afrikalı Amerikan ortaokul kız öğrencilerinin fiziksel aktivite seviyelerini ve beden eğitimine yönelik tutumlarını araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda 6. sınıf öğrencilerinin fiziksel aktivite ve tutumları arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının düşük olduğu bildirilmiştir.

Bernstein ve diğerleri (2011), çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersinde yarışmacı aktivitelere yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya toplam 24 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin 11'i yüksek düzeyde, 11'i orta düzeyde ve 2'si düşük düzeyde beceriye sahip 10 erkek ve 14 kız öğrenciden oluşturulmuştur. Çalışmada veriler, odak grup görüşmesi, gözlem ve görüşme yöntemleriyle toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin, yarışmacı aktivitelerden mutlu olduğu, aktivitelere katılımda motor beceri düzeyinden ziyade zaman eksikliğinin etkili olduğu ve aktivitelerin yapısının öğrenci deneyimini etkilediği belirlenmiştir.

Dismore ve Bailey (2011), çalışmalarında eğlenme ve haz kavramlarının öğrenciler tarafından algılanışını ve bu kavramların onların beden eğitimine yönelik tutumları ile olan ilişkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışmaya 10 ortaokul öğrencisi katılmış ve çalışmanın verileri anket, odak grup görüşmesi ve bireysel görüşme yoluyla elde edilmiştir. Çalışma sonucunda, beden eğitimi ile ilgili olumlu duyguları eğlence kavramının temsil ettiği belirlenmiştir.

Zeng ve diğerleri (2011), 603 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin beden eğitimi ve spor aktivitelerine yönelik tutumlarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu belirlemişler ve beden eğitimine yönelik tutumların; cinsiyet, ırk ve sosyo-ekonomik duruma göre anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir.

Wright (2011), çalışmasında ortaokul öğrencilerinin, beden eğitiminde; programa, öğrenme çevresine ve başarı hedeflerine ve fiziksel aktiviteye olan ilgilerine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma 602 ortaokul ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumların ırk değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Diğer bir sonuç olarak, beden

eğitimine y6nelik tutumun cinsiyet değişkenine g6re anlamlı farklılık g6sterdiği belirlenmiştir. Ayrıca aktivite ilgileri ile tutum arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Hilland ve diğerleri (2011), çalışmalarında beden eğitimi dersinden keyif almanın fiziksel aktivitenin bir 6ng6r6c6s6 olduğunu tespit etmişlerdir. Sallis ve diğerleri (2000) de çalışmalarında beden eğitiminden keyif almanın fiziksel aktiviteyi yordadığını bulmuşlardır.

Dagkas ve Armor (2011) ve Barr-Anderson ve diğerleri (2008) beden eğitimi dersi ile ilgili olumsuz g6r6şlerin azalmasında fiziksel aktivitenin 6nemli bir yeri olduğunu belirlemişlerdir.

Kamtsios (2010), 775 ilkokul 6ęrencisi 6zerinde yaptığı çalışmada 6ęrencilerin algılanan atletik yeterliklerini ve egzersize y6nelik tutumlarında cinsiyet farklılıklarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, erkek 6ęrencilerin egzersize yatkınlıkları ve tutumlarının kızlara g6re daha y6ksek olduğu belirlenmiştir.

Liu ve diğerleri (2008), çalışmalarında ortaokul 6ęrencilerinin fiziksel aktiviteye y6nelik tutumlarını araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışma 199 ortaokul 6ęrencisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda; fiziksel aktivitenin en çok sağlık, eğlence ve sosyal etkileşim alanlarında faydalı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca d6zenli spora katılan 6ęrencilerin tutumlarının, herhangi bir spor etkinliğine katılmayan 6ęrencilere g6re daha y6ksek olduğu belirlenmiştir.

Al-Liheibi (2008), 480 ortaokul ve lise 6ęrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmasında, 6ęrencilerin beden eğitimi dersine y6nelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda ortaokul ve lise 6ęrencilerinin beden eğitimine y6nelik tutumlarının; okul d6zeyi, spor salonuna sahip olma, beceri d6zeyi ve okuldan sonra fiziksel aktivitelerde bulunma d6zeyi değişkenlerinde anlamlı farklılık g6sterdiğini tespit etmiştir.

Bibik ve diğerleri (2007), 223 lise 6ęrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, 6ęrencilerin beden eğitimi dersine y6nelik tutumlarını incelemişlerdir. Çalışma sonucunda 6ęrencilerin; %74'6n6n karma sınıfları tercih ettikleri, %64'6n6n benzer yeteneklere sahip diğer 6ęrencilerle çalışmayı tercih ettikleri ve %45'inin beden eğitimi dersinde daha çok oyun ya da sportif aktivitelerden hoşlandıklarını belirlemişlerdir. Çalışmada 6ęrencilerin %43'6n6n beden eğitiminin 6nemli bir ders

olarak gördüğünü tespit etmişlerdir. Ayrıca beden eğitimi dersine katılmaktan zevk alan öğrencilerin okuldan da zevk aldıklarını belirlemişlerdir.

Subramaniam ve Silverman (2007), yaptıkları çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının, algılanan yararlılık alanlarına katkı sağladığında daha yüksek tutum puanları aldıklarını tespit etmişlerdir.

Couturier ve diğerleri (2007), öğrencilerin için hazırlanan ders içeriğinin; günlük yaşamla ilgili olma, farklılıkları sunma, rekabetçi ve işbirlikçi faaliyetleri birleştirme, eğlence ve zorluk fırsatları sunma durumlarında beden eğitimi derslerinden hoşlandıklarını bulmuşlardır.

Rikard ve Banville (2006), araştırmalarında lise öğrencilerinin büyük çoğunluğunun eğlence faktörü nedeniyle beden eğitimini sevdiklerini belirlemişlerdir.

Stelzer ve diğerleri (2004), Çek Cumhuriyeti, Avusturya, İngiltere ve ABD olmak üzere dört ülkeden 1107 lise öğrencisinin beden eğitime yönelik tutumunu inceledikleri araştırmada; bireysel farklılıklar öne çıksa da öğrencilerin beden eğitime karşı olumlu bir tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Çek Cumhuriyeti'ndeki öğrencilerinin tutum puanları hem ABD hem de İngiliz katılımcılardan anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Cinsiyet açısından ise erkeklerin beden eğitime yönelik tutumları kızlardan daha yüksek bulunmuştur.

Cho (2004), ortaokulda öğrenim görmekte olan 515 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmasında, öğrencilerinin beden eğitime ve beden eğitimi testlerine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin beden eğitime katılımları ve beden eğitimi ders içeriğinin, beden eğitime yönelik tutumda etkili olduğu tespit edilmiştir.

Alenezi (2005), çalışmasında lise öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumlarını incelemiştir. Çalışma 480 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiş ve çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca beden eğitime yönelik tutum puanlarının, kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Barney (2002), 28 öğrencinin katılımıyla karma yöntem deseninde tasarladığı çalışmasında ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi tutum ve ilgilerini etkileyen faktörleri

belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu ve öğretmenlerin öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını olumlu etkilediğini tespit etmiştir.

Banks (2001), 81 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada, medyanın, bilişsel öğrenme, öğrenci tutumu, haz alma ve psikomotor öğrenme üzerine etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, deney grubunun beden eğitimine yönelik tutum puanlarının kontrol grubundan anlamlı düzeyde farklı olduğu belirlenmiştir.

Bazı araştırmalarda öğretmenlerden ve akranlarından gelen olumlu geri bildirimlerin (övgü, teşvik, destek ve yapıcı geribildirimler), öğrencilerin beden eğitimi yeteneği algısını arttırdığı bildirilmiştir (Hilland vd, 2018; Koka ve Hagger, 2010; Koka ve Hein, 2005; Wilson ve Rodgers, 2004).

Richards (2018), çalışmada spor aktivitelerine katılım düzeyi ile ortaokul öğrencilerinin öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilere fiziksel spor aktivitelerine katılmaları için çeşitli fırsatlar tanımanın öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal etkinliklerini inşa etmelerini desteklediğini tespit etmiştir.

Schmidt ve diğerleri (2017), 236 öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında motor beceri performans düzeylerinin, yönetici-yürütücü işlevleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda yönetici-yürütücü işlevin motor performans ve akademik başarı arasındaki ilişkide arabulucu-düzenleyici olarak görev yaptığını ancak bunun dolaylı bir etkiye sahip olduğunu belirlemişlerdir. Modelleme dışında yapılan analizlerde ise öğrencilerin akademik başarısı üzerinde motor becerinin anlamlı ve pozitif düzeyde bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada fiziksel aktivitenin çocukların akademik ve sosyal gelişimlerinde yeterli olmasa da olumlu katkılarının olduğu ve motor beceri ve motor öğrenme süreçlerinin çocukların gelişimlerinde daha belirleyici bir rolünün olduğu bildirilmiştir.

Roth (2017), 5. sınıf öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada, öğrencilerin fiziksel aktiviteye katılma konusunda erkeklerin kızlara göre kendilerine daha fazla güven duyduklarını tespit etmiştir.

Rudd ve diğerleri (2017), deneysel olarak tasarladıkları çalışmada, haftalık 2 ders saati olarak işlenen beden eğitimi dersinde, 16 hafta boyunca jimnastik eğitimi alan deney

grubu ile öğretim programı doğrultusunda beden eğitimi derslerine devam eden kontrol gurubunu oluşturan ilkokul seviyesindeki öğrencilerin motor yeterliliklerini incelemişlerdir. Çalışma sonucunda deney grubunun kontrol grubuna göre denge ve nesne kontrol testlerinden anlamlı olarak daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Ancak yer değiştirme becerileri ve genel motor koordinasyon düzeyleri açısından anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Su ve diğerleri (2016), 97 erkek öğrencinin yer aldığı çalışmalarında, öğrencilerin fiziksel aktivite öz yeterliliklerini ve sosyal öz yeterliliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda sosyal öz yeterlik ve fiziksel aktivite öz yeterliğinin güçlü bir pozitif ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Shen (2015), çalışmasında geleneksel takım sporlarının ve oyunların rekabetçi doğasının, kız çocuklarının beden eğitimi alanında algılanan yetkinliklerini olumsuz etkilediğini bildirmiştir. Yapılan bazı çalışmalarda benzer sonuçların olduğu tespit edilmiştir (Kann ve diğ., 2000; Lyu ve Gill, 2011; Van Daalen, 2005).

Voskuil ve Robbins (2015) çalışmalarında, kişisel biliş/algının, kendini değerlendirme sürecinin, fiziksel aktivite seçme gücünün ve dinamik durumun, fiziksel aktivitede öz yeterlik inançlarını geliştirdiğini tespit etmiştir.

Babic ve diğerleri (2014) çalışmalarında, yeterlilik algılarının fiziksel aktiviteden keyif alma durumunu ortaya çıkardığı bildirmiştir. Yapılan bazı çalışmalarda da benzer sonuçların alındığı görülmüştür (Cairney ve diğ., 2012; Scarpa ve Nart, 2012).

Lee (2014), düşük sosyo-ekonomik duruma sahip çocukların boş zaman aktivitesine katılma fırsatlarının daha düşük sosyoekonomik statüde yer alan çocuklara göre fazla olduğunu tespit etmiştir. Bu sebeple de öz yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu bildirmiştir.

Spencer ve diğerleri (2014) çalışmalarında, akran danışmanı ile egzersiz yapan öğrencilerin, fiziksel aktivite yeterlik düzeylerinin arttığını tespit etmişlerdir. Ayrıca model olarak bir akranla sosyal etkileşimin, öğrenci motivasyonunu artırdığını bildirmişlerdir.

Plowman (2014) çalışmasında, öz yeterliği aerobik kondisyonun yordayıcısı olarak tespit etmiş ve kas gücü ve dayanıklılığının ise öz yeterlik inançları ile ilişkili olmadığını bildirmiştir.

Palmer ve Bycura (2014), okul sonrası programlarla fiziksel aktiviteyi arttırmak için yaptıkları çalışmada, hem sosyal destek hem de öz yeterlik inançlarının fiziksel aktivite davranışlarının yordayıcıları olduğunu tespit etmişlerdir.

Reigal ve diğerleri (2014), 2019 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmada, yaşam doyumu, egzersiz ve genel öz yeterlik arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma sonucunda, fiziksel olarak aktif olan bireylerin öz yeterlik ve yaşam doyumlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yaşam doyumu, egzersiz ve genel öz yeterlik arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir.

Batey ve diğerleri (2014), 8. sınıfta öğrenim görmekte olan 131 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmada, gelişimsel koordinasyon bozukluğu olan öğrencilerin fiziksel aktivite ve fiziksel aktivite davranışına yönelik öz yeterliklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda koordinasyon bozukluğu olan öğrencilerin öz yeterlik puan ortalamalarının gelişmekte olan öğrencilerin puan ortalamalarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Kane ve diğerleri (2013), 34 öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada aerobik kardiyovasküler dayanıklılık koşu uygulamasının, öğrencilerin öz yeterlik ve haz alma düzeylerini olan etkisini incelemişlerdir. Çalışma sonucunda haz alma ve öz yeterlik arasında pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların egzersizden önceki öz yeterlik puan ortalamalarının egzersizden sonraki puan ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Steward (2013) çalışmasında, 5 ve 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, fiziksel aktivite seviyesi ile fiziksel öz yeterliği arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma iki aşamada gerçekleştirilmiş ve çalışmaya 243 öğrenci katılmıştır. Çalışmada ilk aşamanın sonucunda yüksek yeterliğe sahip olan öğrencilerin, düşük yeterliğe sahip olan öğrencilere göre serbest zaman fiziksel aktivitelerine daha çok katıldıkları tespit edilmiştir. Çalışmanın ikinci aşamasında 10 öğrenci yer almış ve çalışma sonucunda, yüksek ve düşük öz yeterlik gruplarındaki üç motivasyonel temada benzer ve farklı olan

yönler açığa çıkarılmıştır. Bu üç tema: öz yeterlik kaynağı, zevk kaynağı, kişisel öncelikler ve ideolojiler olarak belirlenmiştir.

Bean ve diğerleri (2012), Afro Amerikalı ergen kızlar üzerinde bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. “Kızlar Koşuyor” programı çerçevesinde yapılan araştırmada, fiziksel aktivitenin, hem sosyal destek hem de davranışları etkileyen öz yeterlikle arttığını; daha da ötesi, öz yeterliğin fiziksel aktivite artışının en güçlü yordayıcısı olduğunu tespit etmişlerdir.

Ning ve diğerleri (2012), daha düşük sosyoekonomik topluluklar üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında, fırsatlar ve fiziksel aktivite ve öz yeterlik inançları arasında güçlü bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Perry ve diğerleri (2012) çalışmalarında, bireyler arası ilişkiler, sosyal ağlar, sosyal kültür, toplum, çevre ve politikanın fiziksel aktivite öz yeterlik inançlarını etkilediğini bildirmişlerdir.

Araştırma çalışmaları, fiziksel aktivite öz yeterlik inançlarının, öğrenci ilgisi, fiziksel aktivitenin algılanan önemi ve fiziksel uygunluğun fiziksel aktivite düzeylerinin yordayıcıları olduğu bildirilmiştir (Harmon ve diğ., 2014; Craggs ve diğ., 2011).

Yapılan bazı çalışmalarda yüksek fiziksel aktivite seviyelerine katkıda bulunan faktörler arasında; öz yeterlik ve sosyal destek faktörleri tespit edilmiştir (Harmon ve diğ., 2014; Lewis ve diğ., 2016; Ning ve diğ., 2012). Ergenler üzerinde yapılan çalışmalarda, özellikle orta ile kuvvetli aerobik egzersiz ve fiziksel aktiviteyi güçlendiren fiziksel aktiviteye katılım eksikliğinin, öğrencilerin düşük duygusal öz yeterlikleri ile olumsuz duygu durumlarıyla başa çıkma yeteneğinin yakından ilişkili olduğu vurgulanmıştır (Brown ve diğ., 2012; Motta ve diğ., 2012; Park ve diğ., 2013).

Fiziksel aktivite ve kilo ilgili ilgili yapılan araştırmalarda, fiziksel aktiviteye katılımın normal kilolu erkek ergenlerin, hem sosyal destek hem de öz yeterlik düzeylerini olumlu olarak etkilediği tespit edilmiştir. Aşırı kilolu erkek ve kızların ise fiziksel aktivite davranışlarının öz yeterlikle ilişkili olduğu, ancak sosyal destekten etkilenmediği bulunmuştur. (Suton ve diğ., 2013; Kitzman-Ulrich ve diğ., 2010).

Gao ve diğerleri (2011), futbol ve fitnes aktivitelerini incelerken ortaokul beden eğitimi derslerinde sadece öz yeterlik inançlarının orta-güçlü fiziksel aktiviteyi önemli ölçüde

yordadığını bildirmişlerdir. Ayrıca, bir amaca ulaşmak için daha yüksek öz yeterlik inancı olan öğrencilerin katılımı daha fazla bulunmuş ve daha fazla çaba sarf ettikleri tespit edilmiştir. Özellikle, yüksek öz yeterliğin, yüksek düzeyde motivasyonel inançlara, çabaya ve beden eğitiminde fiziksel aktivite uyumuna katkı sağladığı belirlenmiştir.

Escartí ve diğerleri (2010), 42 ortaokul öğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında, kişisel ve sosyal sorumluluk modelinin beden eğitimi dersinde öğrencilerin öz yeterlik düzeyleri üzerindeki etkisini ölçmeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda kişisel ve sosyal sorumluluk modelinin öğrencilerin sorumluluk davranışlarını geliştirmelerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubunda yer alan öğrencilerin öz düzenleme becerilerinde önemli bir artış olduğu belirlenmiştir.

Bazı çalışmalarda çocuklar genellikle yaptıkları işe değer verdikleri ve değer verdikleri şeyleri takip ettikleri için; beden eğitimi değeri ile beden eğitimi yeteneği arasında güçlü bir pozitif ilişki bulunmuştur (Barr-Anderson ve diğ., 2008; Hilland ve diğ., 2009; Welk, 1999).

Kamtsios (2010), 775 ilköğretim öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin egzersize yönelik tutum ve amaçlarının, vücut çekicilik algılarının ve atletik yeterlik düzeylerinin, şiddetli, orta ve hafif fiziksel aktiviteye katılımlarının cinsiyet açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda; erkek öğrencilerin katılım amacının, atletik yeterlik düzeylerinin, vücut çekicilik algılarının ve fiziksel aktiviteye katılımlarının, kız öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Constantinou ve diğerleri (2009), 20 öğrencinin katılımıyla nitel yaklaşım deseniyle çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada ortaokulda öğrenim gören kız öğrencilerin beden eğitimi dersinde cinsiyet rollerini algılayışları ve bu algının kız öğrencilerin beden eğitimine katılımlarını nasıl etkilediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda kız öğrencilerin kendilerini atletik olarak algıladıkları ve kendilerini atletik ve yarışmacı olarak tanımladıkları tespit edilmiştir.

Manley (2008), çalışmada öz yeterlik düzeyi, vücut kompozisyonu, fiziksel aktivite ve aerobik uygunluk arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma 116 ortaokul öğrencisi katılım göstermiş ve çalışma deneysel olarak tasarlanmıştır. Çalışma sonucunda; öz yeterlik ve fiziksel aktivite arasında zayıf ve pozitif bir ilişki, öz yeterlik

ve bağıl vücut kitle indeksi arasında zayıf ve negatif bir ilişki ve fiziksel aktivite ile aerobik uygunluk arasında zayıf ve negatif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ancak deney grubunda yer alan öğrencilerin öz yeterlik, aerobik uygunluk seviyesi ve bağıl vücut kitle indeksinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek puan ortalamalarına ulaştıkları belirlenmiştir.

Usher ve Pajares (2006), 263 ortaokulda öğrenim gören öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında, öz yeterlik kaynaklarının etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Ayrıca öz yeterlik kaynaklarının; cinsiyet, okuma yeteneği ve etnik kökene göre farklılaşma durumlarını incelemiştir. Çalışma sonucunda; doğrudan deneyimler, dolaylı deneyimler, sosyal ikna ve fizyolojik durumların, akademik ve öz-denetimli öz yeterliğin yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. En güçlü yordayıcının ise doğrudan deneyimler olduğu belirlenmiştir. Çalışmada doğrudan deneyim ve sosyal ikna kaynaklarının, kız öğrencilerin, akademik öz yeterliklerinin belirleyicisi olduğu belirlenirken; doğrudan ve dolaylı deneyimlerin ise erkek öğrencilerin inançlarının belirleyicisi olduğu bildirilmiştir.

Hutzler ve diğerleri (2005), 153 öğrenci üzerinde çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda, kız ve erkek öğrencilerin öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmişlerdir. Ancak önceki deneyimlerin ve okulda geçirilen sürenin öz yeterlik üzerinde önemli bir etkisinin olduğu belirtilmiştir.

Cairney ve diğerleri (2005), 590 öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında, organize edilmiş rekreatif aktivitelere katılım ve gelişimsel koordinasyon bozukluğu arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin fiziksel aktiviteye ilişkin öz yeterliklerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca cinsiyetler arasında öz yeterlik düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Robbins ve diğerleri (2004), çalışmalarında öz yeterlik, aktivite sırasında algılanan efor ve fiziksel aktivite becerilerinde güven duygusu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya 168 öğrenci katılmış ve çalışma sonucunda kız öğrencilerin aktivite öncesi öz yeterlik düzeylerinin, erkek öğrencilerden daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Hagger ve diğerleri (2001), 1152 genç birey üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında, geçmiş davranışlar ve öz yeterliğin, fiziksel aktivite eğilimleri üzerindeki etkisini

incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda tutum ve öz yeterliğin, fiziksel aktivite eğiliminin önemli tahmin edicileri olduğu belirlenmiştir. Ayrıca olumlu tutum ve yüksek düzeyde öz yeterliğe sahip genç bireylerin fiziksel aktiviteye katılıma daha yatkın oldukları belirlenmiştir.

Chase (2001), çalışmasında yaş ve cinsiyet farklılıklarının, motivasyon, gelecekteki öz-yeterlik ve başarısızlık algılarına olan etkilerini araştırmıştır. Çalışmaya yaşları 8-14 arasında olan 289 çocuk katılım göstermiştir. Çalışma sonucunda öz yeterlik düzeyi yüksek olan çocukların, öz yeterlik düzeyi düşük olan çocuklara kıyasla göre beden eğitimi ve spora daha çok katılım gösterdikleri ve gelecekteki öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Schwamberger ve Curtner-Smith (2018), ortaokul hentbol takımında oynayan 38 sporcuya 2 sezon boyunca verilen eğitimin sporcuların spor ahlaki ve sportif davranışlarına olan etkilerini incelemek amacıyla çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada veriler, sekiz farklı teknikte toplanmış ve temalar belirlenmiştir. Çalışmada öğrencilerin gelenek öncesi ahlaki gelişime sahip olduğu ve birçok kızın eğitim boyunca gelişim göstermediği belirlenmiştir. Ancak birkaç kız öğrencinin, eğitimler sonucunda gelenek sonrası ahlaki gelişim seviyesine ulaştığını tespit etmişlerdir. Çalışma sonucunda, öğrencilerin fair play ve adil oyun davranışına yönelik bilişsel yapılarında küçük değişiklikler olduğunu belirlemişlerdir.

Mark (2017), 99 lisede öğrenim gören futbolcu ile gerçekleştirdiği çalışmada sporcuların sportmenlik düzeylerini araştırmıştır. Çalışma sonucunda kız ve erkek öğrencilerin sportmenlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir.

Moiratidou (2017), 645 sporcuya gerçekleştirdiği çalışmada, sporcuların ahlaki yeterliklerini araştırmıştır. Çalışma sonucunda, bireysel ve daha az temas gerektiren spor branşlarında spora katılım gösteren sporcuların ahlaki yeterlik düzeylerinin, takım sporu ve yoğun temas gerektiren spor branşlarında spora katılım gösteren sporculara göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Singh ve diğerleri (2013) çalışmalarında, bireysel ve dövüş sporları yapan sporcuların ahlaki tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, ahlaki tutumların yapılan spor branşına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu durumun oyuncuların oyunun yapısındaki var olan ahlaki davranışları farklı algılamalarına bağlanabileceği gibi

sporculardaki motivasyonun onları diğer oyunculara zarar vermeden oyun oynamaya zorladığı, bunun da bireysel sporlar için doğru olabileceği, ancak mücadele sporları için geçerli olmadığı vurgulanmıştır.

Yousefi ve diğerleri (2012), 366 erkek sporcunun katılımıyla; hedef yönelimi, algılanan motivasyonel iklim ve sportmenlik arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda görev yönelimi ve görev içeren motivasyonel iklimin sportmenliğin belli bölümleriyle (kurallara saygı, rakibe saygı ve sosyal sözleşmelere saygı) pozitif bir şekilde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Proios (2010), öğrencilerin beden eğitimi dersindeki ahlaki yönelimlerini belirlemek amacıyla ölçek geliştirme çalışması yapmıştır. Çalışmaya 269 öğrenci katılmıştır. Beden eğitimi ahlaki yönelim ölçeği teleolojik ve deontolojik olmak üzere iki alt boyuttan oluşturulmuştur. Çalışma sonucunda yaş/eğitim ve cinsiyet değişkenlerinde beden eğitimi dersi ahlaki yönelim ölçeğinde anlamlı farklılıklar elde edildiği bildirilmiştir.

Vansteenkiste ve diğerleri (2010), 304 futbolcu üzerinde çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışmalarını, iyi oluş düzeyleri ve ahlaki işleyiş olmak üzere iki aşama halinde gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda, performans amaçlı yaklaşımların, sporcuların objektif tutumlarıyla ilişkili olan ahlaki çıktılarla bağlantılı olduğunu tespit etmişlerdir.

Gonçalves ve diğerleri (2010) çalışmalarında, başarı yönelimlerinin genç sporcuların ahlaki tutumlarına olan etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 13-16 yaşlarında olan 482 sporcu katılmıştır. Çalışma sonucunda görev yöneliminin kararlılık ve kural ile pozitif ilişki içerisinde olduğu belirlenmiştir. Ego yöneliminin ise hile ve haksız kazanma ile pozitif ilişki içerisinde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca görev ve ego yönelimlerinin, prososyal ve antisosyal tutumlar üzerinde önemli bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Vidoni ve Ward (2009) çalışmalarında, fair play yapılarının, ortaokul öğretim programı içerisinde yer alan rugby ünitesinin işlenmesine olan etkilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 7 tane 8. sınıf öğrencisi katılmış ve 7 öğrenci 18 hafta boyunca 40'ar dakika gözlenmiştir. Çalışmada öncelikle öğrencilere adil oyunun nasıl olması gerektiği ile ilgili ipuçları verilmiştir. İkinci olarak öğretmenler ders sırasında adil oyun anlayışına uygun davranışlar gösteren öğrencileri övmüşlerdir. Son olarak da

öğrenciler dersin sonunda fair play davranışlarını belirlemişlerdir. Çalışma sonucunda, fair play yapılarının öğrencilerin derse aktif olarak katılımlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada zararlı davranışların sergilemesinde bir düşüş olduğu belirlenmiştir.

Ntoumanis ve Standage (2009), 314 sporcu üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, öz kararlılık teorisi kapsamında sporcuların sportmenlik davranışlarını antisosyal ahlaki tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda koçların destekleyici özerklik algılarının sporcuların yeterlik algılarını, özerkliklerini ve ilişkilerini güçlendirdiği tespit edilmiştir. Ayrıca özerklik motivasyonunun sportmenliği pozitif bir şekilde; antisosyal ahlaki tutumları ise negatif bir şekilde tahmin ettiği belirlenmiştir.

Hassandra ve diğerleri (2007) 429 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin, öğretmenlerinin sözel saldırganlık durumunu ve fair play davranışlarını nasıl algıladıklarını araştırmışlardır. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin sözel saldırganlığı ile öğrencilerin fair play davranışları arasında güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Shields ve diğerleri (2007) çalışmalarında, genç sporcular arasında olumsuz sportmenlik davranışlarının bireysel ve sosyal ilişkisini incelemişlerdir. Çalışmaya 676 sporcu katılmıştır. Çalışma sonucunda olumsuz sportmenlik davranışlarının en önemli yordayıcısının, algılanan koç davranışları olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca takımın kuralları, sportmenlik tutumları ve koçların ve ebeynlerin algılanan normlarının da sportmenlik davranışlarını etkilediği bildirilmiştir.

Arthur-Banning ve diğerleri (2007) çalışmalarında, hakemlerin, genç basketbolcularda sportmenlik davranışlarını teşvik etme açısından olumlu davranış biçimlerinin etkilerini araştırmışlardır. Çalışmada olumlu ve olumsuz sportmenlik davranışları oyun sırasında gözlemlenmiş ve daha sonra gözlemler puanlanarak toplanmıştır. Çalışma sonucunda, hakemlerin, olumlu sportmenlik davranışları üzerinde önemli bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Tsai ve Fung (2005), 302 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında, genç basketbolcu ve voleybolcuların sportmenlik davranışlarını incelemişlerdir. Çalışma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilerden; yaşı büyük olan bireylerin yaşı küçük

olanlardan; voleybol oynayanların ise basketbol oynayanlardan daha yüksek sportmenlik puan ortalamalarına sahip oldukları belirlenmiştir.

Boixados ve diğeri (2004), 472 sporcu üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında, algılanan motivasyonel iklim, algılanan yetenek, memnuniyet ve fair play davranışlarına yönelik tutumların arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, görev ikliminin pozitif bir şekilde algılanan yetenek ve kaba oyun tutumu ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ego içerikli motivasyonel iklimin ise pozitif bir şekilde algılanan yetenek ve futbolda kazanmayı destekleyici tutumlar ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Ryska (2003), 319 sporcunun katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada, sporcuların yarışmaseverlik, motivasyonel örüntü ve sportmenliğin davranışlarının incelenmesini amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda sportmenliğin en iyi yordayıcıları olarak öz saygı ve görevde uzmanlığın olduğu bildirilmiştir.

Stornes ve Bru (2002), 440 genç hentbol oyuncusunun katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, hentbol oyuncularının sportmenlik davranışlarını ve koçların liderliklerini oyuncuların nasıl algıladıklarını araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda oyuncuların prososyal davranışlara sahip oldukları belirlenmiştir. Ancak oyuncuların rakibe saygı seviyesinin düşük olduğu ve agresif davranışlar sergilemeye de yatkın oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca çalışma sonucunda destekleyici liderlik algısının sportmenlikle ilişkili olduğu belirtilmiştir.

BÖLÜM 3. MATERYAL VE YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimine yatkınlıkları ve beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışlarının incelenmesini amaçlayan tarama modelinde bir çalışmadır. Tarama modeli, “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır” (Karasar, 2016).

3.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Balıkesir ilinde okul sporlarına katılan 15.312 ortaöğretim öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise gönüllülük esasına göre, okul sporlarına katılan 1049 ortaöğretim öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma kapsamında okul sporlarına katılım gösteren 1300 öğrenciye anket dağıtılmış ve eksik ya da hatalı olarak doldurulan anketler çıkarıldıktan sonra geriye kalan 1049 öğrencinin anketiyle çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırma Balıkesir ilinde yapılmış ve araştırmaya, farklı okul türlerinin (Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Lise, İmam Hatip Lisesi, Fen Lisesi ve Sosyal Bilimler Lisesi) yer aldığı 18 liseden katılım sağlanmıştır. Tesadüfi örnekleme yöntemiyle öğrenciler tespit edilmiş ve gönüllü olarak çalışmaya katılmak isteyen öğrencilere gönüllü onam formu dağıtılmıştır.

Okul, cinsiyet ve spor branşına ait tanımlayıcı değerler aşağıda yer alan Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1: Tanımlayıcı istatistik bilgileri.

		Frekans	Yüzde (%)
Okul	Anadolu Lisesi	523	49,9
	Sosyal Bilimler Lisesi	56	5,3
	Mesleki Teknik Lisesi	296	28,2
	Fen Lisesi	70	6,7
	İmam Hatip Lisesi	104	9,9
Cinsiyet	Kız	436	41,6
	Erkek	613	58,4
Spor Branşı	Bireysel Spor	370	35,3
	Takım Spor	679	64,7
	Toplam	1049	100

Okul değişkeni açısından tablodaki veriler incelendiğinde çalışmaya katılan grubun %49,9 ile en fazla anadolu lisesinden (n=523), %5,3 ile en az sosyal bilimler lisesinden (n=56) olduğu görülmektedir.

Cinsiyet değişkeni açısından tablodaki veriler ele alındığında çalışma grubunun %58,4'ünün erkek öğrencilerden (n=613) %41,6'sının ise kız öğrencilerden (n=436) oluştuğu görülmektedir.

Spor branşı değişkenine yönelik olarak tablodaki veriler incelendiğinde en fazla katılımın %64,7 ile takım sporları en az katılımın ise %35,3 ile bireysel spor branşlarından olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Beden eğitimi yatkınlık ölçeği (BEYÖ)

Öğrencilerin, beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterliklerini saptamada, Hilland, Stratton, Vinson ve Fairclough (2009) tarafından geliştirilen, Öncü, Gürbüz, Küçük, Kılıç ve Keskin (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan “Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği” kullanılmıştır. 11 maddeden oluşan ölçek, 2 faktörlü bir yapıya sahiptir. Faktörler, “tutum” (6 madde) ve “öz yeterlik” (5 madde) şeklinde isimlendirilmiştir. Ölçekte yer alan olumsuz maddeler tersten puanlanmaktadır. Ölçek maddeleri “5’li Likert Tipi Ölçek” formundadır. Seçenekler; “Hiç Katılmıyorum (1)”, “Katılmıyorum (2)”, “Kararsızım (3)”, “Katılıyorum (4)” ve “Tamamen Katılıyorum (5)” şeklinde sıralanmış ve puanlama da buna göre yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 11 ve en yüksek puan ise 55’tir. Ölçeğin “tutum” boyutundan alınabilecek en düşük ve en yüksek

puanlar sırasıyla 6 ve 30 iken, “öz yeterlik” boyutundan en düşük 5, en yüksek 25 puan alınabilmektedir. Ölçeğin orijinal formunda iç tutarlık katsayısı “tutum” boyutu için 0,91, “öz yeterlik” boyutu için 0,89 olarak hesaplanmıştır (Hilland ve diğerleri, 2009). Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmasında, ölçeğin faktör yapısı doğrulayıcı faktör analizi ($\chi^2 = 250,05$; $sd=43$; $p<0,01$, CFI=0,94, GFI=0,95, IFI=0,94, TLI=0,93, SRMR=0,05 ve RMSEA=0,07), güvenilirliği ise test-tekrar test korelasyonu ($r_{Tutum}=0,81$, $p<0,01$; $r_{ÖzYeterlik}=0,85$, $p<0,01$) ve Cronbach Alpha ($\alpha_{Tutum}=0,81$, $\alpha_{ÖzYeterlik}=0,84$) iç tutarlık katsayıları hesaplanarak incelenmiştir. Çalışma sonucu elde edilen bulgular ölçeğin iki faktörlü yapısının doğrulandığını göstermiştir (Öncü ve diğerleri, 2015). Araştırma kapsamında toplanan veriler üzerinde de ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği, araştırmacılar tarafından yeniden incelenmiştir. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları “tutum” boyutu için 0,84, “öz yeterlik” boyutu için 0,85 olarak hesaplanırken ölçeğin faktör yapısı ise AMOS 18 programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiş ve uyum indeksi değerleri ($\chi^2 = 409,58$; $sd=43$; $p<0,01$, CFI=0,95, GFI=0,96, IFI=0,95, TLI=0,94, SRMR=0,05 ve RMSEA=0,07), ölçeğin iki faktörlü yapısının bu çalışma grubu için doğrulandığını göstermiştir. Çalışmamızda ise beden eğitimine yakınlık ölçeğinin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ,838 olarak tespit edilmiştir. BEYÖ’nün alt boyutlarından olan tutum boyutunun güvenilirlik katsayısı ,771, öz yeterlilik alt boyutunun güvenilirlik katsayısı ise ,865 olarak bulunmuştur. Ölçek için tespit edilen güvenilirlik katsayıları ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.3.2. Beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı ölçeği (BEDSDÖ)

Koç, (2013) tarafından ortaokul öğrencileri için hazırlanmış olan beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı ölçeği 5’li Likert tipi ölçektir. Orijinal ölçek 11 madde “Uygun Davranışlar Sergileme” (UDS) faktörü (madde: 1, 2, 4, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 19 ve 21) ve ters puanlanan 11 madde “Uygunsuz Davranışlardan Kaçınma” (UDK) faktörü (madde: 3, 5, 6, 8, 10, 13, 15, 17, 18, 20 ve 22) olmak üzere toplam 22 maddeden oluşmaktadır. Ölçek faktörlerinin daha iyi anlaşılması ve kısaltmaların daha kolay yorumlanması amacıyla geliştirilen orijinal ölçekteki “Uygun Davranışlar Sergileme” (UDS) faktörü aynı anlamı taşıyan “Pozitif Davranışları Sergileme” (PDS) ve “Uygunsuz Davranışlardan Kaçınma” (UDK) faktörü de aynı anlamı taşıyan “Negatif Davranışlardan Kaçınma” (NDK) olarak değiştirildi. PDS Faktörüne “Oyunda rakibim düşerse

kalkmasına yardım ederim” ve NDK Faktörüne “kazanmak için gerekirse hile yaparım” maddeleri örnek olarak verilebilir. Ölçeğin dereceleme biçimi maddelerde yer alan davranışların sergilenme sıklığını ölçmeye yönelik olarak hazırlanmış ve “(5) Her Zaman, (4) Çok Sık, (3) Ara Sıra, (2) Nadiren ve (1) Hiçbir Zaman” şeklinde sıralanmıştır. NDK Faktörüne ait puanlar ters puanlanmıştır. Ölçeğin toplamından elde edilen puan “Toplam Sportmenlik (TS)” olarak değerlendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 22 (ortalama 1) ve en yüksek puan 110 (ortalama 5) dur. Faktör 1 ve Faktör 2 den ayrı ayrı en düşük 11 (ortalama 1) ve en yüksek 55 (ortalama 5) puan alınmaktadır. Ölçekten alınan puanlar arttıkça öğrencilerin sportmenlik düzeylerinin daha iyi olduğu anlaşılmaktadır. Koç (2013) çalışmasında ölçeğin Cronbach Alfa katsayısını ,88 olarak bulmuştur. Ölçeğin alt boyutlarından olan PDS (Pozitif Davranışlar Sergileme) alt boyutunun Cronbach Alfa katsayısını ,86, NDK (Negatif Davranışlardan Kaçınma) alt boyutunun Cronbach Alfa katsayısını ise ,84 olarak tespit etmiştir. Yapmış olduğumuz çalışmada ise Beden eğitimi dersi sportmenlik davranışları ölçeğinde (BEDSDÖ) Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ,856 olarak tespit edilmiştir. Ölçek için tespit edilen güvenirlik katsayıları ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Ölçeklere ve alt boyutlarına ait güvenirlik analizi sonuçları Tablo 3.2’te sunulmuştur.

Tablo 3.2: BEDSDÖ ve BEYÖ ölçeklerinin ve alt boyutlarının güvenirlik analizi.

	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
Pozitif Davranışlar Sergileme (PDS)	11	,824
Negatif Davranışlardan Kaçınma (NDK)	11	,883
BEDSDÖ	22	,856
Tutum	6	,771
Öz yeterlilik	5	,865
BEYÖ	11	,838

Tablo 3.2 incelendiğinde beden eğitimi dersi sportmenlik davranışları ölçeğinde (BEDSDÖ) Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ,856 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca BEDSDÖ’nün alt boyutları olan PDS’nin güvenirlik katsayısı ,824, NDK’nin ise ,883 olduğu bulunmuştur. Beden eğitimine yatkınlık ölçeğinin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ,838 olarak tespit edilmiştir. BEYÖ’nün alt boyutlarından olan tutum boyutunun güvenirlik katsayısı ,771, öz yeterlilik alt boyutunun güvenirlik katsayısı ise ,865 olarak bulunmuştur. Ölçekler için tespit edilen güvenirlik katsayıları ölçeklerin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir.

Araştırmada verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için ölçeklere ve alt boyutlarına yönelik çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve sonuçları Tablo 3.3'te sunulmuştur.

Tablo 3.3: BEYÖ ve BEDSDÖ ölçeğinin ve alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerleri.

Alt Boyutlar	Maddeler	Ort.	SS	Çarpıklık	Basıklık	
BEYÖ (Çarpıklık: -,054, Basıklık: -,453)	1	3,45	,04	-,405	-1,161	
	3	3,27	,04	-,323	-1,004	
	Tutum (Ort.=3,47±,90; Ç=-,201; B=-,382)	6	3,59	,04	-,586	-,835
	8	3,57	,04	-,655	-,563	
	10	3,35	,04	-,350	-,951	
	11	3,59	,04	-,530	-,846	
	2	3,27	,04	-,235	-,944	
	Öz yeterlilik (Ort.=3,50±,79; Ç=-,370; B=-,431)	4	3,64	,03	-,668	-,475
	5	3,48	,03	-,436	,076	
	7	3,69	,04	-,707	-,565	
	9	3,63	,03	-,645	-,531	
BEDSDÖ (Çarpıklık: ,031, Basıklık: -,753)	1	4,20	,03	-1,260	,076	
	2	3,76	,04	-,692	-,547	
	4	3,43	,04	-,386	-,973	
	7	3,73	,04	-,666	-,746	
	9	3,47	,04	-,358	-,967	
	Pozitif Davranışlar Sergileme (Ort.=3,74±,04; Ç=-,257; B=-,443)	11	3,33	,04	-,272	-1,135
	12	3,92	,03	-,895	-,086	
	14	3,86	,03	-,823	-,370	
	16	3,85	,03	-,781	-,515	
	19	3,89	,04	-,839	-,500	
	21	3,50	,04	-,426	-1,101	
	3	3,38	,04	-,346	-1,171	
	5	3,01	,04	-,060	-1,283	
	6	3,80	,04	-,829	-,644	
	8	3,25	,04	-,318	-,954	
Negatif Davranışlardan Kaçınma (Ort.=3,62±,05; Ç=-,533; B=-,369)	10	3,52	,04	-,508	-1,177	
13	3,73	,04	-,738	-,746		
15	3,78	,04	-,808	-,621		
17	3,96	,04	-1,023	-,374		
18	3,79	,04	-1,017	-,329		
20	3,98	,04	-1,017	-,329		
22	3,03	,04	-,045	-1,387		

Tablo 3.3'te BEYÖ (Çarpıklık: -,054, Basıklık: -,453) ve BEDSDÖ (Çarpıklık: ,031, Basıklık: -,753)'ye ait çarpıklık basıklık değerleri incelendiğine ölçeklerin normal dağılıma uygun olduğu görülmektedir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma için elde edilen verilerin analizinin yapılmasında IBM SPSS Statistics 20 paket programı kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin tanımlayıcı özelliklerinin belirlenmesinde frekans ve yüzde analizleri kullanılırken beden eğitimine yatkınlık ve beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranış düzeylerinin belirlenmesinde ortalama ve standart sapma analizleri kullanılmıştır.

Araştırmada ölçeklerin dağılımları incelenirken ortalama değerler 5 üzerinden değerlendirilmiştir. Ölçek boyutlarının aldığı puanlar 1 ile 5 arasında ele alınmıştır. Dağılım aralığının hesaplanması için $\text{Dağılım aralığı} = \text{En büyük değer} - \text{En küçük değer} / \text{Derece sayısı}$ formülü kullanılmıştır. Bu aralık 4 puanlık genişliğe sahiptir. Bu genişlik beş eşit genişliğe bölünerek 1.00- 1.79 arası “çok düşük”, 1.80- 2.59 arası “düşük”, 2.60- 3.39 “arası orta”, 3.40-4.19 arası yüksek, 4.20-5.00 arası çok yüksek olarak tespit edilmiş ve sınır değerleri belirlenerek bulgular yorumlanmıştır (Sümbüloğlu,1993, s. 9). Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimine yatkınlık ve beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının incelenmesinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, standart çoklu regresyon analizi ve iki yönlü Manova analizinden yararlanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi $p=,05$ ve $p=01$ olarak alınmıştır.

BÖLÜM 4. ARAŞTIRMA BULGULARI

Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimine yatkınlıklarının sportmenlik davranışları ile ilişkisi var mıdır? sorusunu çözümlenebilmek için oluşturulan alt problemlere ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemini; “Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin tutum ve öz yeterlik düzeyleri sportmenlik davranışlarını yordamakta mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt probleme cevap bulabilmek için tutum ve öz yeterlik alt boyutlarının sportmenlik davranışlarının ne kadarını açıkladığına yönelik standart çoklu regresyon analizi yürütülmüştür. Analiz sonuçları Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1: Tutum ve öz yeterlik boyutlarının BEDSDÖ’ye yönelik standart çoklu regresyon testi sonuçları.

Yordayıcılar	B	Std. Hata	β	t	p
Sabit	2,759	,089		31,122	,000**
Tutum	,180	,024	,244	7,567	,000**
Öz yeterlik	,074	,021	,111	3,435	,001**
F				54,035	
R				,306	
R^2				,094	

**p<,01

Yöntem: Enter

Tablo 4.1 incelendiğinde okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin tutum ve öz yeterlik düzeylerinin beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışlarını pozitif yönde, düşük seviyede ve istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir (F=54,035, p<,01, R^2 =,094). BEYÖ’nün alt boyutları olan tutum ve öz yeterlik boyutlarının beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışları düzeylerindeki toplam varyansın %9,4’ünü açıkladığı görülmüştür.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemini; “Beden eğitimine yatkınlık puan ortalamaları ile sportmenlik davranışları puan ortalaması arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt probleme cevap bulabilmek için beden eğitimine yatkınlık puan ortalamaları ile sportmenlik davranışları puan ortalaması arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2: BEDSDÖ ve BEYÖ arasındaki korelasyon analizi sonuçları.

	Tutum	Öz yeterlik	BEYÖ
PDS	,190**	,134**	,194**
NDK	,253**	,186**	,264**
BEDSDÖ	,30**	,210**	,30**

**p<.01, n=1049

Tablo 4.2’de beden eğitimine yatkınlık ölçeği ve beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışları ölçeği arasındaki ilişki Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılarak incelenmiştir. Normallik, doğrusallık ve eş varyanslılık varsayımları, yapılan ön analizlerle kontrol edilmiştir. Yapılan analizlere göre iki değişken arasında zayıf ve pozitif bir korelasyon ($r=.30$, $n=1049$, $p<.001$) olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışlarının artması beden eğitimine yatkınlık puanlarının artmasıyla ilişkilidir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemini; “Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin sportmenlik davranışları ortalama puanları arasında, cinsiyet ve spor branşı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt probleme cevap bulabilmek için Manova analizi yapılmıştır. Ölçümlerin Manova varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını belirlemek için öncelikle normallik varsayımları incelenmiştir. Ölçümler hem tekli hem de çoklu normallik varsayımlarına uygun olduğu Q-Q Plotlarla ve basıklık çarpıklık değerleriyle incelenmiştir. Değişkenler

arasında çoklu bağlantılılık probleminin olup olmadığı korelasyon analiziyle incelenmiştir.

BEDSDÖ toplam ve alt boyut skorlarının değişimini incelemek için Manova analizi gerçekleştirilmiştir. BEDSDÖ toplam ve alt boyut skorları modele bağımlı değişken olarak girilmiştir. Cinsiyet (kadın, erkek) ve spor branşı (takım sporu, bireysel spor) değişkenleri ise bağımsız değişken olarak girilmiştir. Yapılan Manova analizi sonuçları Tablo 4.3’de sunulmuştur.

Tablo 4.3: Cinsiyet ve spor branşı değişkenlerine yönelik BEDSDÖ Manova analizi sonuçları.

Kaynak	Bağımlı Değişken	Tip III Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Cinsiyet	PDS	7,514	1	7,514	12,886	,000**	,012
	NDK	81,172	1	81,172	98,779	,000**	,086
	BEDSDÖ	34,520	1	34,520	83,774	,000**	,074
Spor Branşı	PDS	,070	1	,070	,119	,730	,000
	NDK	,429	1	,429	,522	,470	,000
	BEDSDÖ	,038	1	,038	,093	,761	,000
Cinsiyet * Spor Branşı	PDS	,171	1	,171	,292	,589	,000
	NDK	,108	1	,108	,132	,717	,000
	BEDSDÖ	,002	1	,002	,004	,948	,000
Hata	PDS	609,319	1045	,583			
	NDK	858,736	1045	,822			
	BEDSDÖ	430,597	1045	,412			
Toplam	PDS	15142,835	1049				
	NDK	14289,843	1049				
	BEDSDÖ	14394,405	1049				
Düzeltilmiş Toplam	PDS	616,937	1048				
	NDK	951,082	1048				
	BEDSDÖ	468,400	1048				

**p<,01

PDS: Pozitif Davranışlar Sergileme

NDK: Negatif Davranışlardan Kaçınma

BEDSDÖ: Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışları Ölçeği

Yapılan Manova analizi sonucunda cinsiyet*spor branşı ana etkisi (Pillai’s Trace= ,000, F(2,1044)=,254, p=,776, η^2 =,000) ve spor branşı (Pillai’s Trace= .001, F(2,1044)=,376, p=,687, η^2 =,001) değişkeninin ana etkisi anlamlı bulunmazken, cinsiyet ana etkisi (Pillai’s Trace= .089, F(2,1044)=51,092, p=,000, η^2 =,089) PDS, NDK ve BEDSDÖ için anlamlı bulunmuştur.

Cinsiyet değişkenine yönelik tanımlayıcı değerler Tablo 4.4’de sunulmuştur.

Tablo 4.4: Cinsiyet değişkeninin BEDSDÖ ve alt boyutlarına ilişkin tanımlayıcı değerleri.

		Ortalama	SS
PDS	Kız	3,82	,04
	Erkek	3,64	,03
NDK	Kız	3,92	,04
	Erkek	3,33	,04
BEDSDÖ	Kız	3,87	,03
	Erkek	3,48	,03

PDS: Pozitif Davranışlar Sergileme

NDK: Negatif Davranışlardan Kaçınma

BEDSDÖ: Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışları Ölçeği

Tablo 4.4’e göre yapılan analiz sonucunda kız öğrencilerin BEDSDÖ puanlarının (ortalama =3,87, SS=,03), erkek öğrencilerin ortalama puanlarından (ortalama=3,48, SS=,03) anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. BEDSDÖ’nün alt boyutlarından olan PDS alt boyutunda kız öğrencilerin ortalama puanlarının (ortalama=3,82, SS=,04), erkek öğrencilerin ortalama puanlarından (ortalama=3,64, SS=,03) anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. BEDSDÖ’nün diğer bir alt boyutu olan NDK alt boyutunda ise yine kız öğrencilerin ortalama puanları (ortalama=3,92, SS=,04), erkek öğrencilerin ortalama puanlarından (ortalama=3,33, SS=,04) anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemini; “Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimine yatkınlık ortalama puanları arasında, cinsiyet ve spor branşı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt probleme cevap bulabilmek için Manova analizi yapılmıştır. Ölçümlerin Manova varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını belirlemek için öncelikle normallik varsayımları incelenmiştir. Ölçümler hem tekli hem de çoklu normallik varsayımlarına uygun olduğu Q-Q Plotlarla ve basıklık çarpıklık değerleriyle incelenmiştir. Değişkenler arasında çoklu bağlantılılık probleminin olup olmadığı korelasyon analiziyle incelenmiştir.

BEYÖ toplam ve alt boyut skorları modele bağımlı değişken olarak girilmiştir. Cinsiyet (kadın, erkek) ve spor branşı (takım sporu, bireysel spor) değişkenleri ise bağımsız değişken olarak girilmiştir. Yapılan Manova analizi sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5: Cinsiyet ve spor branşı değişkenlerine yönelik BEYÖ Manova analizi sonuçları.

Kaynak	Bağımlı Değişken	Tip III Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Cinsiyet	Tutum	,199	1	,199	,241	,623	,000
	Öz yeterlik	12,584	1	12,584	12,704	,000**	,012
	BEYÖ	1,875	1	1,875	2,954	,086	,003
Spor Branşı	Tutum	,587	1	,587	,713	,399	,001
	Öz yeterlik	5,600	1	5,600	5,654	,018*	,005
	BEYÖ	2,231	1	2,231	3,515	,061	,003
Cinsiyet * Spor Branşı	Tutum	1,203	1	1,203	1,461	,227	,001
	Öz yeterlik	,062	1	,062	,062	,803	,000
	BEYÖ	,235	1	,235	,371	,543	,000
Hata	Tutum	860,660	1045	,824			
	Öz yeterlik	1035,155	1045	,991			
	BEYÖ	663,302	1045	,635			
Toplam	Tutum	13506,194	1049				
	Öz yeterlik	14222,520	1049				
	BEYÖ	13547,025	1049				
Düzeltilmiş Toplam	Tutum	862,772	1048				
	Öz yeterlik	1057,465	1048				
	BEYÖ	667,804	1048				

* $p < .05$, ** $p < .01$

BEYÖ: Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği

Yapılan Manova analizi sonucunda cinsiyet*spor branşı ana etkisi (Pillai's Trace= ,002, $F(2,1044)=1,068$, $p=,344$, $\eta^2=,002$) anlamlı bulunmazken, cinsiyet değişkeninin ana etkisi (Pillai's Trace= ,016, $F(2,1044)=8,669$, $p=,000$, $\eta^2=,016$) ve spor branşı değişkeninin ana etkisi (Pillai's Trace= ,005, $F(2,1044)=2,836$, $p=,05$, $\eta^2=,005$) öz yeterlik boyutu için anlamlı bulunmuştur.

Cinsiyet ve spor branşı değişkenlerinin ana etkisine yönelik anlamlı sonuç bulunması üzerine tanımlayıcı değerler Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6: Öz yeterlik değişkenine ilişkin tanımlayıcı değerler.

			n	Ortalama	SS
Öz Yeterlik	Cinsiyet	Kız	1049	3,38	,05
		Erkek	1049	3,61	,04
	Spor Branşı	Takım Spor	1049	3,58	,04
		Bireysel Spor	1049	3,42	,05

Tablo 4.6’da göre yapılan analiz sonucunda cinsiyet değişkeninde erkek öğrencilerin öz yeterlik puanlarının (ortalama =3,61, SS=,04), kız öğrencilerin öz yeterlik puanlarından (ortalama=3,38, SS=,05) anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Spor branşı değişkeninde ise takım sporlarına katılan öğrencilerin ortalama puanlarının (ortalama=3,58, SS=,04), bireysel sporlara katılan öğrencilerin ortalama puanlarından (ortalama=3,42, SS=,05) anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimine yatkınlıklarının sportmenlik davranışları ile ilişkisine yönelik olarak elde edilen bulguların sonuçları literatür doğrultusunda tartışılmış ve bu bulgulara ait yorum, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Spor müsabakalarında meydana gelen olumsuz durumlar spor paydaşlarının spor ahlakı konusunda yeterli eğitimi almadığını düşündürmektedir. Sporun farklı yerlerinde bulunan birçok sporsever sporu kendi amaçları ve istekleri doğrultusunda ele almakta ve bu durum sporun özünün zamanla yitirilmesine sebep olmaktadır. Kazanma hırsı, prestij, saygınlık ve para gibi amaçlar doğrultusunda bir spor yorumcusunun yorumu, bir futbolcunun hareketi, bir antrenörün davranışı ya da bir taraftarın tezahüratının içeriğinin uygun olmaması etik ve ahlak alanının araştırma sınırları içerisine girmektedir. Çünkü etik ve ahlak bir davranışın iyi, doğru ya da adil olup olmaması ve bu davranışın uygulanmasıyla ilgidir. Spor gerçekten seven ahlaklı bireylerin yetiştirilmesi ise ancak eğitim aracılığıyla mümkün gözükmektedir. Özellikle örgün eğitim kapsamında öğrenim gören 18.108.860 (Milli Eğitim İstatistikleri, 2019) öğrencimizin olması geleceğin karar vericilerinin yetiştirildiği okullarımızın önemini gözler önüne sermektedir. Bu bağlamda oluşturulan müfredatlar doğrultusunda işlenen dersler ile okullarımız, geleceğin toplum yapısını belirlemektedir. Beden eğitimi ve spor dersleri ise geleceğin ahlaklı spor insanların yetiştirilmesi için oldukça önemli bir ders olarak görülmektedir. Çalışma bu bağlamda ele alınmış ve ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimine yatkınlıkları ve beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Balıkesir ilinde yapılmış ve araştırmaya, Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Lise, İmam Hatip Lisesi, Fen Lisesi ve Sosyal Bilimler Liseleri'nin yer aldığı 18 liseden toplam 1049 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır.

5.1. Tartışma

Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimine yatkınlıklarının sportmenlik davranışları ile ilişkisinin araştırıldığı bu çalışmada alt problemlere yönelik tartışma, başlıklar halinde aşağıda verilmiştir.

5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin tartışma

Araştırmanın birinci alt probleminde okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin tutum ve öz yeterliklerinin sportmenlik davranışlarını yordama gücü araştırılmış ve tutum ve öz yeterliklerin sportmenlik davranışlarının toplam varyansının %9,4'ünü açıkladığı tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bu sonuca göre tutum ve öz yeterliğin sportmenlik davranışlarının toplam varyansının küçük bir kısmını açıkladığı söylenebilir. Bandura (1977) yeterlik inancının saldırganlık davranışlarında önemli bir etkiye sahip olduğunu ifade etmiştir. Anderson ve Bushman (2002), genel saldırganlık modelinde bireyin tutumlarının ve öz yeterliklerinin saldırganlık davranışlarında önemli bir etki oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Kumar ve Lal (2006) da araştırmalarında öz yeterliğin, bireyin davranış seçimini ve duygusal tepkilerini etkilediğini tespit etmişlerdir.

Sportmenliğin, öz yeterlik ve tutum tarafından yordanmasına yönelik herhangi bir çalışmanın yapılmadığı görülmüştür. Ancak sportmenliğin farklı değişkenler tarafından ne kadar yordandığına yönelik çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir. Sportmenliğe aykırı olan davranışların sergilenmesinde; performans (Gill, 2000), ahlaki iklim (Chow ve diğ., 2009; Stephens, 2004; Stephens ve Kavanagh, 2003) engellenme (Gill ve Williams, 2008), içgüdü (Gill, 2000; Sysoeva ve diğerleri, 2010), sosyal öğrenme (Emery ve arkadaşları, 2009; Gee ve Leith, 2007), sportmenlik tutumları (Shields ve diğ., 2007), görev ve ego yönelimi (Stornes ve Ommundsen, 2004) ve motivasyonel iklim (Yousefi ve diğ., 2012) gibi faktörlerin etkili olduğu tespit edilmiştir.

Yousefi ve diğerleri (2012), çalışmalarında algılanan motivasyon ikliminin; kuralların, rakibe saygının ve topluma uygunluğun iyi bir yordayıcısı olduğunu tespit etmişlerdir. Shields ve diğerleri (2007), çalışmalarında sportmenliğe aykırı davranışların en iyi yordayıcılarının; koç davranışları, takım normları, sportmenlik tutumları ve algılanan koç tutumları olduğunu bildirmişlerdir. Ayrıca cinsiyet ve yarışma tecrübesinin sportmenliğin %8,6'sını açıkladığını, motivasyonel örüntünün ise sportmenliğin %10'unu açıkladığını

tespit etmişlerdir. Yarışmacılık, iş birliği ve yüksek statünün ise sportmenliğin %15'ini açıkladığını belirtmişlerdir. Stornes ve Ommundsen (2004) çalışmalarında görev yönelimi ve algılanan motivasyonel iklimin, sportmenliği yüksek bir seviyede yordadığını tespit etmişlerdir. Buna karşın ego yönelimine sahip olan oyuncuların ise kurallara daha az uyduğu, rakibe daha az saygı gösterdiği ve sportmen olmayan davranışları sergilediklerini tespit etmişlerdir. Yaptıkları analiz sonucunda görev ve ego amaçlarının; kurallara ve yetkililere saygının %14'ünü açıkladığını belirtmişlerdir. Ego amaçları ve performans ikliminin ise birlikte sportmenliğe negatif yaklaşımların %31'ini açıkladığını tespit etmişlerdir.

5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin tartışma

Araştırmanın ikinci alt probleminde, beden eğitimine yatkınlık puan ortalamaları ile sportmenlik davranışları puan ortalaması arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırılmış ve yapılan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı analizi ile iki değişken arasında zayıf ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.

Literatür taraması gerçekleştirildiğinde öz yeterliğin sportmenlik davranışlarıyla olan ilişkisinin araştırıldığı birkaç çalışma tespit edilmiştir (Mowlam ve diğ., 2011; Willemse ve diğ., 2011). Mowlam ve diğerleri (2011), öz yeterlik ve öfke arasında ilişki olduğunu bildirmişlerdir. Willemse ve diğerleri (2011), öz yeterlik ile saldırganlık davranışlarını araştırmışlar ve öz yeterlik ile saldırganlık arasında anlamlı ve negatif bir ilişki bulduklarını belirtmişlerdir. Literatür taraması sonucunda gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarıyla yapılan çalışmanın sonuçlarının benzerlik gösterdiği belirlenmiştir.

Yapılan bazı çalışmalarda ise sportmenlik davranışlarının birçok farklı alan ve değerlerle ilişkisinin araştırıldığı görülmüştür (Stornes ve Bru, 2002; Ryska, 2003; Miller ve diğ., 2004; Stornes ve Ommundsen, 2004; Chantal ve diğ., 2005; Christine ve Kim, 2005; Yapan, 2007; Keating, 2007; Shields ve diğ., 2007; Ntoumanis ve Standage, 2009; Boixados ve diğ., 2010; Yousefi ve diğ., 2012; Koç ve Güllü, 2017). Stornes ve Bru (2002), çalışmalarında destekleyici liderliğin alt boyutları ve sportmenlik arasında ilişki tespit etmişlerdir. Ryska (2003) araştırmasında, yarışmaseverlik, motivasyonel örüntü ve sporun algılanan amaçları arasında düşük bir korelasyon olduğunu bulmuştur. Ayrıca motivasyon, iş birliği ve öz saygı ile sportmenlik arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu

belirtmiştir. Miller ve diğeri (2004), yaptıkları araştırma sonucunda uzmanlık ikliminin; iş birliği ve kurallara saygı ile anlamlı bir ilişkisi olduğunu tespit etmişlerdir. Çalışmalarının diğeri bir sonucu olarak ise güçlü performans ikliminin, kurallara saygı ile negatif bir ilişki içerisinde olduğunu bildirmişlerdir. Boixados ve diğeri (2010), çalışmalarında fair play davranışlarının, görev yönelimleriyle orta düzeyde, ego yönelimleriyle ise düşük düzeyde ilişki içerisinde olduğunu tespit etmiştir. Yousefi ve diğeri (2012), çalışmalarında görev yönelimi ve görev içeren motivasyonel iklimin, sportmenliğin bazı boyutlarıyla (kurallara saygı ve rakibe saygı) pozitif bir ilişkisi olduğunu bulmuşlardır. Koç ve Güllü (2017) ise beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışlarının, saldırganlık davranışlarıyla negatif yönde, atılganlık davranışlarıyla ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulduklarını belirtmişlerdir.

5.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin tartışma

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin sportmenlik davranışları ortalama puanları arasında, cinsiyet ve spor branşı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu alt probleme cevap bulabilmek için Manova analizi yapılmış ve yapılan Manova analizi sonucunda cinsiyet*spor branşı değişkeninin ana etkisi ve spor branşı değişkeninin ana etkisi anlamlı bulunmazken, cinsiyet değişkeninin ana etkisi; pozitif davranışlar sergileme, negatif davranışlardan kaçınma ve beden eğitimi sportmenlik davranışları ortalama puanları için anlamlı bulunmuştur. Tanımlayıcı değerler incelendiğinde; kız öğrencilerin; pozitif davranışlar sergileme, negatif davranışlardan kaçınma ve beden eğitimi sportmenlik davranışları puan ortalamalarında erkeklerden anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu tespit edilmiştir. Toplumun kızların ahlaka uygun olmayan davranışlarını onaylamaması ve kızların daha duygusal yapıya sahip olmaları, yapılan araştırmada sportmenlik davranışlarının sergilenmesi konusunda kız öğrencilerin puanlarının, erkek öğrencilerin puanlarından yüksek çıkmasının sebebi olarak düşünülmektedir. Erkeklerin fiziksel etkileşimin daha fazla olduğu spor branşlarına ilgi duymasının, kazanma hırslarının ve erkeklik hegemonyasının sportmenlik dışı davranışların erkekler tarafından daha fazla sergilenmesine etki ettiği düşünülmektedir. Ayrıca erkeklerin sportmenliğe aykırı olarak nitelendirilebilecek davranışları açık bir şekilde sergilemekte ve bedensel kahramanlığın gösterilmesinde

sporu bir araç olarak kullanmaktadırlar. Kadınların ise sportmenlik dışı davranışları daha çok zihinsel bir şekilde sergilemektedir. Literatür araştırıldığında ifadelerimizi destekleyen çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir (Çavdar, 2018; Gökçiçek, 2015; Keskin, 2005a; Çobanoğlu, 1993 akt. Tutkun ve diğ., 2010; Mesner, 1992; Lancelotta ve Vaughn, 1989; Uluişik, 2015; Esentürk ve diğ., 2015; Tsai ve Fung, 2005). Literatür taraması sonucunda incelenen araştırmaların yapılan çalışmayla benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. Spor, erkek çocuklarının; değerleri, tutumları ve becerileri öğrenebilecekleri en uygun alan olarak görülmektedir. Dolayısıyla erkleşme pratiğinin en rahat bir şekilde gerçekleştirilebileceği spor alanında erkekler; boks, güreş, futbol, halter, buz hokeyi ve rugby gibi fiziksel teması gerektiren spor branşlarını tercih etmektedirler (Koca ve Bulgu, t.y.). Çavdar (2018) çalışmasında öfkenin cinsiyetlere göre farklı şekilde davranışa dönüşmesinin, kadınlar lehine sportmenlik davranışları açısından fark oluşturduğunu tespit etmiştir. Çavdar'a göre toplum erkek çocuklarının öfkelerini dışa yansıtmaya haklarının olduğunu kızların ise öfkelerini bastırmaları gerektiğini örtülü olarak öğretmektedir. Akbuğa (2018), okul takımında oynayan 592 ortaöğretim öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında, oyuncuların ahlaki karar alma tutumlarını incelemiştir. Çalışma sonucunda, ahlaki karar alma tutumlarının, kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Koç ve Güllü (2017), 550 ortaöğretim öğrencisinin, beden eğitimi dersinde ki sportmenlik davranışlarını araştırdıkları çalışmalarında, beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Kafalı ve diğerleri (2017), basketbol, hentbol ve atletizm branşlarında spor yapan 253 sporcu üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında, sporcuların saldırganlık düzeylerini karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, erkek sporcuların kadın sporculara göre, daha saldırgan tutumlara sahip olduklarını belirlemişlerdir. Tekeli (2017), 505 ortaöğretim öğrencisinin katılım gösterdiği çalışmasında, öğrencilerin beden eğitimi dersinde sportmenlik davranışlar sergileme düzeylerini incelemiş ve sportmenlik davranışlarının kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Keskin (2015a), okullar arası spor müsabakalarına katılan 400 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında, öğrencilerin saldırganlık durumlarını incelemeyi amaçlamış ve erkek öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin kız öğrencilerden yüksek olduğunu tespit etmiştir. Erkeklerin saldırgan davranışlarının, kızlara oranla toplum tarafından daha kabul edilebilir karşılanmasını bu

durumun bir sebebi olarak belirtmiştir. Gökçiçek (2015), ortaöğretim kurumlarında spor yapan ve yapmayan 1868 öğrencinin saldırganlık tutumlarını araştırdığı çalışmada, erkek öğrencilerin saldırganlık tutumlarının kız öğrencilerden yüksek olduğunu tespit etmiştir. Erkeklerin fiziksel yapılarının güçlü olmasının ve toplum tarafından kızların saldırganca davranışlarının onaylanmamasını bu durumun bir sebebi olarak ifade etmiştir. Çakır (2014), liseler arası müsabakalara katılan 490 sporcu öğrencinin saldırganlık düzeylerini araştırdığı çalışmada, erkek öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Erşan ve diğerleri (2009), 286 beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencisinin saldırganlık düzeyleri ve bazı sosyodemografik özelliklerle ilişkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, erkek öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin kız öğrencilerden yüksek olduğunu tespit etmiştir. Tsai ve Fung (2005), 302 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında, genç basketbolcu ve voleybolcuların sportmenlik davranışlarını incelemiş ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha sportmen davranışlarda bulduklarını tespit etmişlerdir.

Yapılan bazı çalışmalarda ise cinsiyetler arasında sportmenlik davranışları açısından anlamlı bir farklılık görülmediği rapor edilmiştir (Mark, 2017; Yılmaz, 2013; Güner, 2006; Kaya, 2010; Tutkun ve diğ., 2010; Miller ve diğ., 2004). Ayrıca cinsiyet değişkeni açısından öğrencilerin; pozitif davranışlar sergileme, negatif davranışlardan kaçınma ve beden eğitimi sportmenlik davranışları ortalama puanlarının yüksek olması öğrencilerin sportmen davranışlarda bulduklarını göstermektedir.

Yapılan Manova analizi sonucunda spor branşı değişkeninde BEDSDÖ puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. İlgili alan yazını incelendiğinde spor branşı değişkeninin incelenmesi açısından BEDSDÖ'nün kullanıldığı bazı çalışmalar tespit edilmiştir (Tekeli, 2017; Megha, 2017; Koç, 2017; Esentürk ve diğ., 2015). Megha (2017) üniversiteler arası spor yarışmalarına katılan 60 öğrencinin ahlaki düzeylerini katıldıkları spor branşına göre karşılaştırmıştır. Çalışmasına; bireysel sporlara katılan 20 sporcu, takım sporlarına katılan 20 sporcu ve dövüş sporlarına katılan 20 sporcu dahil etmiştir. Çalışma sonucunda, farklı spor branşlarına katılan sporcu öğrencilerin ahlaki düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığını bildirmiştir. Koç (2017) çalışmada spor tiplerini; bireysel yarışma sporları, top ile yapılan takım sporları ve fiziksel temasın olmadığı sporlar olmak üzere üçe ayırmıştır. Yaptığı analiz sonucunda spor tipleri değişkeni açısından; fiziksel temasın olmadığı spor branşlarına katılan

öğrencilerin toplam sportmenlik puanlarının, bireysel yarışma sporları ve top ile yapılan takım sporları branşlarına katılan öğrencilerin toplam sportmenlik puanlarından yüksek olduğunu tespit etmiştir. Esentürk ve diğerleri (2015) ise futbol ve voleybol branşlarını karşılaştırmışlar ve BEDSDÖ ortalamalarında anlamlı bir farklılık tespit ettiklerini bildirmişlerdir. Farkın ise voleybol branşına katılan öğrencilerin ortalama puanlarının, futbol branşına katılan öğrencilerin ortalama puanlarından yüksek olmasından kaynaklandığını tespit etmişlerdir.

Kuśnierz ve Bartik (2014) çalışmalarında dövüş sporlarına katılan sporcular ile spor yapmayan bireylerin saldırganlık davranışlarını araştırmışlardır. Çalışmaları sonucunda, en yüksek saldırganlık davranışlarının spor yapmayan bireylerde görüldüğü tespit edilirken; ikinci sırada ju-jitsu spor branşına katılan bireylerin olduğu belirlenmiştir. En düşük saldırganlık düzeylerine sahip olan grupların ise boks ve karate branşlarında spora katılım gösteren bireylerde olduğu tespit edilmiştir. Singh ve diğerleri (2013) bireysel ve dövüş sporları yapan sporcuların ahlaki tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlar ve ahlaki tutumların, yapılan spor branşına göre farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Oyuncuların, oyunun yapısındaki var olan ahlaki davranışları farklı algılamaları bu durumun bir sebebi olarak gösterilmiştir. Ayrıca bireysel sporlarda, sporcular diğer oyunculara zarar vermeden oyun oynamaya çalışmakta ancak mücadele sporlarında bu durum bazen gözrmezden gelinebilmektedir. Bu sebeple de ahlaki tutumlarda farklılık oluşabileceği bildirilmiştir. Tsai ve Fung (2005), 302 basketbol ve voleybol branşında spor yapan lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında, voleybol oynayan öğrencilerin basketbol oynayan öğrencilerden daha yüksek sportmenlik puan ortalamalarına sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Reynes ve Lorant (2002) çalışmalarında, judo branşında spora katılım gösteren bireyler ile sedanter bireylerin saldırganlık düzeylerini karşılaştırmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Beller ve Stoll (1995) çalışmalarında takım sporlarında spora katılım gösteren lise öğrencileri ile spor yapmayan lise öğrencilerinin ahlaki akıl yürütme düzeylerini karşılaştırmışlardır. Çalışma sonucunda, spor yapmayan öğrencilerin ahlaki akıl yürütme puan ortalamaları, takım sporu yapan öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Priest ve diğerleri (1999) çalışmalarında deontolojik etik yaklaşımını kullanarak sporcuların ahlaki gelişimini araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışmalarını 631 öğrenci üzerinde gerçekleştirmişler ve deneysel olarak tasarladıkları çalışmada 4 yıl boyunca

eğitim vermişlerdir. Yapılan 3n test ve son testte, 3niversiteler arası spor yapan 3đrencilerin ortalama puanları, okul içinde spor yapan 3đrencilerin ortalama puanlarından d3ř3k bulunmuştur. Ayrıca bireysel spor yapan 3đrencilerin puanları, takım sporu yapan 3đrencilerin puanlarından daha y3ksek bulunmuş ancak genel olarak puanlar 3n teste g3re d3ř3k çıkmıştır.

Yapılan bazı çalışmalarda ise spor branşı değişkeni takım ve bireysel sporlar olarak ele alınmış sporda ahlaki davranışları 3len farklı 3leklerde incelenmiştir (avdar, 2018; Akbuğa, 2018; G3kiek, 2015; Kafalı ve diğ., 2017; Yurttaş, 2016; Uluişık, 2015; akır, 2014; Yılmaz, 2013; Solak, 2011; Kaya, 2010; Tutkun ve diğ., 2010; Dervent, 2007; G3ner, 2006). Yapılan araştırmaların bazılarında takım ve bireysel sporlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilirken (Akbuğa, 2018; avdar, 2018; Kafalı ve diğ., 2017; G3kiek, 2015; Yurttaş, 2016; akır, 2014; G3ner, 2006) bazı çalışmalarda ise anlamlı bir farklılık elde edilmediği raporlanmıştır (Uluişık, 2015; Yılmaz, 2013; Solak, 2011; Kaya, 2010; Tutkun ve diğ., 2010; Dervent, 2007). Gerçekleştirilen bu çalışmanın sonuçları takım ve bireysel sporlar arasında anlamlı sonucun elde edilmediği çalışmalar ile benzerlik g3stermektedir.

BEDSD3 alt boyutlarından olan NDK alt boyutu incelendiğinde bireysel ve takım sporlarına katılan sporcu 3đrencilerin ortalama puanlarının anlamlı d3zeyde farklı olmadığı tespit edilmiştir. Literat3r taraması sonucunda spor branşı değişkeni açısından negatif davranışlardan kaçınma alt boyutuna y3nelik çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir (Tekeli, 2017; Esent3rk ve diğ., 2015; Koç, 2017). Tekeli (2017) alışmasında bireysel ve takım sporlarına katılan 3đrencilerin NDK puanlarında anlamlı bir farklılık tespit etmediğini bildirmiştir. Koç (2017) araştırmasında spor tipini; bireysel yarışma sporları, top ile oynanan takım sporları ve fiziksel temasın olmadığı sporlar olmak 3zere 3e ayırmıştır. Yaptığı analiz sonucunda gruplar arasında fiziksel temasın olmadığı spor tipi lehine anlamlı farklılık elde ettiğini raporlamıştır. Esent3rk ve diğerleri (2015) alışmalarında, voleybol ve futbol branşına katılan 3đrencilerin negatif davranışlardan kaçınma ortalama puanlarında anlamlı bir farklılık tespit etmediklerini bildirmişlerdir. Literat3rde yer alan çalışmaların araştırma sonuçlarıyla benzerlik g3sterdiği tespit edilmiştir.

BEDSDÖ'nün diğeri bir alt boyutu olan PDS alt boyutu incelendiğinde ise farklı spor branşlarında okul sporlarına katılan öğrencilerin ortalama puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Farklı spor branşlarında okul sporlarına katılan bütün öğrencilerin sporun ruhuna uygun hareket etmek istemelerinin spor branşları arasında anlamlı bir farklılık oluşmamasına etki ettiği düşünülmektedir. Tekeli (2017) çalışmasında, bireysel ve takım sporlarına katılan öğrencilerin PDS puanlarında anlamlı bir farklılık tespit etmediğini bildirmiştir. Koç (2017) araştırmasında gruplar arasında fiziksel temasın olmadığı spor tipi lehine anlamlı farklılık elde ettiğini raporlamıştır. Esentürk ve diğerleri (2015) ise futbol ve voleybol branşlarında spor yapan öğrenciler üzerinde araştırma yapmışlardır. Yaptıkları araştırma sonucunda voleybol ve futbol branşında spor yapan öğrencilerin pozitif davranışlar sergileme ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık bulmuşlardır. Farklılığın voleybol branşına katılan öğrencilerin PDS puan ortalamalarının, futbol branşına katılan öğrencilerin PDS puan ortalamalarından yüksek olmasından kaynaklandığını tespit etmişlerdir. Esentürk ve diğerlerinin (2015) yaptığı araştırma sonuçları ile yapılan çalışmanın sonuçları benzerlik göstermezken Tekeli'nin (2017) araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

5.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin tartışma

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimine yatkınlık ortalama puanları arasında, cinsiyet ve spor branşı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu alt probleme cevap bulabilmek için Manova analizi yapılmış ve cinsiyet*spor branşı ana etkisi anlamlı bulunmazken, cinsiyet değişkeninin ve spor branşı değişkeninin ana etkisi öz yeterlik boyutu için anlamlı bulunmuştur.

Tanımlayıcı değerler incelendiğinde; cinsiyet değişkeninde erkek öğrencilerin öz yeterlik puanlarının kız öğrencilerin öz yeterlik puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ergenlik döneminin etkisiyle kızların vücutlarında fiziksel olarak meydana gelen değişimlerin, kızların fiziksel aktiviteye katılmalarında çekingen davranışlarına etki ettiği düşünülmektedir. Ergenlik dönemi başından itibaren kızların fiziksel aktiviteye katılmada çekingen davranışlar göstermesi ise öz yeterliğin oluşmasını sağlayan “önceki

deneyimler”in verimsiz geçmesine sebep olmaktadır. Bu durumun ise kızların öz yeterlik düzeylerinin erkeklerden düşük seviyede çıkmasına etki ettiği düşünülmektedir. Kız ve erkeklerin farklı yeterlik algılarına (Subramaniam ve Silverman, 2007) sahip olmaları da çalışma sonucunda farklılığın bir sebebi olabilir. Ayrıca 10-16 yaşları arasında kızların fiziksel aktivite düzeylerinde azalma olduğu tespit edilmiş (Strauss ve diğ., 2001) ve erkeklerin fiziksel aktivite düzeylerinin kızlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir (Almas ve diğ., 2013; Nicaise ve Kahan, 2013; Garcia ve diğ., 1998). Fiziksel aktiviteye katılımın motor becerileri artırdığı dolayısıyla erkeklerin yeteneklerine olan inancını güçlendirdiği yapılan çalışmalarda tespit edilmiştir (Loprinzi ve diğ., 2015; Crane ve diğ., 2015). Bu durumun ise erkeklerin öz yeterlik düzeylerinin kızlardan daha yüksek çıkmasının diğer bir sebebi olduğu düşünülmektedir.

İlgili alan yazını incelendiğinde gerçekleştirilen çalışmanın bulgularına benzer sonuçların elde edildiği araştırmaların yapıldığı görülmüştür (Kara, 2018; Hilland ve diğ., 2017; Pauline, 2013; Balyan, 2009; Netz ve Raviv, 2004). Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre yeterlik düzeylerinin bazı çalışmalarda anlamlı derecede farklı olduğu (Akbulut, 2017; Hilland ve diğ., 2017; Şengül, 2016; Keskin, 2015b; Pauline, 2013; Cairney ve diğ., 2005; Netz ve Raviv, 2004; Koca ve Aşçı, 2000; Williams ve Gill, 1995; Brustad, 1993 akt. Koca ve Aşçı, 2000) bazı çalışmalarda ise herhangi bir anlamlı farklılığın elde edilemediği tespit edilmiştir (Balyan, 2009; Hommel, 2007 akt. Kara, 2018). Akbulut (2017) çalışmasında, erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz yeterlik puanlarının, kız öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Hilland ve diğerleri (2017), gerçekleştirdikleri ölçek geliştirme çalışmalarında; erkek öğrencilerin beden eğitiminde algılanan yetenek düzeyinin, kız öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Şengül (2016) çalışmasında, erkek öğrencilerin beden eğitimine yönelik öz yeterlik düzeylerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Keskin (2015b) 1657 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında, erkeklerin beden eğitimine yönelik öz yeterlik puanlarının kız öğrencilerden yüksek olduğunu tespit etmiştir. Pauline (2013), 871 lisans öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmasında, erkeklerin öz yeterlik düzeylerini kızlardan daha yüksek bulduğunu bildirmiştir. Sing ve diğerleri (2009), 13-19 yaşları arasında olan ve okul sporlarına katılan 200 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, erkek öğrencilerin öz yeterlik seviyelerinin, kız

öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Literatür taraması doğrultusunda yapılan araştırmaların sonuçlarının, gerçekleştirilen çalışmada elde edilen bulgular ile benzerlik gösterdiği belirlenmiştir.

Çalışmanın diğer bir bulgusu olan spor branşı değişkeninde takım sporlarına katılan öğrencilerin ortalama puanlarının, bireysel sporlara katılan öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada, takım halinde elde edilen başarıların takım sporlarına katılan öğrencilerin öz yeterlik düzeylerine olumlu anlamda katkı sağladığı düşünülmektedir. Takım halinde elde edilen başarıda birey kendi çabasının da etkisi olduğunu düşünerek yeteneklerine olan inancını daha güçlü kılabilir. Ancak bireysel sporlarda birey başarıyı olduğu kadar başarısızlığı da tamamen kendi yeterliğiyle bağdaştırabilir. Bu durumda bireysel sporlara katılan bir öğrenci en küçük bir hatada kaybedilen bir maçın sorumluluğunu yetersiz olmasına yükleyebilir. Ayrıca takım sporlarında bir hatanın telafisi bir başka takım arkadaşı tarafından yapılırken bireysel sporlarda yapılan bir hata bir maçın kaybedilmesine sebep olabilir. Bu durum ise sporcunun yeteneklerine olan inancının zayıflamasına etki edebilir. Heider (1958) tarafından orataya atılan ve Weiner (1985,1986) tarafından geliştirilen yükleme kuramında sporcular, başarı ya da başarısızlıklarını; değişmezlik, nedensellik ve denetim odağı gibi faktörlere yükleyebilirler. Bu durum ise bireylerin gelecekteki başarı ya da başarısızlık algılarını etkilemekte dolayısıyla da öz yeterlik düzeylerini etkilemektedir (Türksoy, 2015). İlgili alan yazında Aşçı ve diğerleri (1993) ortaöğretimde öğrenim görmekte olan sporcu ve sporcu olmayan öğrenciler üzerinde yapmış oldukları çalışmada; futbol, basketbol, voleybol, hentbol ve atletizm branşlarında spor yapan öğrencilerin atletik yeterlik ve global yeterlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir. Başka bir çalışmada ise Koca ve diğerleri (2003) çalışmalarında elit sporcuları; denetim odağı ve fiziksel benlik odaklarını cinsiyete, spor branşına ve spor deneyimine göre karşılaştırmışlardır. Araştırmalarında kız ve erkek sporcuları spor deneyimlerine göre kategorize etmişler ve spor branşlarını bireysel ve takım sporu olarak belirlemişler. Yaptıkları analiz sonucunda, bireysel ve takım sporlarına katılan öğrencilerin atletik yeterlik ve genel fiziksel yeterlik ortalama puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmişlerdir. Gökçe ve Arslan (2014) 338 sporcunun katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, bireysel spor branşında spora katılım gösteren sporcuların öz yeterlik

düzeylerinin, takım sporlarında spora katılım gösteren sporculardan yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Kishore (2016) 50 sporcu üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, bireysel ve takım sporlarına katılan sporcuların öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını bildirmiştir. Alan yazında yapılmış olan çalışmalar araştırma bulgularıyla benzerlik göstermemektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemde, okul sporlarına katılan kadın ve erkek öğrencilerin, beden eğitime yatkınlık ve tutum puanı ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmada cinsiyete yönelik anlamlı bir farklılığın görülmemesinin sebebi olarak her iki cinsiyet grubunun da okul sporlarına katılım göstermesi olduğu düşünülmektedir. Okul sporları, sporu seven öğrencilerin okullar arası düzenlenen spor yarışmalarına kendi istekleri doğrultusunda katılmalarını içerir. Dolayısıyla öğrencilerin özgür iradeleri ile okul sporlarına katılmaları, beden eğitimi ve spor faaliyetlerini sevmelerini gerektirir. Yapılan çalışmalarda da spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin, spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerine göre beden eğitimi ve spor dersine karşı anlamlı düzeyde daha olumlu bir tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir (Yıldız, 2018; Akandere ve diğ., 2010; Güllü, 2009; Koca ve Demirhan, 2004). Literatür taraması yapıldığında bazı çalışmalarda BEYÖ'nün alt boyutlarından biri olan tutum boyutunda cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken (Göksel ve Caz, 2016; Yanık, 2015) bazı çalışmalarda ise cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (Hekim ve Tokgöz, 2017; Ekici ve diğ., 2011; Akandere ve diğ., 2010; Sarıdede, 2018; Yıldız, 2018). Araştırma bulguları literatür ile karşılaştırıldığında tutum boyutunda cinsiyet açısından anlamlı bir farkın görülmediği çalışmalar ile paralellik gösterirken farkın bulunduğu çalışmalar ile benzerlik oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Ayrıca çalışmada cinsiyet değişkenine ilişkin olarak beden eğitimi ve spor dersine yönelik ortaöğretim öğrencilerinin yüksek derecede olumlu tutum sergiledikleri görülmektedir. Araştırma sonucu literatür ile karşılaştırıldığında benzer sonuçların diğer çalışmalarda da elde edildiği tespit edilmiştir (Güllü, 2007; Alenezi, 2005; Koca ve diğ., 2005; Koca ve Aşçı, 2006; Koca ve Demirhan, 2004; Kangalgil ve diğ., 2006; Stelzer ve diğ., 2004). Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitime yönelik yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip olmalarını sağlayan durumların; sporu sevmek,

enerjilerini atmak, açık havada arkadaşlarıyla birlikte etkinlik yapmak (Güllü, 2007), sınıf içi derslerin getirdiği stresten kurtulmayı istemek, sosyalleşmek, rahatlamak ve beden eğitimi ve spor derslerinin fiziksel, sosyal ve psikolojik anlamda bireye sağladığı faydalarından yararlanmak (Koca ve diğ., 2005) olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada yapılan Manova analizi sonucunda spor branşı değişkeninde öğrencilerin beden eğitime yatkınlık ve tutum puanı ortalamaları arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Literatür taraması yapıldığında spor branşı açısından BEYÖ'nün incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmazken beden eğitime yönelik tutumu araştıran yalnızca bir çalışma tespit edilmiştir (Hazar, 2019). Hazar, bocce ve atletizm branşlarında katılım gösteren öğrenci sayısı az olduğu için bu branşları değerlendirmeye almadığı çalışmada futbol, voleybol, basketbol, güreş, taekwando ve masa tenisi branşlarında spora aktif katılım gösteren öğrencilerin beden eğitime yönelik tutum puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Bütün sporların temelde yapısal olarak benzer olmasını (kurallar, rekabet, kazanma hırsı vb.) herhangi bir anlamlı farklılığın görülmemesinin sebebi olarak açıklamıştır. Yapılan bu çalışmanın sonuçları yapılan araştırmada elde edilen bulgular ile benzerlik göstermektedir.

5.2. Sonuç

Sonuç olarak yapılan araştırmada, okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitime yatkınlıklarının, sportmenlik davranışlarıyla olan ilişkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda farklı değişkenler açısından gerçekleştirdiğimiz araştırma sonuçları aşağıda verilmiştir:

1. Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin tutum ve öz yeterlik düzeylerinin beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışlarını pozitif yönde, düşük seviyede ve istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. BEYÖ'nün alt boyutları olan tutum ve öz yeterlik boyutlarının beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışları düzeylerindeki toplam varyansın %9,4'ünü açıkladığı görülmüştür.

2. BEDSDÖ'nün tanımlayıcı değerleri incelendiğinde okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersinde yüksek oranda sportmen davranışlar sergiledikleri

görülmektedir. BEDSDÖ'nün alt boyutları olan PDS ve NDK ortalamalarında da öğrencilerin yüksek oranda sportmen davranışlar sergiledikleri tespit edilmiştir.

3. BEYÖ'nün tanımlayıcı değerleri incelendiğinde ise okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimine yüksek oranda yatkın oldukları tespit edilmiştir. BEYÖ'nün alt boyutları olan tutum ve öz yeterlik boyutlarında da öğrencilerin yüksek bir ortalama puana sahip oldukları görülmüştür.

4. BEDSDÖ ve BEYÖ arasında düşük ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.

5. Yapılan Manova analizi sonucunda cinsiyet*spor branşı ve spor branşı değişkenlerinin ana etkisi BEDSDÖ, PDS ve NDK için anlamlı bulunmazken, cinsiyet değişkeninin ana etkisi BEDSDÖ, PDS ve NDK için anlamlı bulunmuştur. Cinsiyet ana etkisinin anlamlı bulunması üzerine ortalama puanlar değerlendirildiğinde kız öğrencilerin BEDSDÖ, PDS ve NDK puan ortalamalarının, erkek öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

6. Yapılan Manova analizi sonucunda cinsiyet*spor branşı ana etkisi anlamlı bulunmazken, cinsiyet değişkeninin ana etkisi ve spor branşı değişkeninin ana etkisi öz yeterlik boyutu için anlamlı bulunmuştur. Cinsiyet ve spor branşı değişkenlerinin ana etkisine yönelik anlamlı sonuç bulunması üzerine ortalama puanlara bakılmış ve cinsiyet değişkeninde erkek öğrencilerin öz yeterlik puanlarının kız öğrencilerin öz yeterlik puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Spor branşı değişkeninde ise takım sporlarına katılan öğrencilerin ortalama puanlarının bireysel sporlara katılan öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca tutum alt boyutunda; cinsiyet*spor branşı, cinsiyet ve spor branşı değişkenlerinin ana etkisi anlamlı bulunmamıştır.

5.3. Öneriler

Araştırma bulgularına ve gelecekte yapılabilecek çalışmalara yönelik öneriler aşağıda verilmiştir.

1. Araştırma sonucunda okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencileri araştırma grubunu oluşturmaktadır. Sporcu öğrencilerin oluşturduğu bu örneklem grubunda tutum ve öz yeterlik düzeyleri ile sportmenlik davranışları arasında anlamlı ve düşük bir ilişki tespit

edilmiştir. Bu bağlamda sporcu öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ve öz yeterlik düzeylerini artıracak çalışmalar gerçekleştirilebilir.

2. BEDSDÖ'nün tanımlayıcı değerleri incelendiğinde okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersinde yüksek oranda sportmen davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir. Ancak eğitim alan sporcu öğrenci grubu için bu değer yeterli görülmemektedir. Sportmenlik davranışlarının artırılması için okulda örnek olay yöntemi ya da ikilemler kullanılarak çalışmalar gerçekleştirilebilir.

3. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yüksek oranda yatkın oldukları belirlenmiştir. Ancak sporcu öğrencilerin yatkınlık durumlarının daha yüksek düzeyde olması beklenmektedir. Bunun için beden eğitimi dersleri daha canlı ve eğlenceli hale getirilerek öğrencilerin tutum düzeyleri artırılabilir. Ayrıca öz yeterlik düzeylerinin geliştirilmesi için bireysel farklılıklar dikkate alınabilir ve dersler katılım yöntemi doğrultusunda işlenebilir.

4. Araştırma sonucunda, cinsiyet ana etkisinin anlamlı bulunması üzerine ortalama puanlar değerlendirildiğinde kız öğrencilerin BEDSDÖ, PDS ve NDK puan ortalamalarının, erkek öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin sportmenlik puanlarının düşük olmasının sebepleri araştırılabilir.

5. Araştırma sonucunda, cinsiyet değişkeninde erkek öğrencilerin öz yeterlik puanlarının kız öğrencilerin öz yeterlik puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinin erkeklerden düşük çıkmasının sebepleri araştırılabilir ve kız öğrencilere yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir.

6. Araştırma sonucunda, spor branşı değişkeninde takım sporlarına katılan öğrencilerin öz yeterlik puan ortalamaları bireysel sporlara katılan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Bu açıdan bireysel sporculara yönelik olarak öz yeterliği geliştirecek çalışmalar gerçekleştirilebilir.

7. Sporcu öğrenciler yaptığı olumsuz davranışlar sonrasında öğretmenleri ya da arkadaşları tarafından ödüllendirilmemelidir.

8. Beden eğitimi ve spor derslerinde sportmenliğin önemi ve sportmenlik alanında ödül almış sporcu öğrenciler anlatılabilir.

9. Çalışma nitel açıdan ele alınabilir.
10. Araştırma farklı spor deneyimine sahip sporcu öğrenciler üzerinde gerçekleştirilebilir.
11. Farklı branşlarında okul sporlarına katılım gösteren öğrencilerin BEYÖ ve BEDSDÖ puanları incelenebilir.
12. Farklı okul türlerinde öğrenim gören öğrencilerin BEYÖ ve BEDSDÖ puanları incelenebilir.
13. Araştırma okul sporlarına katılım gösteren ve okul sporlarına katılım göstermeyen öğrenciler üzerinde gerçekleştirilebilir.
14. Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programındaki sportmenlik ile ilgili kazanımlar, beden eğitimi ve spor dersi öğretmenlerinin görüşleri ele alınarak değerlendirilebilir.
15. Beden eğitimi ve spor dersinin sportmenlik yönünden öğrencilere ne kadar fayda sağladığı öğrencilerin görüşleri alınarak araştırılabilir.
16. Sportmenlik davranışlarının geliştirilmesine yönelik programlar geliştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Abós, Á., Sevil, J., Julián, J.A., Abarca-Sos, A. ve García-González, L. (2017). Improving students' predisposition towards physical education by optimizing their motivational processes in an acrosport unit. *European Physical Education Review*, 23(4), 444–460.
- Ağbuğa, B., Xiang, P. ve McBride, R. (2012). Students' attitudes toward an after-school physical activity programme. *European Physical Education Review*, 19(1), 91-109.
- Ahn, S. J., Johnsen, K., Robertson, T., Moore, J., Brown, S., Marable, A. ve Basu, A. (2015). Using virtual pets to promote physical activity in children: An application of the youth physical activity promotion model. *Journal of Health Communication*, 20(7), 807–815.
- Akandere, M., Özyalvaç, N.T. ve Duman, S. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi (konya anadolu lisesi örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 1-10.
- Akbuğa, T. (2018). *Ortaöğretimde okul takımlarında oynayan öğrencilerin ahlaki karar alma tutumlarının araştırılması*. (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Akbulut, V. (2017). *Öğretmen liderlik stiline göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıklarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Akdoğan, B. (2017). *Lise öğrencilerinin ve ebeveynlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akgül, S., Göral, M., Demirel M. ve Üstün Ü.D. (2012). İlköğretim öğrencilerinin okul içi ve okullar arası sportif etkinliklerden eğitimi öğretmenlerinin ders dışı etkinlikleri üzerine katılma nedenlerinin çeşitli değişkenler açısından araştırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(32), 13-22.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1–10. Erişim adresi: <http://www.bby.hacettepe.edu.tr/yayinlar/dosyalar/200324BUKET%20AKKOYUNLU.pdf>

- Akkoyunlu, B., Orhan, F. ve Umay, A. (2005). Bilgisayar öğretmenleri için bilgisayar öğretmenliği öz-yeterlik ölçeği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-8.
- Aktaş, K. (2014). Etik-ahlâk ilişkisi ve etiğin gelişim süreci. *Uluslararası Yönetim ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 22-32. Erişim adresi: http://www.uysad.com/FileUpload/as907385/File/kadir_aktas.pdf
- Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001'e Türk eğitim tarihi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Alenezi, M. A. (2005). *Attitudes of secondary students toward physical education classes in Kuwait*. (Doctoral dissertation). The Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Alıcı, D. (2013). Okula yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 318-322.
- Almas, A., Islam, M. ve Jafar, T.H. (2013). School-based physical activity programme in preadolescent girls (9-11 years): a feasibility trial in Karachi, Pakistan. *Archives of Disease in Childhood*, 98(7), 515-519.
- Al-Liheibi, A.H.N. (2008). *Middle and high school students' attitudes toward physical education in Saudi Arabia*. (Doctoral dissertation). University of Arkansas, Jonesboro.
- Al-Zandee, S. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktivite egzersiz değişim davranışlarının ve beden eğitimi dersine yakınlıklarının belirlenmesi*. (yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Anderson C.A. ve Bushman B.J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27-52.
- Arı, A. (2013). Bilişsel alan sınıflamasında yenilenmiş Bloom, SOLO, Fink, Dettmer taksonomileri ve uluslararası alanda tanınma durumları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 259-290. Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/usaksosbil/article/view/5000035833/500003475>
- Arkonuç, S.A. (2001). *Tutumlar ve ölçümü, sosyal psikoloji (genişletilmiş 2. Baskı)*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Arslan, A. (2012). Predictive power of the sources of primary school students' self-efficacy beliefs on their self-efficacy beliefs for learning and performance. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(3), 1915-1920.
- Arthur-Banning, S.G., Paisley, K. ve Wells, M.S. (2007). Promoting sportsmanship in youth basketball players: the effect of referees' prososyal behaviour techniques. *Journal of Park & Recreation Administration*, 25(1), 96-114.
- Arvind, K. ve Shahjad, S. (2011). Attitudes toward physical education and sports of secondary school students of Delhi. *The Journal of Progressive Education*, 4(2), 34-41.
- Aslan, M. (2014). *Yönetim ve organizasyon ders notları*. Erişim adresi: <https://docplayer.biz.tr/133187-Yonetim-ve-organizasyon-ders-notlari-metin-arslan.html>

- Aşçı, F.H., Gökmen, H., Tiryaki, G. ve Öner, U. (1993). Liseli erkek sporcuların ve sporcu olmayanların benlik kavramları. *Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 34-43.
- Babic, M.J., Morgan, P.J., Plotnikoff, R.C., Lonsdale, C., White, R.L. ve Lubans, D.R. (2014). Physical activity and physical self-concept in youth: Systematic review and meta-analysis. *Sports Medicine*, 44, 1589–1601. doi:10.1007/s40279-014-0229-z
- Balyan, M. (2009). *İlköğretim 2. Kademe ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, sosyal beceri ve özyeterlik düzeylerinin karşılaştırılması*. (Doktora tezi). Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bandura, A. (1994). *Self-Efficacy*. In V.S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (p. 71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191–215. Erişim adresi: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0146640278900024>
- Bandura, A. (2006). *Guide to constructing self-efficacy scales*. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 307–337). Greenwich, CT: Information Age.
- Banks, A.L. (2001). *The intersection of popular culture and physical education: Effects of media enhanced content on student attitude, knowledge, enjoyment, and skill in a college beginning self-defense course*. (Doctoral dissertation). University of Northern Colorado, Colorado.
- Barnett, L., Cliff, K., Morgan, P. ve Beurden, E.V. (2013). Adolescents' perception of the relationship between movement skills, physical activity and sport. *European Physical Education Review*, 19(2), 271-285.
- Barney, D. C. (2002). *Factors that impact middle school student's attitudes and perceptions in physical education*. (Doctoral dissertation). The Florida State University, Tallahassee.
- Barr-Anderson, D.J., Neumark-Sztainer, D., Schmitz, K.H., Ward, D.S., Conway, T.L., Pratt, C. ve Pate, R.R. (2008). But I like PE: Factors associated with enjoyment of physical education class in middle school girls. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 79, 18–27.
- Başpınar, Ö. N. ve Çakıroğlu, D. (2014). *Meslek etiği*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Batey, C. A., Missiuna, C. A., Timmons, B. W., Hay, J. A., Faught, B. E. ve Cairney, J. (2014). Self-efficacy toward physical activity and the physical activity behavior of children with and without developmental coordination disorder. *Human Movement*, 36, 258-271.
- Baysal, A.C. (t.y.). Sosyal psikolojide tutumlar. *İ.Ü. İşletme Fakültesi Davranış Bilimleri Kürsüsü*.
<https://arastirmax.com/tr/system/files/dergiler/2057/makaleler/10/1/arastirmax-sosyal-psikolojide-tutumlar.pdf> Erişim tarihi: 24.06.2019, 23.05.

- Bean, M.K., Miller, S., Mazzeo, S.E., ve Fries, E.A. (2012). Social cognitive factors associated with physical activity in elementary school girls. *American Journal of Health Behavior*, 36(2), 265–274.
- Beauchamp, M.R., Jackson, B. ve Morton, K.L. (2012). *Efficacy beliefs and human performance: From independent action to interpersonal functioning*. In S. M. Murphy (Ed.), *Oxford library of psychology. The Oxford handbook of sport and performance psychology* (s. 273–293). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199731763.013.0014>
- Beller, J.M. ve Stoll, S.K. (1995). Moral Reasoning of High School Student Athletes and General Students: An Empirical Study versus Personal Testimony. *Pediatric Exercise Science*, 7(4), 352-263, DOI:10.1123/pes.7.4.352
- Bernstein, E., Phillips, S.R. ve Silverman, S. (2011). Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30, 69-83.
- Bloom, B.S. (1956). *Taxonomy of educational objectives, the classification of educational goals, handbook I: cognitive do main*. New York: David McKay Company.
- Bibik, J.M., Goodwin, S.C. ve Omega-Smith, E.M. (2007). High school students' attitudes toward physical education in Delaware. *Physical Educator*, 64(4), 192-205.
- Bilen, M. (2002). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Boixadós, M., Cruz, J., Torregrosa, M. ve Valiente, L. (2004). Relationships among motivational climate, satisfaction, perceived ability, and fair play. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16(4), 301-317.
- Braga, L., Elliott, E., Jones, E. ve Bulger, S. (2015). Middle school students' perceptions of culturally and geographically relevant content in physical education. *International Journal of Kinesiology & Sports Science*, 3(4), 62-73.
- Brown, H., Pearson, N., Braithwaite, R., Brown, W. ve Biddle, S. (2012). Physical activity interventions and depression in children and adolescents: A systematic review and meta analysis. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 15, S343. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2012.11.834>
- Bülbül, N. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin matematik eğitimine ilişkin inançları ve öz yeterlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cairney, J., Hay, J., Faught, B. E., Mandigo, J. ve Flouris, A. (2005). Developmental coordination disorder, self-efficacy toward physical activity and play: Does gender matter? *Adapted Physical Activity Quarterly*, 22, 67-82.
- Cairney, J., Kwan, M.Y.W., Velduizen, S., Hay, J., Bray, S.R. ve Faught, B.E. (2012). Gender, perceived competence and the enjoyment of physical education in children: A longitudinal examination. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9, 26–34. doi:10.1186/1479-5868-9-26
- Cameron, J. (2013). *Implicit and explicit attitudes of high school students toward physical education*. (Doctoral dissertation). Columbia University, New York.

- Cevizci, A. (2002). *Etiğe giriş*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Chantal, Y., Robin, P., Vernet, J.P. ve Bernache-Assollant, I. (2005). Motivation, sportpersonship, and athletic aggression: A mediational analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 6(2), 233–249.
- Chatterjee, S. (2013). Attitudes toward physical education of school going adolescent in West Bengal. *International Journal of Innovative Research in Science, Engineering and Technology*, 2(11), 6068-6073.
- Chase, M.A. (2001). Children's self-efficacy, motivational intentions, and attributions in physical education and sport. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72(1), 47-54.
- Christine, N. ve Kim, Y.S. (2005). Improving socialization through sport: an analytic review of literature on aggression and sportsmanship. *Physical Educator*, 62(3), 123.
- Cimilli, V. (2017). *Spor lisesi öğrencilerinde bedensel / kinestetik zekâ ile beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul ili örneği*. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Cho, N. K. (2004). *Korean middle school students' attitudes toward physical education and the relationship to their attitudes toward testing in physical education* (Doctoral Dissertation). Columbia University, New York.
- Chow, G.M., Murray, K.E. ve Feltz, D.L. (2009). Individual, team, and coach predictors of players' likelihood to aggress in youth soccer. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 31(4), 425-43.
- Collins, R. (2012). *Attitudes of middle school students with disabilities toward physical education: A mixed Methods examination*. (Doctoral dissertation). Northcentral University, Arizona.
- Colquitt, G., Walker, A., Langdon, J. L., McCollum, S. ve Pomazal, M. (2012). Exploring student attitudes toward physical education and implications for policy. *Sport Scientific and Practical Aspects*, 9(2), 5-12.
- Constantinou, P., Manson, M. ve Silverman, S. (2009). Female students' perceptions about gender-role stereotypes and their influence on attitude toward physical education. *Physical Educator*, 66(2), 85-96.
- Couturier, L. E., Chepko, S. ve Coughlin, M. A. (2007). Whose gym is it? Gendered perspectives on middle and secondary school physical education. *Physical Educator*, 64(3), 152-158.
- Craggs, C., Corder, K., van Sluijs, E.M.F. ve Griffin, S.J. (2011). Determinants of change in physical activity in children and adolescents: A Systematic Review. *American Journal of Preventive Medicine*, 40(6), 645–658. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2011.02.025>
- Crane, J.R., Naylor, P.J., Cook, R. ve Temple, V.A. (2015). Do perceptions of competence mediate the relationship between fundamental motor skill proficiency and physical activity levels of children in kindergarten? *Journal of Physical Activity and Health*, 12(7), 954-61. doi: 10.1123/jpah.2013-0398

- Çakır, H.İ. (2014). *Liseler arası müsabakalara katılan sporcu öğrencilerin saldırganlık durumlarının araştırılması (Rize ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Çavdar, S. (2018). *Lise öğrencilerinin öfke kontrolleri, saldırganlık eğilimleri ve tolerans düzeylerinin spora katılım açısından değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Çelenk, S. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Çelik, F. (2006). Türk eğitim sisteminde hedefler ve hedef belirlemede yeni yönelimler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-15.
- Çelik, V.O. ve Bulgu, N. (2010). Geç Osmanlı döneminde batılılaşma ekseninde beden eğitimi ve spor. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 137-147. Erişim adresi: <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/217>
- Çıttır, T. (2003). *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi El Sanatları Eğitimi Bölümü öğrencilerinin devam ettikleri öğretmenlik programlarına ilişkin tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çobanoğlu, N. (2007). *Tıp etiği*. Ankara: İlke Yayınevi.
- Dagkas, S. ve Armour, K. (2011). *Inclusion and exclusion through youth sport*. New York, NY: Routledge. doi:10.1080/00336297.1999.10484297
- Dağdemir, R. (2018). *Farklı tür liselerdeki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi: Erzurum ili örneği*. (Yüksek lisans tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Demirci, H.G. (2006). *Ticaret meslek ve anadolu ticaret meslek liseleri bilgisayar programcılığı bölümü öğrencilerinin internete yönelik tutumları ile "internet ve ağ sistemleri" dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demirel, Ö. (2003). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dervent, F. (2007). *Lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ve sportif aktivitelere katılımı ilişkisi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dever, A. (2010). *Spor sosyolojisi: tarihsel ve güncel boyutlarıyla spor ve toplum*. İstanbul: Başlık Yayınları.
- Dever, A. ve İslam A. (2015). Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde ve Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarında okullardaki beden eğitimi derslerine sistematik bir bakış. *International Journal of Social Science*, 32, 159-169. doi:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2739>
- Diaz, G.A. (2015). *Attitudes of Latino students toward high school physical education* (Doctoral Dissertation). Columbia University, New York.

- Di Battista, R., Robazza, C., Ruiz, M. C., Bertollo, M., Vitali, F. ve Bortoli, L. (2018). Student intention to engage in leisure-time physical activity: the interplay of task-involving climate, competence need satisfaction and psychobiosocial states in physical education. *European Physical Education Review*, 25(3), 761-777.
- Dismore, H. ve Bailey, R. (2011). Fun and enjoyment in physical education: Young people's attitudes. *Research Papers in Education*, 26(4), 499-516.
- Doğan, N. (2011). *Niğde İlinde Bulunan Farklı Statüdeki Liselerde Eğitim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumları ve Fiziksel Uygunluk Düzeylerinin Araştırılması*. (Yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Niğde.
- Doğan Ö. (2004). *Etik – ahlak felsefesi*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Dolaşır, S. (2006). *Antrenörlük etiği ve ilkeleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Donlop, W.L., Beatty, D.J. ve Beauchamp, M.R. (2011). Examining the influence of other-efficacy and self-efficacy on personal performance. *Journal Sport and Exercise Psychology*, 33(4), 586-93.
- Dürüşken, Ç. (2012). "Asia Minor'da Olimpiyat Ruhu". Yıldırım, İ. ve Gültekin, T. (Ed.), *Anadolu uygarlıklarında spor*. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitapevi.
- Ekici, S., Bayraktar, A. ve Hacıcaferoğlu, B. (2011). Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 829-839. Erişim adresi: <http://www.InsanBilimleri.com>
- Elik, T. (2017). *Güneydoğu anadolu bölgesi futbol takımlarında amatör olarak futbol oynayan sporcuların sportmenlik yönelimleri ve empatik eğilim düzeyleri*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Emery, C.A., McKay, C.D., Campbell, T.S. ve Peters, A.N. (2009). Examining attitudes toward body checking, levels of emotional empathy, and levels of aggression in body checking and non-body checking youth hockey leagues. *Clinical Journal of Sports Medicine*, 19(3), 207-215.
- Erbaş, M. K., Ünlü, H. ve Kalemoglu-Varol, Y. (2015). Turkish conformation of the physical education predisposition scale: a validity and reliability study. *Journal of Educational Sciences Research*, 5(1), 115-126.
- Erdemli, A. (2008). *Spor yapan insan*. İstanbul: E Yayınları.
- Erden, M. ve Fidan, N. (1998). *Eğitime giriş*. Ankara: Alkım Yay.
- Erdoğan, İ. (1999). *İşletmelerde davranış*. İstanbul: Evrim Basımevi.
- Erşan, E.E., Doğan, O. ve Doğan, S. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin sosyodemografik açıdan değerlendirilmesi. *Cumhuriyet Tıp Dergisi*, 31, 231-238. Erişim adresi: <http://dergi.cumhuriyet.edu.tr/cumucmj/article/view/1008000152/1008000213>
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan A.Ş.

- Escartí, A., Gutiérrez, M., Pascual, C. ve Llopis, R. (2010). Implementation of the personal and social responsibility model to improve self-efficacy during physical education classes for primary school children. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(3), 387-402.
- Esentürk, O.K, İlhan, E.L. ve Çelik, O.B. (2015). Examination of high school students' sportsmanlike conducts in physical education lessons according to some variability. *Science, Movement and Health*, 15(2,Supplement), 627-634. Erişim adresi: <http://www.analefeffs.ro/anale-feffs/2015/i2s/pe-autori/v2/61.pdf>
- Feltz, D.L., Short, S.E. ve Sullivan, P.J. (2008). *Self - efficacy in sport: research and strategies for working with athletes, teams, and coaches*. Champaign, IL:Human Kinetics.
- Fişek, K. (2003). *Devlet politikası ve toplumsal yapıyla ilişkileri açısından spor yönetimi dünyada ve Türkiye'de*. İstanbul: Ygs Yayınları.
- Frankena, W. (2007). *Etik*. (Çev: Azmi Aydın). Ankara: İmge Kitabevi.
- Gao, Z., Lee, A. M., Xiang, P. ve Kosma, M. (2011). Effect of learning activity on students' motivation, physical activity levels and effort/persistence. *ICHPER-SD Journal of Research*, 6(1), 27-33.
- Garcia, A.W., Pender, N.J., Antonakos, C.L. ve Ronis, D.L. (1998). Changes in physical activity beliefs and behaviors of boys and girls across the transition to junior high school. *Journal of Adolescent Health*, 22(5), 394-402.
- Gee, C.J. ve Leith, L.M. (2007). Aggressive behavior in professional ice hockey: A cross-cultural comparison of North American and European born NHL players. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(4), 567-583.
- Ghofrani, M. ve Golsanamlou, M. (2012). Students' perception of physical education courses and its relationship with their participation in sport activities. *European Journal of Experimental Biology*, 2(3), 760-768
- Gill, D. (2000). *Psychological Dynamics of sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gill, D. ve Williams, L. (2008). *Psychological Dynamics of sport and exercise* (3. baskı). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gonçalves, C.E., Silva, M.J.C., Cruz, J., Torregrosa, M. ve Cumming, S.P. (2010). The effect of achievement goals on moral attitudes in young athletes. *Journal of Sports Science and Medicine*, 9, 605-611.
- Gosset, M. E. (2015). *Comparison of attitudes toward physical education of upper elementary school students in skill themes and multi-activity classes*. (Doctoral dissertation). Columbia University, New York.
- Gökçe, H. ve Arslan, Y. (2014). Comparison of the athletes' self – efficacy: participating to individuals or team sports. Conference: International Scientific Conference, Effects Of Physical Activity Application To Anthropological Status With Children, Youth, And Adults, At Belgrade, Serbia.

- Gökçiçek, S. (2015). *Ortaöğretim kurumlarında spor yapan ve yapmayan öğrencilerin saldırganlık tutumlarının araştırılması (Samsun ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Göksel, A.G. ve Caz, Ç. (2016). Anadolu lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-10.
- Gözüm, E. (2018). *Dil öğrenme stratejilerine göre ingilizce öz yeterlik inancı ve ingilizce akademik başarıları*. (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Gözütok, F.D. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Granero-Gallegos, A. ve Baena-Extremera, A. (2016). Spanish version of the physical education predisposition scale (PEPS) in secondary school. *Retos*, 30, 125-131.
- Güllü, M. (2007). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının araştırılması*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gülsoy, H.T., Hekim, M. ve Saygılı, G. (2016). İlkokul öğrencilerinin sınıf, cinsiyet ve kinestetik zekâ değişkenlerine göre beden eğitimi dersine yaklaşımlarının incelenmesi. *XV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Tam Metin Bildiri Kitabı*, 71-76. Muğla: Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi.
- Güner, B.Ç. (2006). *Takım sporları ve bireysel sporlar yapan sporcuların saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Gürpınar, B. (2009). *Basketbol ve futbol hakemlerinin karşılaştıkları sportmenlik dışı davranışlar ve bu davranışların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güven, İ. (2013). *Türk eğitim tarihi*. Edirne: Paradigma Akademi Yayınları.
- Hacıcaferoğlu, S., Selçuk, M.H., Hacıcaferoğlu, B. ve Karataş, Ö. (2015). Ortaokullarda işlenen beden eğitimi ve spor derslerinin, sportmenlik davranışlarına katkısının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*, Special Issue 4, 557-566. doi: 10.14486/IJSCS431
- Hagger, M.S., Chatzisarantis, N. ve Stuart, J.H. (2001). The influence of self-efficacy and past behaviour on the physical activity intentions of young people. *Journal of Sport Sciences*, 19(9), 711-725.
- Hançerlioğlu, O. (2010). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Harmon, B.E., Nigg, C.R., Long, C., Amato, K., Anwar, Kutchman, E. ve Hill, J.O. (2014). What matters when children play: Influence of Social Cognitive Theory and perceived environment on levels of physical activity among elementary-aged youth. *Psychology of Sport and Exercise*, 15(3), 272-279.
- Harris, J. (2013). Association for physical education health position paper. Loughborough: Loughborough University's Institutional Repository. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.02.001>

- Hassandra, M., Alexandra, B. ve Kimon, S. (2007). Physical education teacher's verbal aggression and student's fair play behaviours. *Physical Educator*, 64(2), 94-101.
- Hatzigeorgiadis, A., Zourbanos, N., Goltios, C. ve Theodorakis, Y. (2008). Investigating the functions of self-talk: The effects of motivational self-talk on self-efficacy and performance in young tennis players. *The Sport Psychologist*, 22(4), 458-471.
- Hauck, L.J., Carpenter, M.G. ve Frank, J.S. (2008). Task-specific measures of balance efficacy, anxiety, and stability and their relationship to clinical balance performance. *Gait Posture*, 27(4), 676-82.
- Hayatoğlu, Ö. ve Eren, S.S. (2011). Etik iklimin satış elemanlarının iş tutumlarına ve iş performanslarına etkisi: ilaç sektöründe bir uygulama. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 110-128. Erişim adresi: <http://ijmeb.org/index.php/zkesbe/article/view/23>
- Hazar, G. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarını etkileyen faktörlerin araştırılması*. (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Hekim, M. ve Saygılı, G. (2016a). *Ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine kinestetik zekâ düzeylerinin ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi (Burdur ili örneği)*. VIII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, 5-8 Mayıs 2016 Çanakkale.
- Hekim, M. ve Saygılı, G. (2016b). *Ortaokul öğrencilerinin sınıf, cinsiyet ve kinestetik zekâ değişkenlerine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi (Tarsus ilçesi örneği)*. VIII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, 5-8 Mayıs 2016 Çanakkale.
- Hekim, M. ve Tokgöz, M. (2017). Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi (Burdur örneği). *Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 11-16. Erişim adresi: <http://www.sportresearches.com/>
- Heper, E. (2012). *Spor bilimleri ile ilgili kavramlar ve sporun tarihsel gelişim*. Ertan, H. (Ed.) Spor Bilimine Giriş Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- 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*, 13(1), 155-168.
- Hilland T. A., Brown T. ve Fairclough S. (2017). The physical education predisposition scale: Preliminary tests of reliability and validity in Australian students. *Journal of Sports Sciences*, 36(4), 1-9.
- Hilland, T.A., Ridgers, N.D., Stratton, G. ve Fairclough, S.J. (2011). Associations between selected demographic, biological, school environmental and physical education based correlated, and adolescent physical activity. *Pediatric Exercise Science*, 23, 61-71. doi:10.1123/pes.23.1.61

- Hilland, T., Ridgers, N., Stratton, G., Knowles, Z., ve Fairclough, S. (2018). Origins of perceived physical education ability and worth among English adolescents. *European Physical Education Review*, 24(2), 165-180.
- Hilland, T. A., Stratton, G., Vinson, D. ve Fairclough, S. (2009). The physical education predisposition scale: preliminary development and validation. *Journal of Sport Sciences*, 27(14), 1555-1563. doi: <https://doi.org/10.1080/02640410903147513>
- Hutchinson, J. C., Sherman, T., Martinovic, N. ve Tenenbaum, G. (2008). The effect of manipulated self-efficacy on perceived and sustained effort. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20(4), 457-472. <https://doi.org/10.1080/10413200802351151>
- Hu, L., Motl, R.W., McAuley, E. ve Konopack, J.F. (2007). Effects of self-efficacy on physical activity enjoyment in college-aged women. *International Journal of Behavioral Medicine*, 14(2), 92-96. <https://doi.org/10.1007/BF03004174>
- Hutzler, Y., Zach, S. ve Gafni, O. (2005). Physical education students' attitudes and self efficacy towards the participation of children with special needs in regular classes. *European Journal of Special Needs Education*, 20(3), 309-327.
- İlker, G. E. ve Demirhan, G. (2013). The effects of different motivational climates on students' achievement goals, motivational strategies and attitudes toward physical education. *Educational Psychology*, 33(1), 59-74.
- İnal, A.N. (2015). *Beden eğitimi ve spor bilimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum Algı İletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları.
- İşgüden, B. ve Çabuk, A. (2006). Meslek etiği ve meslek etiğinin meslek yaşamı üzerindeki etkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (16), 59-86. Erişim adresi: <http://sbe.balikesir.edu.tr/dergi/edergi/c9s16/makale/c9s16m4.pdf>
- Jaakkola, T., Yli-Piipari, S., Barkoukis, V. ve Liukkonen, J. (2017). Relationships among perceived motivational climate, motivational regulations, enjoyment, and PA participation among Finnish physical education students. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15(3), 273-290.
- Jackson, B., Knapp, P. ve Beauchamp, M.R. (2008). Origins and consequences of tripartite efficacy beliefs within elite athlete dyads. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(5), 512-40.
- Kafalı, S., Hünkar, İ., Keçeci, O. ve Demiray, E. (2017). Bireysel spor ve takım sporu yapan sporcuların saldırganlık düzeylerinin araştırılması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(50), 386-390. Erişim adresi: http://sosyalarastirmalar.com/cilt10/sayi50_pdf/4sosyoloji_psikoloji_felsefe/kafali_sinem.pdf
- Kamtsios, S. (2010). Gender differences in elementary school children in perceived athletic competence, body attractiveness, attitudes towards exercise and participation in physical activity. *International Quarterly of Sport Science*, 2, 10-18.
- Kane, I., Robertson, R.J., Fertman, C.I., Nagle, E.F., McConnaha, W.R. ve Rabin, B.S. (2013). Self-efficacy and enjoyment of middle school children performing the progressive aerobic cardiovascular endurance run (PACER) 1, 2. *Perceptual and Motor Skills*, 117(2), 470-483. <https://doi.org/10.2466/29.25.PMS.117x23z3>

- Kangalgil, M., Hünük, D. ve Demirhan, G. (2006). İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 17 (2), 48-57. Erişim adresi: http://www.sbd.hacettepe.edu.tr/fulltext/2006_2_2.pdf
- Kann, L., Kinchen, S.A., Williams, B.I., Ross, J.G., Lowry, R., Grunbaum, J. ve Kolbe, L.J. (2000). Youth risk behavior surveillance–United States 1999. *The Journal of School Health*, 70, 271–286. doi:10.1111/j.1746-1561.2000.tb07252.x
- Kannan, B. (2015). Attitude of higher secondary students towards physical education. *International Journal of Teacher Educational Research*, 4(1), 19-25.
- Kara, R.Ç. (2018). *Öğretmen öğretim stiline göre ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatınlıklarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Karaöz, S. (2000), Cerrahi hemşireliği ve etik. *C.Ü. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 4(1), 1-8. Erişim adresi: <http://eskidergi.cumhuriyet.edu.tr/makale/1.pdf>
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Kavramlar İlkeler ve Teknikler*. (31. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karavelioğlu, D. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutumları ile ders dışı sportif etkinliklere katılma/katılmama nedenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Kavi, E. ve Koçak, O. (2013). *Çalışma yaşamında etik*. Bursa: Ekin Basım Yayın.
- Kaya, A. (2007). *Eğitim psikolojisi*. Malatya: Pegem A Yayıncılık.
- Kaya, E.Ö. (2010). *18-25 yaş arası işitme engelli sporcuların stres ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Keating, J.W. (2007). *Sportsmanship as a moral category*. In: Morgan WJ, (Editor) *Ethics in Sport*. Human Kinetics, 141-152.
- Kemertaş, İ. (2003). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. İstanbul: Birsen Yayınevi.
- Keskin, A. (2003). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin İngilizce'ye Yönelik Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler* (Yüksek lisans tezi). İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Keskin, C. (2015a). *Liseler arası müsabakalara katılan sporcu öğrencilerin saldırganlık durumlarının araştırılması (Zonguldak -Kozlu örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Keskin, N. (2015b). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri*. (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Keskin, N., Öncü, E. ve Kılıç, S.K. (2016). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri. *Ankara Üniv Spor Bil Fak*, 14(1), 93-107. Erişim adresi: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/17/2104/21769.pdf>

- Khan, S., Abbass, S.A., Islam, Z.U., Khan, W. ve Din, M.U. (2012). A study regarding the collage students' attitudes towards physical activities. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2(9), 189-198.
- Kılavuz, R. (2003). *Kamu yönetiminde etik ve bir sorun olarak yozlaşma*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kılıç, S.K. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yetkinliklerinin incelenmesi: boylamsal bir çalışma*. (Doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kılınç, M. (2014). *Eğitim sistemindeki değişimlerden 4+4+4 eğitim modeline ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kızılloluk, H. (2001). Sınıf ortamında öğretmen öğrenci iletişiminin yatay veya dikey olmasının öğrenme üzerindeki etkileri. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(1), 151-159. Erişim adresi: <http://eskidergi.cumhuriyet.edu.tr/makale/45.pdf>
- Kishore, V. (2016). Comparative study of self-efficacy between individual and team game players. *International Journal of Applied Research*, 2(12), 565-566.
- Kitzman-Ulrich, H., Wilson, D.K., Van Horn, M.L. ve Lawman, H.G. (2010). Relationship of body mass index and psychosocial factors on physical activity in underserved adolescent boys and girls. *Health Psychology*, 29(5), 506-513. <https://doi.org/10.1037/a0020853>
- Koca, C., ve Aşçı, F. H. (2000). Farklı spor branşlarında yer alan bayan sporcularda ve sporcu olmayanlarda cinsiyet rolü eğilimi. 6. Hacettepe Spor Bilimleri Kongresi, 3-5. Kasım, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- 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*, IX(1), 15-24. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/291916>
- Koca, C., ve Aşçı, F.H. (2006). An examination of self-presentational concern of Turkish adolescents: An example of physical education setting. *Adolencense*. 41(161), 186-197. Erişim adresi: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/16689450>
- 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), 365-373. Erişim adresi: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/16114598>
- Koca, C., Aşçı, F.H. ve Oyar, Z.B. (2003). Elit sporcuların denetim odağı ve fiziksel benlik algısının cinsiyete, yapılan spor branşına ve spor deneyimine göre karşılaştırılması. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi (Gazi BESBD)*, VIII(4), 3-12. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/292354>
- Koca, C. ve Bulgu, N. (t.y.). Spor ve toplumsal cinsiyet: genel bir bakış. Erişim adresi: http://www.stoag.hacettepe.edu.tr/SBR328_4.haftaokumasi.pdf Erişim Tarihi: 12.01.2020, 16.21

- Koca, C. ve Demirhan, G. (2004). An examination of high school students' attitudes toward physical education with regard to sex and sport participation. *Percept Motor Skill*, 98(3), 754-758. Erişim adresi: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15209287>
- Koç, Y. (2009). *İlk ve ortaöğretim öğrencilerinin fiziksel uygunlukları ile beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koç, Y. (2013). Beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı ölçeği (BEDSDÖ): geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 96-114.
- Koç, Y., ve Güllü, M. (2017). Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *SPORMETRE*, 15(1), 19-30. Erişim adresi: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/17/2152/22353.pdf>
- Koka, A. ve Hagger, M.S. (2010). Perceived teaching behaviours and self-determined motivation in physical education: A test of self-determination theory. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 81(1), 74-86.
- Koka, A. ve Hein, V. (2005). The effect of perceived teacher feedback on intrinsic motivation in physical education. *International Journal of Sport Psychology*, 36(2), 91-106.
- Krathwohl, D.R., Bloom, B.S. ve Masia, B.B. (1964). *Taxonomy of educational objectives. The classification of educational goals. Handbook II: Affective domain*. New York: Longman.
- Kumar, R. ve Lal, R. (2006). The role of self-efficacy and gender difference among the adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 32(3), 249-254.
- Kuśnierz, C. ve Bartik, P. (2004). The impact of practice of selected combat sports on signs of aggression in players in comparison with their non-training peers. *Journal of Combat Sports and Martial Arts*, 5(1), 17-22.
- Lancelotta, G.X. ve Vaughn, S. (1989). Relation between types of aggression sociometric peer and teacher perception. *Journal of Educational Psychology*, 81(1), 86-90. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/232567345_Relation_Between_Types_of_Aggression_and_Sociometric_Status_Peer_and_Teacher_Perceptions
- Lazarevic, D., Orlic, A., Lazarevic, B. ve Janic, S.R. (2015). Attitudes of early adolescent age students towards physical education. *Physical Culture*, 69(2), 88-98.
- Lee, H. (2014). The role of parenting in linking family socioeconomic disadvantage to physical activity in adolescence and young adulthood. *Youth & Society*, 46(2), 255-285. <https://doi.org/10.1177/0044118X12470431>
- Lewis, B.A., Williams, D.M., Frayeh, A. ve Marcus, B.H. (2016). Self-efficacy versus perceived enjoyment as predictors of physical activity behaviour. *Psychology & Health*, 31(4), 456-469. <https://doi.org/10.1080/08870446.2015.1111372>
- Liu, W., Wang, J. ve Xu, F. (2008). Middle school children's attitudes toward physical activity. *Journal of Research*, 3(2), 78-85.

- Lyu, M. ve Gill, D. L. (2011). Perceived physical competence, enjoyment and effort in same-sex and coeducational physical education classes. *Educational Psychology*, 31, 247–260. doi:10.1080/01443410.2010.545105
- Loprinzi, P.D., Davis, R.E. ve Fu, Y.C. (2015). Early motor skill competence as a mediator of child and adult physical activity. *Preventive Medicine Reports*, 9(2), 833-838.
- Maddux, J. ve Meier, L. (1995). “*Self-Efficacy and Depression*”. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application* (ss. 143-172). New York: Plenum Press.
- Macit, O. (2017). *Üniversite öğrencilerinin eğitim stresi düzeylerinin ve öğrenmeye ilişkin tutumlarının spor ve farklı değişkenler açısından incelenmesi (Ağrı ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Mahmutoğlu, A. (2009). Etik ve Ahlak: Benzerlikler, Farklılıklar ve İlişkiler. *Türk İdare Dergisi*, 463-464, 225-249, Haziran-Eylül. Erişim adresi: www.tid.gov.tr/Makaleler/11abdulkadirmahmutoğlu.doc e.t. 07.07.2018, 15.40.
- Manley, D. (2008). *Self-efficacy, physical activity, and aerobic fitness in middle school children: Examination of a pedometer intervention program*. (Doctoral dissertation). The University of Tennessee, Knoxville.
- Mark, K. (2017). *Comparison of boys' and girls' sportsmanship in portsmouth public schools' soccer program*. (Master's thesis). United States Sports Academy, Usa.
- Martin, J. ve Gill, D. (2002). Training and Performance Self-Efficacy, Affect, and Performance in Wheelchair Road Racers. *The Sport Psychologist*, 16, 384-395.
- Martinen, R.H.J. (2015). *Effect of the fitness integrated with technology (F.I.T) unit on student attitudes and physical activity levels in physical education*. (Doctoral dissertation). Columbia University, New York.
- McAuley, E. (1992). The role of efficacy cognitions in the prediction of exercise behavior in middle-aged adults. *Journal of Behavioral Medicine*, 15(1), 65–88. <https://doi.org/10.1007/BF00848378>
- MEB (2000). *Beden eğitimi öğretmenlerinin ders içi ve ders dışı çalışmaları rehberi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2009). *Ortaöğretim beden eğitimi dersi öğretim programı (9 – 12. Sınıflar)*. Bursa: Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü.
- MEB (2018). *Ortaöğretim beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*. Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü.
- MEB (2019). *Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2018/'19*. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. Erişim adresi http://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=361 02.12.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Mechikoff, R.A. ve Estes, S.G. (1998). *A history and philosophy of sport and physical education: from ancient civilizations to the modern world*. USA: McGraw-Hill.

- Megha, S. (2017). Comparative study of morality among sports belonging to individual, combative and team game. *Indian Journal of Physical Education, Sports Medicine & Exercise Science*, 17(1), 39-40.
- Messner, M. A. (1992) *power at play: sports and the problem of masculinity*. Beacon Press: Boston.
- Metzler, M.W. (2005). *Instructional models for physical education*. Allyn and bacon company. U.S.A.
- Miller, B.W., Roberts, G.C. ve Ommundsen, Y. (2004). Effect of motivational climate on sportpersonship among competitive youth male and female football football players. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*. 14(3); 193-202. Erişim adresi: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15144360>
- Mohammed, H.R. ve Mohammad, M.A. (2012). Students opinions and attitudes towards physical education classes in Kwait public scholls. *College Student Journal*, 46(3), 550-566.
- Moiratidou, K. (2017). Determinants of athletes' moral competence: The role of demographic characteristics and sport-related perceptions. *Sport in Society*, 20(7), 802-815.
- Motta, R.W., McWilliams, M.E., Schwartz, J.T. ve Cavera, R.S. (2012). The role of exercise in reducing childhood and adolescent PTSD, anxiety, and depression. *Journal of Applied School Psychology*, 28(3), 224-238.
- Mowlam, M., Besharat, M. A., Pourbohlool, S. ve Azizi, L. (2011). Mediation effects of self-confidence and sport self-efficacy on the relationship between anger dimensions and anger control and sport performance. *Procedure- Social and Behavioral Sciences*, 30, 138-142.
- Munroe-Chandler, K. ve Morris, T. (2011). "İmagery". In T. Morris ve P. Terry (Eds.). *The new sport and exercise psychology companion* (ss. 275-308). Morgantown WV: Fitness İnformation Technology.
- Netz, Y. ve Raviv, S. (2004). Age differences in motivational orientation toward physical activity: An application of social-cognitive theory. *The Journal of Psychology*, 138(1), 5-48.
- Nicaise, V. ve Kahan, D. (2013). Psychological changes among muslim students participating in a faith-based school physical activity program. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 84(4), 522-529.
- Ning, W., Gao, Z., ve Lodewyk, K. (2012). Associations between socio-motivational factors, physical education activity levels and physical activity behavior among youth. *ICHPER-SD Journal of Research*, 7(2), 3-10.
- Ntoumanis, N. ve Standage, M. (2009). Morality in sport: a self-determination theory perspective. *Journal Of Applied Sport Psychology*, 21(4), 365-380.
- Obuz, Ü. (2009). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ilişkin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.

- Otluoğlu, R. (2002). İlköğretim okulu izlencesinde (programında) duyuşsal alan ve duygu eğitimi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 163-172. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/2141> e.t. 26.06.2019, 21.33
- Orhun, A. (1992). *Fair play okul sporunda bir eğitim ilkesidir*. Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri II. Ulusal Kongresi Bildirileri (20-22 Kasım). Yayın No:3. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu Yayınları.
- Öcal, K. ve Koçak, M.S. (2010). Okul sporlarının orta öğretim öğrencilerinin akademik başarı ve davranış gelişimine etkisi. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 7, 86-94. Erişim adresi: <https://docplayer.biz.tr/41113224-Okul-sporlarının-orta-ogretim-ogrencilerinin-akademik-basari-ve-davranis-gelisimine-etkisi.html>
- Öncü, E. (2015). *Spor ve Egzersiz Psikolojisinin Temelleri*. Şahin, M. ve Koruç, Z. (Ed.), Öz-Güven (s. 323-349). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Öncü, E., Gürbüz, B., Küçük Kılıç, S., ve Keskin, N. (2015). *Psychometric properties of the Turkish version of the physical education predisposition scale*. In İ. Önder (Eds.), ERPA International Health and Sports Science Education Congress (pp. 179). Athens: ERPA.
- Özbek, O. (1999). Sporda etik dışı davranış alanları ve etik ilkeler. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi (Gazi BESBD)*, 4, 38-50. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/284327>
- Özçakır, S. (2013). *II.Meşrutiyet dönemi beden eğitiminde çağdaş dönüşümler*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özgüven, İ. E. (2000). *Psikolojik testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özkan, R. (2011). *Genel lise ve imam hatip lisesi öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkan, H. (1991). *Türkiye'de beden eğitimi öğretmeni yetiştirme sisteminin pedagojik temelleri*. (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Özkara, A.B. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yatkınlıklarında ve sosyal yetkinliklerinde motor becerinin rolü*. (Doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Özkurt, R. (2015). *Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Öztürk, F. (1998). *Toplumsal boyutlarıyla spor*. Ankara: Bağırğan Yayınevi.
- Palmer, S., ve Bycura, D. (2014). Beyond the gym: Increasing outside of school physical activity through physical education. *Journal of Physical Education Recreation & Dance*, 85(1), 28–35.

- Park, S.H., Han, K.S., Kang, C.B., ve Park, E.S. (2013). Effects of an exercise program on depression symptom, self-esteem and stress in adolescents: A systematic review. *Journal of Korean Academy of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 22(1), 22. <https://doi.org/10.12934/jkpmhn.2013.22.1.22>
- Pate, R. R., Trost, S. G., Levin, S. ve Dowda, M. (2000). Sports participation and health related behaviors among us youth. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 154(9), 904-909.
- Pauline, J. S. (2013). Physical activity behaviors, motivation, and self-efficacy among college students. *College Student Journal*, 7(1), 64-74.
- Pehlivan, Z. (2004). Fair-play kavramının geliştirilmesinde okul sporunun yeri ve önemi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 49-53. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/spormetre/issue/41433/500750>
- Perry, C. K., Garside, H., Morones, S., ve Hayman, L. L. (2012). Physical activity interventions for adolescents: An ecological perspective. *The Journal of Primary Prevention*, 33(2-3), 111-135. <https://doi.org/10.1007/s10935-012-0270-3>
- Pethkar, V., Naik, S. ve Sonawane, S. (2012). Relationship between students' and teachers' attitude towards physical activity and physical fitness. *Journal of Physical Education and Sport*, 12(3), 385-390.
- Philips, M.G. ve Roper, A.P. (2006). *History of Physical Education*. Kirk, D., Mcdonald, D. ve O'Sullivan, (Ed.). The Handbook of Physical Education. (s.s. 123-140) SAGE Publications, London.
- Pieper, A. (1999). *Etiğe giriş*. Ankara: Ayrıntı Yayınları.
- Pidecioğlu, T. (2015). *Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Pintrich, P.R., Raths, J., ve Wittrock, M.C. (2001). *Öğrenme öğretim ve değerlendirme ile ilgili bir sınıflama: Bloom'un eğitimin hedefleri ile ilgili sınıflamasının güncellenmiş biçimi*. (Çeviri: Durmuş A.Ö., 2010.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Plowman, S.A. (2014). Top 10 research questions related to musculoskeletal physical fitness testing in children and adolescents. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(2), 174-187. <https://doi.org/10.1080/02701367.2014.899857>
- Priest, R.F., Krause, J.V. ve Plajl, J. (1999). Four-Year Changes in College Athletes' Ethical Value Choices in Sports Situations. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70(2), 170-178.
- Proios, M. (2010). Development and validation of the moral orientation of students in physical education questionnaire (MOSPEQ). *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice*, 16(3), 249-268. DOI: 10.1080/13803611.2010.523289
- Prusak, K.A., Davis, T., Pennington, T.R. ve Wilkinson, C. (2014). Children's perceptions of a district-wide physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33, 4-27.

- Rady, A.M. ve Schmidt, G. (2013). Attitudes toward physical education among urban middle school children. *Chronicle of Kinesiology & Physical Education*, 24(2), 4-8.
- Ramsey, V. (2012). *Urban middle school African American girls' attitudes toward physical education and out-of school physical activity levels*. (Doctoral dissertation). Columbia University, New York.
- Reigal, R.E., Videra, A. ve Gil, J. (2014). Physical exercise, general self-efficacy and life satisfaction in adolescence. *International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport*, 15(55), 561-575.
- Reynes E, Lorant J. Effect of traditional judo training on aggressiveness among young boys. *Percept Mot Skills*, 2002; Feb, 94 (1), 21-5
- Richard, A.J. (2018). *Kentuckian middle school students' self-efficacy and their participation in physical sports: A correlation study*. (Doctoral thesis). Liberty University, Virginia.
- Ridgers, N. (2012). 'Am I able? Is it worth it?' Adolescent girls' motivational predispositions to school physical education: associations with health-enhancing physical activity. *European Physical Education Review*, 18(2), 147-158.
- Rikard, L. G. ve Banville, D. (2006). High school student attitudes about physical education. *Sport, Education and Society*, 11(4), 385-400.
- Robbins, L. B., Pender, N. J., Ronis, D. L., Kazanis, A. S. ve Pis, M. B. (2004). Physical activity, self- efficacy, and perceived exertion among adolescents. *Research in Nursing and Health*, 27, 435-446.
- Roth, D. (2017). *The effect of two modes of aerobic assessments on fifth grade students' physical activity self-efficacy*. (Doctoral dissertation). Walden University, College of Education.
- Rudd, J.R., Barnett, L.M., Farrow, D., Berry, J., Borkoles, E. ve Polman, R. (2017). Effectiveness of a 16 week gymnastics curriculum at developing movement competence in children. *J Sci Med Sport*, 20(2), 164-169. doi: 10.1016/j.jsams.2016.06.013.
- Ryska, T.A. (2003). Sportsmanship in young athletes: the role of competitiveness, motivational orientation, and perceived purposes of sport. *The Journal of Psychology*, 137(3), 273-293.
- Sallis, J.F., Prochaska, J.J. ve Taylor, W. C. (2000). A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 32, 963-975. doi:10.1097/00005768-200005000-00014
- Saltuk, S. (1995). *Antik stadyumlar*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Samson, A. ve Solmon, M. (2011). Examining the sources of self-efficacy for physical activity within the sport and exercise domains. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 4(1), 70-89.
- Sarıdede, Ş.K. (2018). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Sayımer, İ. (2006). Halkla ilişkiler etiğinde öne çıkan modellerin etik sistemler açısından değerlendirilmesi. *Küresel İletişim Dergisi*, 2, 1-19. Erişim adresi: http://globalmediajournaltr.yeditepe.edu.tr/sites/default/files/04_idil_sayimer.pdf
- Scarpa, S., ve Nart, A. (2012). Influences of perceived sport competence on physical activity enjoyment in early adolescents. *Social Behavior and Personality-International Journal*, 40(2), 203. doi:10.2224/sbp.2012.40.2.203
- Schmidt, S.C.E., Tittlbach, S., Bös, K. ve Woll, A. (2017). Different types of physical activity and fitness and health in adults: an 18-year longitudinal study. *BioMed Research International*. DOI:10.1155/2017/1785217
- Schwamberger, B. ve Curtner-Smith, M. (2018). Moral development in sport education: a case study of a teaching-oriented preservice teacher. *The Physical Educator*, 75(3), 546-576.
- Schwarzer, R. (2014). *Self-efficacy: Thought control of action* (2nd ed.). New York.
- Seabra, A. C., Maia, J., Seabra, A. F., Welk, G., Brustad, R. ve Fonseca, A. M. (2013). Evaluating the youth physical activity promotion model among portuguese elementary schoolchildren. *Journal of Physical Activity and Health*, 10(8), 1159–1165.
- Selçuk, E. (1997). *İngilizce dersine karşı tutum ile bu dersteki akademik başarı arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Bolu.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim (kuramdan uygulamaya)*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sezer, U., Ektirici, A., Özbal, A.F. ve Atlı, K. (2015). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi sportmenlik davranışlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi*. 1(1), 42-51. Erişim adresi: <http://www.sportresearches.com/>
- Shen, B. (2015). Gender differences in the relationship between teacher autonomy support and amotivation in physical education. *Sex Roles*, 72, 163–172. doi:10.1007/s11199-015-0448-2
- Shen, B., Rinehart-Lee, T. ve McCaughtry, N. (2012). Urban African-American girls' participation and future intentions toward physical education. *Sex Roles*, 67, 323-333.
- Shields, D.L., LaVoi, N.M., Bredemeier, B.L. ve Power, F.C. (2007). Predictors of Sportspersonship in Youth Sports: Personal Attitudes and Social Influences. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29, 747-762.
- Simonton, K.L., Mercier, K. ve Garn, A.C. (2019). Do fitness test performances predict students' attitudes and emotions toward physical education? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(6), 549-564.
- Singh, P.K., Chaurasia, S. ve Sharma, S. (2013). Study of morality among players of individual and combative sports. *Golden Research Thoughts*, 3(3).

- Singh, T.D., Bhardwaj, G. ve Bhardwaj, V. (2009). Effect of self-efficacy on the performance of athletes. *Journal of Exercise Science and Physiotherapy*, 5(2), 110-114.
- Solak, N. (2011). *Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi -Çorum ili örneği-*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Soyer, F. (2004). Osmanlı Devletinde (1839-1908 Tanzimat Dönemi) beden eğitimi ve spor alanındaki kurumsal yapılanmalar ve okul programlarındaki yeri konusunda bir inceleme. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 209-225. Erişim adresi: <http://gefad.gazi.edu.tr/article/view/5000078815/5000073033>
- Sönmez, V. (2010). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (2003). *Öğretimde amaçlar ve düzenlenmesi*. Gültekin, M. (Ed.) Öğretimde planlama ve değerlendirme (ss. 31-44). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Spencer, R.A., Bower, J., Kirk, S.F.L., ve Friesen, C.H. (2014). Peer mentoring is associated with positive change in physical activity and aerobic fitness of grades 4, 5, and 6 Students in the Heart Healthy Kids Program. *Health Promotion Practice*, 15(6), 803–811. <https://doi.org/10.1177/1524839914530402>
- Stelzer, J., Ernest, J.M., Fenster, M.J. ve Langford, G. (2004). Attitudes toward physical education: A study of highschool students from four countries Austria, Czechrepublic, Engand and USA. *College Student Journal*, 38(2), 602-611. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ704946>
- Stephens, D.E. (2004). Moral atmosphere and agression in collegiate intramural sport. *International Sports Journal*, 8(1), 65-75.
- Stephens, D.E. ve Kavanagh, B. (2003). Aggression in Canadian youth ice hockey: The role of moral atmosphere. *International Sports Journal*, 7(2), 109-119.
- Steward, K. (2013). *Children's physical self-efficacy and free-time physical activity* (Master's Thesis). Queen's University, Kingston, Ontario.
- Stornes, T. ve Bru, E. (2002). Sportspersonship and perceptions of leadership: an investigation of adolescent handball players' perceptions of sportspersonship and associations with perceived leadership. *European Journal of Sport Science*, 2(6), 1-15.
- Stornes, T. ve Ommundsen, Y. (2004). Achievement goals, motivational climate and sportspersonship: A study of young handball players. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 48(2), 205-221.
- Strauss, R.S., Rodzilsky, D., Burack, G. ve Colin, M. (2001). Psychosocial correlates of physical activity in healty children. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 155(8), 897-902.
- Subramaniam, P. R. ve Silverman, S. (2007). Middle school students' attitudes toward physical education. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 602-611.

- Suton, D., Pfeiffer, K. A., Feltz, D.L., Yee, K.E., Eisenmann, J.C. ve Carlson, J.J. (2013). Physical Activity and Self-efficacy in Normal and Over-fat Children. *American Journal of Health Behavior*, 37(5), 635–640. <https://doi.org/10.5993/AJHB.37.5.7>
- Su, X., Xiang, P., McBride, R. E., Liu, J. ve Thornton, M.A. (2016). At-risk boys' social self-efficacy and physical activity self-efficacy in a summer sports camp. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35, 159-168.
- Sysoeva, O.V., Kulikova, M.A., Malyuchenko, N.V., Tonevitskii, A.G. ve Ivanitskii A.M., (2010). Genetic and social factors in the development of aggression. *Human Physiology*, 36(1), 40-46.
- Sümbüloğlu, K. (1993). Biyoistatistik. Ankara: Özdemir Yayıncılık.
- Şahin, H.M. (2003). *Türk spor kültüründe aba güreşi*. Ankara: Gaziantep Spor Kulübü Spor Eğitim Yayınları.
- Şahin, H.M., Şebin, K., Özperçin, K. ve Şahin, F. (2015). *Sporda evrensel kavram fair play*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Şahin, M. Y. ve Abakay, U. (2015). *Spor ve egzersiz psikolojisinin temelleri*. Şahin, M. ve Koruç, Z. (Ed.), *Sporda Saldırganlık* (s. 553-567). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Şengül, Y. (2016). *Sınıf düzeylerine göre ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi yetkinliklerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Tanrıverdi, H. (2012). Spor ahlakı ve şiddet. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 1071–1093.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TDK (2018). Erişim adresi: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gtsvearama=gtsveguid=TDK.GTS.5b3fafb3946a62.37312063 Erişim Tarihi: 06.07.2018 21.15.
- TDK (2018). Erişim adresi: http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gtsvearama=gtsveguid=TDK.GTS.52e77fbdde7bf0.32904332vekelime=norm Erişim Tarihi: 07.07.2018 22.22.
- Tekeli, H. (2017). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersinde sportmenlik davranışlar sergileme düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Tel, M. (2014). Türk toplum yaşantısında fair play. *International Journal Of Science Culture and Sport*, 1, 694–704.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Tiryaki, Ş. (2006). *Spor psikolojisi: kavramlar, kuramlar ve uygulama*. Ankara: Eylül Yayınları.

- Tolli, A. ve Schmidt, A. (2008). The role of feedback, causal attributions, and self-efficacy in goal revision. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 692-701.
- Torlak, Ö. (2009). *Pazarlama ahlaki sosyal sorumluluklar ekseninde pazarlama kararları ve tüketici davranışlarının analizi*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Tsai, E. ve Fung, L. (2005). Sportspersonship in youth basketball and volleyball players. *The Online Journal of Sport Psychology*. 7(2), 37-46. Erişim adresi: <http://www.athleticinsight.com/Vol7Iss2/SportsPDF.pdf>
- Turğut, A. (2014). *9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumu ile kinestetik, mantıksal ve içsel zekânın ilişkisi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tutkun, E., Güner, B.Ç., Ağaoğlu, S.A., ve Soslu, R. (2010). Takım sporları ve bireysel sporlar yapan sporcuların saldırganlık düzeylerinin değerlendirilmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 23-29. Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/omuspd/article/view/1009001326/1009001227>
- Türer, A. (2011). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Türksoy, A. (2015). *Spor ve egzersiz psikolojisinin temelleri*. Şahin, M. ve Koruç, Z. (Ed.), Motivasyon (s. 51-74). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Uluişik, V. (2015). *Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin stres ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi (Burdur İli Örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Ural, H.Ş. (1998). Epistemolojik açıdan değerler ve ahlak. *Doğu Batı Dergisi*, 1 (4), 41-49. Erişim adresi: https://www.safakural.com/files/Safak_Ural-Epistemolojik_Acidan_Degerler_ve_Ahlak.pdf
- URL-1:<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2809.pdf> E.T. 15.06.2018
- URL-2:<https://www.tbmm.gov.tr/kanunlar/k6287.html> E.T. 16.06.2018
- URL-3:<http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> E.T. 16.06.2018
- URL4:http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_12/06020448_imam_hatip_ortaok_ulu_hdc_2016.pdf E.T. 16.06.2018
- URL-5:<http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> E.T. 16.06.2018
- Usher, E. L. ve Pajares, F. (2006). Sources of academic and self-regulatory efficacy beliefs of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 31, 125-141.
- Uyanık, Y. (2008). Neo-liberal küreselleşme sürecinde işgücü piyasaları. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 209-224. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/287448>
- Ünalmiş, M. ve Şahin, R. (2012). Şiddete yönelik tutum ve okul zorbalığı. *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi*, 1(1), 63-72.
- Valiante, G. ve Morris, D.B. (2013). The Sources and Maintenance of Professional Golfers' Self-Efficacy Beliefs. *Sport Psychologist*, 27(2), 130-142.

- Van Daalen, C. (2005). Girls' experiences in physical education: Competition, evaluation, and degradation. *The Journal of School Nursing*, 21, 115–121. doi:10.1177/10598405050210020901
- Vansteenkiste, M., Mouratidis A. ve Lens, W. (2010). Detaching reasons from aims: Fair play and well-being in soccer as a function of pursuing performance-approach goals for autonomous or controlling reasons. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 32, 217-242.
- Vidoni, C. ve Ward, P. (2009). Effects of Fair Play Instruction on student social skills during a middle school Sport Education unit. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(3), 285–310.
- Voskuil, V.R., ve Robbins, L.B. (2015). Youth physical activity self-efficacy: A concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 71(9), 2002–2019. <https://doi.org/10.1111/jan.12658>
- Weinberg, R., Gould, D. ve Jackson, A. (1979). Expectations and performance: an empirical test of bandura's self-efficacy theory. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 1(4), 320-331.
- Welk, G.J. (1999). The youth physical activity promotion model: A conceptual bridge between theory and practice. *Quest*, 51, 5-23.
- Willemse, M., Van Wyk, S.B. ve Smith, M.R. (2011). The relationship between self-efficacy and aggression in a group of adolescents in the peri-urban town of Worcester, South Africa: Implications for sport participation'. *African Journal of Physical Health Education, Recreation and Dance*, 1, 90-102.
- Williams, L. Ve Gill, D. L., (1995). The Role of Perceived Competence in the Motivation of Physical Activity. in *Journal of Sport and Exercise Psychology*. 17 (4): 363-378.
- Wilson, P.M., ve Rodgers, W.H. (2004). The relationship between perceived autonomy support, exercise regulations and behavioural intentions in women. *Psychology of Sport and Exercise*, 5(3), 229–242.
- Woodson-Smith, A., Dorwart, C. E. ve Linder, A. (2015). Attitudes toward physical education of female high school students. *Physical Educator*, 72(3), 460.
- Wright, J.W. (2011). *Middle school student activity interests and their attitudes toward curriculum, learning environment, and achievement goals in physical education* (Doctoral Dissertation). Dowling College, Shirley, New York.
- Yanık, M. (2015). *Lise 9. Sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ile okula yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. (Doktora tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Yanık, M. ve Çamlıyer, H. (2015). The relationship between high school 9th graders' attitudes towards physical education and sports and their levels of alienation from school. *International Journal of Sport, Exercise and Training Sciences*, 1(1), 9-19.
- Yapan, H.T. (1992). *Spor ahlakı: beden eğitimi dersinde ahlaki eğitim*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Yapan H.T. (2007). *Spor Ahlakı*. Gaziantep: Merkez Ofset.
- Yıldıran, İ. (2005). Fair play eğitiminde beden eğitiminin rolü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi (Gazi BESBD)*, X(1), 3-16. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/292363>
- Yıldıran, İ. (2011). Fair play: etimolojik, semantik ve tarihsel bir bakış. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, XVI(4), 3-18. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/292516>
- Yıldırım, A. (2006). *Sivas ilinde farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının saptanması*. (Yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Sivas.
- Yıldırım, A. (2010). *Etik liderlik ve örgütsel adalet ilişkisi üzerine bir uygulama*. (Yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Yıldız, E. (2018). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının incelenmesi (Bala ilçesi örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, E. (2010). *Teleolojik etik ve deontolojik etik'in karşılaştırılması (J. S. Mill ve I. Kant ile sınırlandırılmış olarak)*. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yılmaz, S. (2013). *Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Bayrampaşa ilçesi örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yousefi, B., Bahrami, F., Kianzadeh, A., Emami, F., Naghibi, S. ve Abdi, H. (2012). The relationship between goal orientation, perceived motivational climate, and sportpersonship orientation. *European Journal of Experimental Biology*, 2 (6), 2103-2106.
- Yurttaş, H. (2016). *Spor yapan ve yapmayan üniversite öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yürek, Y. (2017). *4+4+4 eğitim sisteminde ilkokul 1.,2.,3.,4. sınıflarda beden eğitimi ve spor uygulamalarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Zeng, H.Z., Hipscher, M. ve Leung, R.W. (2011). Attitude of high school student toward physical education and their sport activity preferences. *Journal of Social Sciences*, 7(4), 529-537.
- Zengin, S. (2013). *Çocuk ve gençlik merkezlerinde hizmet alan 12-18 yaş arası erkek çocukların beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum düzeyleri ile benlik saygılarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Zi, Y. ve Cardinal, B.J. (2013). Increasing asian international college students' physical activity behavior. *Health Educator*, 45(1), 35-45.

EKLER

EK A: Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

EK B: Sakarya Üniversitesi Etik Kurulu

EK C: Ölçek Kullanım izni

EK D: Balıkesir 2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılı Okul Sporlarına Katılan Öğrenci Sayısı

EK A:



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99191664-605.01-E.10027797

23.05.2018

Konu : Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA
BALIKESİR

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarih ve 2017/25 sayılı Genelgesi

b) Serhat TURAN'ın 21/05/2018 tarihli ve 9879818 kayıt sayılı dilekçesi.

Başvuru Sahibinin Adı Soyadı	Serhat TURAN
Danışmanı	Doç.Dr. Gülben HERGÜNER
Kurumu/Üniversite/Görev Yeri	Sakarya Üniversitesi /Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Alan/Bölüm	Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı
Tez,Araştırma veya Anketin Konusu	Okul Sporlarına Katılan Orta Öğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimiye Yatkınlıkları ve Beden Eğitimi Dersindeki Spormenlik Davranışlarının İncelenmesi
Başvuru Tarihi	21/05/2018
Çalışma Başlama Tarihi	22/05/2018
Çalışma Bitiş Tarihi	25/05/2018
Yeri Toplama Araçları	Spormenlik Davranış Ölçeği, Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu.
Araştırma Türü	Tez Çalışması

ÇALIŞMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMLARININ LİSTESİ

S. No	Okulun Adı	S. No	Okulun Adı
1	Karesi/ T.C Ziraat Bankası Güneş Sanatlar Lisesi	11	Altıeyül/ Yakup Mihriye Akdeniz Kız İmam Hatip Lisesi
2	Karesi/ Mahmut Hacı Karay Anadolu Lisesi	12	Altıeyül/ Kurtdereli Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
3	Karesi/ Rahmi Kulu Anadolu Lisesi	13	Altıeyül/ Cumhuriyet Anadolu Lisesi
4	Karesi/ Albay Tayyar Anadolu Lisesi	14	Altıeyül/ Yehşi Bolak Anadolu Lisesi
5	Karesi/ İstanbulluoğlu Sosyal Bilimler Lisesi	15	Altıeyül/ Mimar Sinan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
6	Karesi/ Şehit Turgut Solak Fen Lisesi	16	Altıeyül/ 100. Yıl Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
7	Karesi/ Anadolu İmam Hatip Lisesi	17	Altıeyül/ Organize Sanayi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
8	Karesi/Şule Yüksel Şenler Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	18	Altıeyül/ Hüma Hatun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
9	Altıeyül/15 Temmuz Şehitler Anadolu Lisesi	19	
10	Altıeyül/ Gülser Mehmet Boluk Anadolu Lisesi	20	

21/05/2018 Tarihli Araştırma İzni Başvurusu 22/08/2017 tarih ve 2017/25 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik izinlerine ilişkin Genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Buna göre, Araştırma önerisinin ve veri toplama araçlarının içerik ve kapsam yönünden Türk Millî Eğitiminin amaçlarına uygun olduğu, millî ve manevî değerlere aykırı ve kişilik haklarını zedeleyecek herhangi bir unsur taşımadığı görülmüştür.

Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik izinleri İlgî (a) genelge gereğince yukarıdaki bilgileri belirtilen çalışmanın, eğitim kurumlarında, okul/kurum müdürlüklerinin denetiminde, öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerinin alınmaması/verilmemesi kaydı ile yapılması Müdürlüğünüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde olurlarınız arz ederim.

Ethem CERAN
Müdür a.
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
23.05.2018
Yakup YILDIZ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

AÇIKLAMA

Sevgili öğrenciler aşağıda farklı ölçeklerde muhtemel durumlarla ilgili cümlelere yer verilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuyunuz ve size uygun olan kutucuğu işaretleyiniz. Cevap seçenekleri arasında doğru ya da yanlış cevap yoktur. Anket sonuçları sadece araştırma amaçlı kullanılacak ve cevaplarınız saklı tutulacaktır. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Serhat TURAN
Beden Eğitimi Öğretmeni

Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()

Yaşınız: 15 () 16 () 17 () 18 ()

Okulunuz:

Sınıfınız: 9. Sınıf () 10. Sınıf () 11. Sınıf () 12. Sınıf ()

Kaç yıldır spor yapıyorsunuz? 0-1 () 2-3 () 4-5 () 6-7 () 8 ve üzeri ()

Kuruluş tarzına göre nasıl spor yapıyorsunuz? Takım sporu () Bireysel spor ()

Hangi spor branşını yapıyorsunuz? Futbol () Basketbol () Voleybol () Hentbol ()

Badminton () Masa Tenisi () Bocce () Atletizm () Diğer ()



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



BEDEN EĞİTİMİ DERSİ SPORTMENLİK DAVRANIŞI ÖLÇEĞİ		Her Zaman	Çok Sık	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
Beden eğitimi dersinde ...						
1	Oyunda rakibim düşerse kalkmasına yardım ederim.	5	4	3	2	1
2	Oyunun sonunda yenilen arkadaşlarımın fazla üzülmemesi için onları rahatlatırım.	5	4	3	2	1
3	Oyun esnasında rakibin dikkatini bozmak için değişik sesler çıkarırım.	5	4	3	2	1
4	Heyecanlanıp oyun kuralına uymadığımda rakibimden özür dilerim.	5	4	3	2	1
5	Benden topu kurallara uygun olarak almayan rakibimden ben de topu aynı şekilde almaya çalışırım.	5	4	3	2	1
6	Oyunda, rakibimi durdurmak için sakatlamayı göze alıp faul yaparım.	5	4	3	2	1
7	Yenildiğim zaman rakip kim olursa olsun onu tebrik ederim.	5	4	3	2	1
8	Takım arkadaşım başarısız hareket yaptığında ona tepki gösteririm.	5	4	3	2	1
9	Eğer rakibimin haksız yere cezalandırıldığını görürsem, durumu düzeltmeye çalışırım.	5	4	3	2	1
10	Oyunda öndeysem, vakit geçirmek için topu sahanın ya da bahçenin dışına atarım.	5	4	3	2	1
11	Oyun arasında rakibimle içeceğimi veya yiyeceğimi bölerim.	5	4	3	2	1
12	Öğretmenim olmasa bile öğretmenimin görevlendirdiği kişinin kararlarına saygı duyarım.	5	4	3	2	1
13	Rakip takımda bir oyuncu başarısız hareket yaptığında onunla dalga geçerim.	5	4	3	2	1
14	Topu olmayan arkadaşımın topumu paylaşırım.	5	4	3	2	1
15	Yendiğim zaman karşı takım oyuncusuyla dalga geçerim.	5	4	3	2	1
16	Bir rakip incindiğinde, oyuncunun yardım alabilmesi için oyunun durdurulmasını isterim.	5	4	3	2	1
17	Şinirlenince kimse görmeden bana yakın olan rakibimin ayağına tekme atarım ya da saçını çekerim.	5	4	3	2	1
18	Yenildiğim zaman başarısız olan takım arkadaşlarımı suçlarım.	5	4	3	2	1
19	Kazansam da kaybetsem de oyundan sonra rakip takım oyuncusu ile el sıkışırım.	5	4	3	2	1
20	Kazanmak için gerekirse hile yaparım.	5	4	3	2	1
21	Rakibim güzel hareketler yaptığında onu güzel sözlerimle veya elimle tebrik ederim.	5	4	3	2	1
22	Rakibimin gözünü korkutmak için topa sert müdahale ederim.	5	4	3	2	1



EK B: Etik Kurul İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 08/06/2018-E.8204



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu

Sayı : 61923333/050.99/
Konu : 84/43 Serhat TURAN

Sayın Serhat TURAN

İlgi : Serhat TURAN 31/05/2018 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Fen ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu Başkanlığının 06.06.2018 tarihli ve 84 sayılı toplantısında alınan "43" nolu karar örneği ekte sunulmuştur.
Bilgilerinizi rica ederim.

Prof.Dr. Haluk SELVİ
Etik Kurulu Başkanı

43-Serhat TURAN'ın "Okul Sporlarına Katılan Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yatkınlıkları ve Beden Eğitimi Dersindeki Sportmenlik Davranışlarının İncelenmesi" başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda Serhat TURAN'ın "Okul Sporlarına Katılan Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yatkınlıkları ve Beden Eğitimi Dersindeki Sportmenlik Davranışlarının İncelenmesi" başlıklı çalışmasının Etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Doküman Doğrulama Linki : <http://182.240.258.232/evetkce/sergisi/BelgeDogrulama.aspx?V=DE844CE3E>

Etik Kurulu : Cumhuriyet Kampüsü 56187 Serhizan SAKARYA / KEP Adresli
sakaryauniversitesi@fu21.kep.tr
Tel:0364 295 50 00 Faks:0364 295 50 51
E-Posta: zec@etikem@sakarya.edu.tr Elektronik Ad: www.sakarya.edu.tr



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

EK C: Ölçek Kullanım İzni

Sayın Serhat Turhan

Yapacağınız doktora çalışmasında, geliştirmiş olduğumuz "Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği"ni aşağıda künyesi verilen çalışmayı referans göstermek koşuluyla kullanmanızda bir sakınca yoktur.

Öncü, E., Gürbüz, B., Küçük Kılıç, S., & Keskin, N. (2015). Psychometric properties of the Turkish version of the physical education predisposition scale. Presented at the ERPA International Health and Sports Science Education Congress, Athens.



Prof.Dr. Erman ÖNCÜ
Trabzon Üniversitesi
Spor Bilimleri Fakültesi
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü
Tel : 0 462 455 12 67
e-mail : eoncu@trabzon.edu.tr

Sayın Serhat Turan,

2013 yılında geliştirdiğim "Beden Eğitimi Dersinde Sportmenlik Davranışı (BEDSDÖ)" ölçeğini doktora tezinizde kullanmanıza izin veriyorum. Ayrıca her türlü desteği vermeye hazır ve memnun olacağımı belirtmek isterim. 8.11.2017.



Dr. Yakup KOÇ

EK D: Balıkesir 2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılı Okul Sporlarına Katılan Öğrenci Sayısı

15.02.2019

<https://okulsporbilgi.gsb.gov.tr/Raporlar/IKisiSayiRapor.aspx?Ild=498&Iceld=0&EgitimOgretimYil=11&AralikBas=&AralikBit=>



**T.C.
GENÇLİK VE SPOR BAKANLIĞI
SPOR GENEL MÜDÜRLÜĞÜ**

Raporun Alındığı Tarih : 15.02.2019

BALIKESİR 2018 - 2019 Eğitim ve Öğretim Yılı İle Göre Sporcu Sayıları Raporu

İli	Erkek Sporcu Sayısı	Kız Sporcu Sayısı	Toplam Sporcu Sayısı
BALIKESİR	9629	5683	15312
Genel Toplam :	9629	5683	15312

ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad : Serhat TURAN
Doğum Tarihi ve Yeri : 28.07.1991-Akhisar/Manisa
E-posta : serhatturan2510@gmail.com

ÖĞRENİM DURUMU:

- **Lisans:** 2013, Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü.
- **Yüksek lisans:** 2016, Sakarya Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programı.
- **Doktora:** 2020, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programı.

MESLEKİ DENEYİM:

- MEB Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü Kitap Yazım Komisyonu Alan Uzmanı, 01/04/2019-...
- Balıkesir İl Millî Eğitim Ar-Ge Birimi (Stratejik Planlama İl Koordinatörü), 24/09/2018-31/03/2019.
- MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü Kitap Yazım Komisyonu, Alan Uzmanı-Editör, 2016-2018.
- Dursunbey Nene Hatun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (Beden Eğitimi Öğretmeni), 01/07/2016-2019.
- Adapazarı Şehit Lokman Eker Ortaokulu (Beden Eğitimi Öğretmeni), 12/09/2013-30/06/2016.

BAŞARILAR:

- 2013 KPSS Türkiye 2.liği
- 2013 ALES Türkiye 395.liği

KİTAPLAR, MAKALELER, BİLDİRİLER VE KONGRELER:

- Alper, B., Çelik, B., Turan, S. ve Dilek, Y. 2019. Beden Eğitimi ve Spor Dersi 9, 10, 11, 12. Sınıflar Öğretmen Kılavuz Kitabı. Uğur Yalnız (Editör). Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları: Ankara.
- Alper, B., Can, E., Demirhan, F., Güleç, G., Yılmaz, M. ve Kalın, Y.G. 2017. Sağlık Bilgisi ve Trafik Kültürü. Fevzi Yılmaz ve Serhat Turan (Editör). Başak Matbaacılık: Ankara.
- Hergüner, G., Turan, S., Yaman, Ç., Bayraktar, F. U. 2018. Determining The Social Appearance Anxiety Levels Of The Students Participating in School Sports in Different Branches. *Acta Kinesiologica*, 12(1), 24-28.
- Turan, S. ve Akgül, H. M. 2016. 10-13 Yaş Grubu Ortaokul Öğrencilerinde Cinsiyetin Sürat Performansına Etkisi. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 41-48.
- Turan, S. ve Çilli, M. 2016. Farklı Isınma Yöntemlerinin Olimpik Okçulukta Atış Performansına Etkisi. *Online Türk Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(1), 13-20.
- Turan, S. Ramazanoğlu, F. ve Yalçın, İ. 2017. Cumhuriyetten Günümüze Beden Eğitimi ve Sporun Eğitimdeki Yeri ve Önemi. *Uluslararası Balkan Spor Bilimleri Kongresi The International Balkan Conference In Sport Sciences IBCSS, 2017- 21-23 Mayıs/May 2017*.
- Kurtay, M., Turan, s., Durukan, E. ve Taş, M. 2019. Genç Futbolcularda Fiziksel Performans Antrenmanlarının Yo-Yo Aralıklı Toparlanma Seviye 1 Test Parametreleri Üzerine Etkisi. *II. Dünya Spor Bilimleri Araştırmaları Kongresi (II. World Congress of Sport Sciences Researches)*. 21-24 Mart 2019, Manisa/Türkiye
- Hergüner, G. ve Turan, S., 2017. Lise Öğrencilerinin Sosyal Görünüş Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *I. Dünya Spor Bilimleri Araştırmaları Kongresi (I. World Congress of Sport Sciences Researches)*. 23-26 Kasım 2017, Manisa/Türkiye
- 1. Ulusal Lise Öğrencileri Kongresi (ULOK). 26-28 Kasım 2018, Ayvalık/BALIKESİR. (Düzenleme Kurulu Üyesi)