

T.C
KİLİS 7 ARALIK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ANTRENÖRLÜK EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ
DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ BAZI
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ (KİLİS İLİ
ÖRNEĞİ)

İbrahim Halil HAMDEMİRCİ

DANIŞMAN: Prof. Dr. Cengiz TAŞKIN

KİLİS
2023

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ KİLİS İLİ ÖRNEĞİ

İbrahim Halil HAMDEMİRÇİ

Antrenörlük Eğitimi Ana Bilim Dalı

Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Danışman: Prof. Dr. Cengiz TAŞKIN

Sayfa:64

Yıl:2023

Bu çalışmada Kilis ilinde öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Kilis ilindeki Nihat Başoğlu Ortaokulu, Hafız Abdurrahman Sinanoğlu Ortaokulu ve Karamelik Ortaokulu'nda öğrenim gören 260 kız, 250 erkek öğrenci bu çalışmanın yapılmasında katkıda bulunmuşlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizi SPSS 26.0 paket programı kullanılarak yapılmış, verilerin normal dağılım göstermesinin görülmesiyle; t-testi ve Tek-Yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Çalışmada uyruk ve cinsiyet değişkenleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutum arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($p>0,05$). Sınıf düzeyi, kardeş sayısı, ev sahipliği durumu, anne ve baba mesleği, anne ve baba eğitim durumu ve öğretmenin derse katılımındaki etkisi değişkenleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutum arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,05$).

Anahtar Kelimeler: Ortaokul, Beden Eğitimi, Tutum.

ABSTRACT

EXAMINATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS PHYSICAL EDUCATION LESSON ACCORDING TO SOME VARIABLES (KILIS PROVINCE EXAMPLE)

İbrahim Halil HAMDEMİRÇİ

Coaching Education Department

Kilis 7 Aralık University, Graduate Education Institute

Supervisor: Prof. Dr. Cengiz TAŞKIN

Page:64

Year:2023

In this study, it is aimed to examine the attitudes of secondary school students studying in Kilis province towards physical education course according to different variables. 260 female and 250 male students studying at Nihat Başoğlu Secondary School, Hafız Abdurrahman Sinanoğlu Secondary School and Karamelik Secondary School in Kilis province contributed to this study. In the study, "Primary School Secondary School Students' Attitude Scale towards Physical Education Course" was used as a data collection tool. Statistical analysis of the data was done by using SPSS 26.0 package program, and t-test and One-Way ANOVA test were used since the data showed normal distribution. In the study, no significant difference was found between nationality and gender variables and attitude towards physical education course ($p>0.05$). A significant difference was found between the variables of grade level, number of siblings, home ownership status, mother and father's occupation, mother and father's education status, and teacher's influence on participation in the lesson and attitude towards physical education lesson ($p<0.05$).

Keywords: Secondary School, Physical Education, Attitude.

TEŞEKKÜR

Tüm yüksek lisans dönemimde ve bu tez çalışmam sürecinde bana ışık tutup yol gösteren değerli tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Cengiz TAŞIN' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin veri toplama aşamasında bana hep yardımcı olan kıymetli meslektaşlarıma, canım öğrencilerime ve sevgili eşim Gülşah HAMDEMİRÇİ'ye şükranlarımı sunarım.

Çalışmamın konusunun belirlenmesinden son halini alana kadar tüm gücüyle bana destek olup hep yanımda olan kıymetli dostum Erdal Sinan ÖZAKTAŞ'a çok teşekkür ederim.



...../...../20...

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNEMESİ

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, kullanmış olduğum tüm bilgiler ve yorumlar için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili bu beyanıma aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

İbrahim Halil HAMDEMİRCİ

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNEMESİ	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar DİZİNİ.....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Amaç	2
2. GENEL BİLGİLER.....	4
2.1. Eğitim.....	4
2.1.1. Eğitimin önemi ve amacı	4
2.1.2. Eğitim süreci	5
2.1.3. Eğitimin öğeleri	6
2.1.4. Eğitimde öğrencinin rolü	6
2.1.5. Öğretmen-öğrenci ilişkisi	7
2.1.6. Türk eğitim sistemi	7
2.1.7. Türk eğitim sisteminin ilkeleri.....	8
2.1.8. Türk milli eğitiminin genel amaçları	10
2.2. Beden Eğitimi ve Spor	11
2.2.1. Beden eğitiminin tarihsel gelişimi	12
2.2.2. Beden eğitiminin genel amacı.....	12
2.2.3. Spor Kavramı	13
2.2.4. Sporun Toplumsal İşlevi.....	14
2.2.5. Beden eğitimi ve sporun önemi ve faydaları	14
2.2.5.1. Fiziksel ve psikomotor gelişime yararları	15
2.2.5.2. Zihinsel ve psikolojik gelişime yararları	15
2.2.5.3. Sosyal gelişime yararları	16
2.2.5.4. Biyolojik gelişime yararları	17
2.2.6. Beden eğitimi dersinin amaçları.....	18
2.2.7. İlköğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor	19
2.2.7.1. Programın vizyonu.....	20
2.2.7.2. Programın yapısı	21

2.2.7.3. Kazanımlar.....	22
2.2.7.4. Öğrenme alanları ve alt öğrenme alanları	22
2.2.7.5. Ölçme ve değerlendirme	23
2.2.8. Beden eğitimi dersinde temel beceriler	24
2.2.8.1. Lokomotor beceriler	24
2.2.8.2. Non-lokomotor beceriler.....	24
2.2.8.3. Manipülatif beceriler	25
2.2.8.4. Yaratıcı düşünme becerisi.....	25
2.2.8.5. İletişim becerileri.....	25
2.2.8.6. Problem çözme becerisi	26
2.2.8.7. Eleştirel düşünme.....	26
2.2.8.8. Araştırma-sorgulama becerisi	27
2.2.8.9. Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi	27
2.2.8.9. Girişimcilik	28
2.2.8.10. Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi	28
2.2.8.12. Değerler.....	29
2.3. Tutum Kavramı.....	29
2.3.1. Tutumun öğeleri.....	30
2.3.1.1. Zihinsel öğe.....	30
2.3.1.2. Duygusal öğe	31
2.3.1.3. Davranışsal öğe.....	31
2.3.2. Tutumların oluşması ve gelişmesi	32
2.3.3. Tutumların oluşmasını etkileyen faktörler.....	33
2.3.4. Tutum ve davranış ilişkisi.....	34
2.3.5. Beden eğitimi dersinde tutum	35
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırmanın Modeli.....	37
3.2. Evren ve Örneklem	37
3.3. Veri Toplama Aracı	37
3.4. Veri Analizi.....	37
4. BULGULAR VE TARTIŞMA.....	38
4.1. Bulgular	38
4.2. Tartışma	49
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	55

6. KAYNAKLAR	57
EKLER	62
ÖZGEÇMİŞ	65



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 4.1. Demografik Değişkenler	38
Tablo 4.2. Korelasyon Analiz Sonuçları	40
Tablo 4.3. Beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının uyruk değişkenine göre t testi analiz sonuçları	40
Tablo 4.4. Beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre t testi analiz sonuçları	41
Tablo 4.5. Beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının sınıf düzeyi değişkenine göre anova analiz sonuçları.....	42
Tablo 4.6. Beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının kardeş sayısı değişkenine göre anova analiz sonuçları.....	43
Tablo 4.7. Beden eğitimi dersine yönelik tutumların ev durumu değişkenine göre t testi analiz sonuçları	44
Tablo 4.8. Beden eğitimi dersine yönelik tutumların baba mesleği değişkenine göre anova analiz sonuçları.....	45
Tablo 4.9. Beden eğitimi dersine yönelik tutumların anne mesleği değişkenine göre anova analiz sonuçları.....	46
Tablo 4.10. Beden eğitimi dersine yönelik tutumların baba eğitim durumu değişkenine göre anova analiz sonuçları.....	47
Tablo 4.11. Beden eğitimi dersine yönelik tutumların anne eğitim durumu değişkenine göre anova analiz sonuçları.....	48
Tablo 4.12. Beden eğitimi dersine yönelik tutumların öğretmenin öğrenciye etkisi değişkenine göre t testi analiz sonuçları	49

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

1. Simgeler

f	Frekans/Sıklık
F	Frekans/Sıklık
n	Kişi sayısı
p	Korelasyon katsayısı
Ss	Standart sapma
X	Aritmetik ortalama

2. Kısaltmalar

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
------------	------------------------

1. GİRİŞ

Eğitim; öğretmenlerin sahip oldukları bilgi, beceri ve değerleri öğrencilere aktardıkları sistematik bir süreci kapsar. Bu süreç içerisinde kişinin yaşıntı yoluyla kasıtlı olarak davranışlarında istendik değışiklik gözlenir. Daha kapsamlı bir biçimde eğitim, toplumdaki gençlerin var olan kültüre amaçlı bir şekilde hazırlanması sürecidir (Güney, 1998).

Beden eğitimi, kişinin fiziksel, ruhsal, akıl ve sosyal gelişimini olumlu etkileyen, gündelik ve iş yaşamındaki işlerini kolaylıkla yapmasını sağlayan, ulusal bilinci kuvvetlendiren düzenli ve planlı yapılan faaliyetlere denir (Kuru, 2000).

Beden eğitimi, bedensel hareketleri içinde barındıran jimnastik, oyun ve spor gibi eğitici aktivitelerin bir bütünüdür (Güneş, 2004).

Günsel (2004) beden eğitimini sosyal ihtiyaçlara uygun şekil de sistematik olarak yürütülen, bireyin biyolojik potansiyelini ortaya çıkarmayı amaçlayan tüm fiziksel aktiviteler bütünü olarak tanımlamaktadır.

İnal (2000) ise beden eğitimini, bireylerin büyüme, gelişme ve davranış şekillerine göre tercih edilen fiziksel aktivitelerin hareket içeren bir eğitim biçimidir.

Beden eğitimi ayrıca hareketli bir yaşam sunan, hareketsizliği ve akabinde oluşabilecek sağlık problemlerini ortadan kaldıran bir özelliğe sahiptir.

Günümüzde büyük bir sağlık problemi olarak ortaya çıkan obezite hareketsiz bir yaşıntının sonucudur. Gelişen teknolojiyle birlikte iş yaşamında insan gücünün yerini makinelerin almasıyla beraber insanlar hareketten uzak bir yaşam sürmeye başlamışlardır. Bu hareketsizlik durumu sadece yetişkinlerde değil çocuklarda da görülmeye başlanmıştır. Yine teknoloji ile hayatımıza giren telefon, tablet ve bilgisayar gibi teknolojik cihazlarla bolca vakit geçiren çocuklar da obezite problemi ile karşı karşıya kalmaktadır. Son yıllarda özellikle ülkemizde çok büyük bir sağlık problemi haline gelen obezite ile mücadele edebilmek adına beden eğitimi ve sağlık eğitiminin erken yaşta verilmesi büyük bir önem arz etmektedir.

Beden eğitiminin bireyler üzerinde önemli faydaları vardır. Nitelik sahibi bireyler kendilerinden istenen görevleri yerine getirebilmesi için sağlıklı olmak zorundadırlar. Beden eğitimi bilhassa gençlerin beden ve ruh sağlıklarının korunup geliştirmesi adına hareketin her halini ve prensibini kapsayan aktivitelerdir (Spor Şurası, 1990).

Beden eğitimi ve sportif faaliyetler çocuğun sağlığını olumlu bir şekilde etkilemekle beraber sosyal ve duyuşsal gelişimine de önemli bir katkı sağlar. Yaratıcılık ve liderlik gibi yeteneklerin açığa çıkmasını sağlayan beden eğitimi ayrıca bireye azimli, saygılı, anlayışlı, kurallı olma gibi birçok özelliğe kazandırır. Ayrıca birey mücadeleci, azimli, üretken, gayretli ve çalışkan olmak gibi davranışları da kazanmış olur (Bilir, 2008).

Beden eğitiminin bir başka önemli katkısı da çocukların uyuşturucu, sigara, alkol ve kumar gibi kötü alışkanlıklar edinmelerinin önüne geçmesidir. Beden eğitimi ve sporla birlikte boş zamanlarını sağlıklı ve mutlu bir şekilde değerlendiren çocuklar toplumda kabul gören bireyler haline gelebilirler.

1.1. Amaç

Bu çalışmanın amacı Kilis ilindeki Nihat Başoğlu Ortaokulu, Hafız Abdurrahman Sinanoğlu Ortaokulu ve Karamelik Ortaokulunda öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını incelemektir. Bu incelemeler neticesinde farklı değişkenlere göre öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının farklılık gösterip göstermediğini tespit ederek önerilerde bulunmak amaçlanmaktadır. Bu araştırmayla Kilis ilinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları hakkında bilgi verilerek literatüre katkı sağlamak hedeflenmiştir. Bu amaç ve hedeflere yönelik bu çalışmanın problem cümleleri aşağıda verilmiştir.

1. Beden eğitimi dersine yönelik tutumda uyruk değişkenine göre bir farklılık var mıdır?
2. Beden eğitimi dersine yönelik tutumda cinsiyet değişkenine göre bir farklılık var mıdır?
3. Beden eğitimi dersine yönelik tutumda sınıf düzeyi değişkenine göre bir farklılık var mıdır?

4. Beden eğitimi dersine yönelik tutumda kardeş sayısı değişkenine göre bir farklılık var mıdır?
5. Beden eğitimi dersine yönelik tutumda ev durumu değişkenine göre bir farklılık var mıdır?
6. Beden eğitimi dersine yönelik tutumda baba mesleği değişkenine göre bir farklılık var mıdır?
7. Beden eğitimi dersine yönelik tutumda anne mesleği değişkenine göre bir farklılık var mıdır?
8. Beden eğitimi dersine yönelik tutumda baba eğitim durumu değişkenine göre bir farklılık var mıdır?
9. Beden eğitimi dersine yönelik tutumda anne eğitim durumu değişkenine göre bir farklılık var mıdır?
10. Beden eğitimi dersine yönelik tutumda öğretmenin öğrenciye yönelik etkisi değişkenine göre bir farklılık var mıdır?

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Eğitim

Eğitim, yaşadığımız sosyal hayatta hem birey olarak hem de topluluk içerisinde var olabilmemiz için edindiğimiz bilgi ve yeteneklerin tamamıdır, arzu edilen doğrultuda davranış değişikliği olarak da tanımlanabilir (Tezcan, 1994).

Eğitim; bireyler için hayatta ihtiyaç duyulan bilgilerin, becerilerin ilk, orta ve yüksek öğretim ve kurslar aracılığıyla insanlara aktarılmasıdır. Eğitim daha kapsayıcı perspektiften bireylerin toplulukta hayatını sürdürebilmesi için topluluğun kültürünü ve değer yargılarını edinmesinde efekti olan bütün sosyal prosesi içerir. Daha yalın bir deyişle ‘Bireyleri belli hedeflere göre yetiştirme sürecidir’ (Fidan, 1993).

Eğitim geçmişten bugüne bireylerin ve toplulukların kültürel açıdan sentezlenmesi süreci olarak açıklanabilir (Demirel ve Kaya, 2007).

Fidan ve Erden (1998) kişinin gördüğü eğitimin bireysel gelişimine pozitif açıdan katkı sağlayacak, hayatının ilerleyen zamanlarında başarılı, mutlu ve içinde olduğu topluluğa yararı olacak bir birey haline gelmesi için ihtiyaç duyacağı bilgi, yetenek ve davranışları kazanma prosesi olarak belirtmektedir.

Eğitim, belli başlı hedefleri planlanmış bir biçimde isteyerek bireye kazandırıp bireyi hedefe uygun bir doğrultuda geliştirmek ve yetiştirmektir. Eğitimin mayasında insan öznesi bulunur. Kişinin dünyaya gelişinden vefatına dek psikolojik ve biyolojik doğasından ötürü eğitime her zaman gereksinim duyacaktır (Koçak, 2002).

2.1.1. Eğitimin Önemi ve Amacı

Eğitimin amacı; öğrencinin okulda edindiği, okulda kazandığı bilgi ve yetenekleri okul hayatı dışında yüz yüze geldiği başka konumlarda da uygulamaya dökme kapasitesine ulaştırmaktır (Ulusoy, 2004).

Eğitim düzeyinin artmasıyla beraber, kişiler içinde bulundukları topluluğa, gördüğü eğitimle doğru orantılı miktarda yararlı olacaklardır. Eğitim faaliyetlerinin kalitesinin kişinin içinde bulunduğu topluluğun ekonomik, sosyal, politik ve kültürel gelişiminin kalitesini doğrudan etkilediği görülmektedir. Yürütülen bilimsel araştırmalar eğitim seviyesi ile kalkınmanın faktörleri içerisinde gösterilen ekonomik büyüme, toplumsal ve

siyasal gelişme arasında pozitif bir korelasyon olduğunu göstermektedir. Eğitimin hedefini, “insanları geliştirerek bireylerin dönüşen ve ilerleyen topluma entegrasyonunu tamamlamaktır” biçiminde açıklamak doğru olacaktır (Başer, 2009).

Eğitim ile alakalı sürdürülen bütün eylemler, belli başlı hedeflere erişmek ve birtakım fonksiyonları uygulayabilmek için yapılır. Eğitim sistemlerinin dayandığı bir temel eğitim felsefesi vardır. Bu felsefeye göre belirli bir çerçevede yetiştirilmesi planlanan bir birey tipi ve ortaya çıkartılmak istenen bir toplum yapısı vardır. Farklı eğitim felsefeleri, eğitimde hedef, kavram, ortam, tarz ve proses gibi başlıklarda değişik nüanslara önem verirler. Bunun yanı sıra eğitimin hedef ve işlevleri mevzu bahis eğitim felsefesinin içeriğinde var olmaktadır (Şişman, 2007).

Eğitimin pek çok fonksiyonu var olmakla birlikte en önemli işlevleri iki ana başlıkla belirtilebilir. Bunlar; eğitimin kişi ve topluluk açısından fonksiyonlarıdır. Eğitimin kişi açısından işlevlerinin başında insanları sosyalleştirme, becerilerini saptama ve bu becerilerini ilerletmelerini sağlama, kreatifliklerini geliştirme, bilimsel bilgiler ve yetenekler edindirme, kültürel motifler kazandırıp özgüvenlerini arttırma ve onları çevrelerinden gelebilecek negatif pozisyonlardan koruma gibi içerikler yer almaktadır. Eğitimin toplumsal açıdan fonksiyonlarıysa ülkenin ekonomik, sosyal, kültürel kollarda kalkınmış bir ülke olabilmesi için ihtiyaç duyulan kendini geliştirmiş insan gücünün oluşturulması olarak belirtilebilir (Hoşgörür ve Taştan, 2007).

2.1.2. Eğitim süreci

Eğitim bir süreçtir. Eğitim sonucunda kişinin davranış ve tutumlarında bazı farklılaşmalar ortaya çıkar. Davranış değişiklikleri kişinin kendi yaşantısı aracılığıyla meydana gelir (Erden, 2012). Eğitimin bir proses olması, eğitim etkinliklerinin sabit olmadığı ve devamlı dinamik bir nitelik taşıdığını göstermektedir. Bu yüzden eğitim hizmeti alan bir bireyin durumu ve almış olduğu eğitimin içeriği ve niteliği her kademedede çeşitlilik göstermektedir. Eğitim neticesinde kişinin davranışlarında arzu edilen farklılıkların ortaya çıkması, eğitimin akabinde bireyin bazı tutum ve davranışlarında dikkate değer farklılıkların meydana geldiğini belirtmektedir. Bunun yanı sıra eğitim gören kişi eğitim alanında şahsen bulunmaktadır. Bir başka ifadeyle birey eğitim konusunun bizzat merkezinde var olmaktadır. Bu nedenle eğitim ile ortaya çıkan

davranış değişiklikleri bireyin şahsen kendi hayatı neticesinde oluşmaktadır (Ayas, 2013).

2.1.3. Eğitimin öğeleri

Eğitimin üç temel öğesi; öğrenme, öğrenci ve öğretmendir. Öğrenme, bireyin yaparak yaşayarak çevresindekilerle etkileşimi neticesinde, şahsında ortaya çıkan kalıcı izli davranış değişikliğidir (Yavuz, 2018). Öğretmen, eğitim öğretim yolculuğuna yön veren, belirli bir dalda spesifik olarak eğitim almış, donanımlı, eğitim bilimleri ve insan psikolojisi konularında uzman kişidir. Öğretmenlerden yalnızca öğrencilere kalıplaşmış bilgileri aktarmaları değil öğrencilere türlü türlü yetenekler edindiren, tutum ve davranışlarıyla öğrencilere doğru bir örnek rol model olmaları beklenmektedir. Gazi Mustafa Kemal Atatürk' ün “Öğretmenler yeni nesil sizin eseriniz olacaktır.” sözü, öğretmenlerin toplumun gelecek nesillerinin yetiştirilmesindeki en kritik paydaşlardan biri olduğunu gözler önüne sermektedir.

2.1.4. Eğitimde öğrencinin rolü

21. yüzyılın ilk yıllarından itibaren bilim ve teknolojiye gerçekleşen ilerlemelerle beraber bilgi ve bilginin ortaya çıkarılmasına dair paradigmlar farklılaşmıştır. Bilgiye ve üretilmesine dair yeni paradigma, bilginin keşfedilmediğini, yorumlandığını; ortaya çıkarılmadığını, oluşturulduğunu yani birey aracılığıyla yapılandırıldığını desteklemektedir. Bu bakış açısı ışığında bilgi subjektiftir. Bilgi bireyin şahsi deneyimleri, gözlemleri, yorumları ve mantıksal düşünmeleri neticesinde meydana gelir (Özden, 2005). Bilginin tabiatına ve el edilmesine dair bu yeni perspektifle öğrenme ve öğretme olgularına dair algılar da değişmiştir. Bu değişimin eğitime çok ciddi geri dönüşleri olmuş, eğitimde öğretim yerine öğrenmenin daha önemli olduğu, vurgunun öğreten kişi değil öğrenen kişiye yapıldığı yapılandırmacı yaklaşım ön plana çıkmıştır. Yapılandırmacılık; bireyin yeni edindiği bilgileri eski bilgileriyle sentezleyerek öğrenmesi, böylelikle halihazırda bilmekte olduğu konulara dayanarak yeni öğrenmeler inşa etmesini açıklamaktadır (Sherman & Kurshan, 2005). Yapılandırmacılıktan etkilenecek ortaya çıkan çağdaş yeni yaklaşımda (Boudourides, 1998), öğretim programlarının içeriği, dogmatik bilgilerden durumsal analizlerden meydana gelmekte ve bunların sunumu, pasif alıcı rolündeki öğrencilere bilgi aktarma biçiminin aksine,

öğrencinin aktif bir şekilde katıldığı problem çözme ve etkileşim halinde ilerlemektedir (Akpınar & Gezer, 2010). Tüm bu yaklaşımlar ve bilgiler ışığında öğrenme-öğretme prosesinde öğrencinin merkezde olduğu öğrenci merkezli eğitimi mantıklı kılmaktadır.

2.1.5. Öğretmen-öğrenci ilişkisi

Öğrenci merkezli bir eğitim-öğretim ortamında öğretmen yalnızca bir konu için ihtisas sahibi olmasından çok daha büyük bir role sahiptir. Öğrenci merkezli eğitim yaklaşımında öğretmen öğrencinin öğrenmek için inisiyatif kullanmasına olanak sağlayan süreçleri meydana getiren ve dış dünya için ihtiyacı olan öğrenme tecrübelerini hayata geçirmesine olanak sunan kişidir (Stevens, 1996; Thornburg, 1995). Bununla birlikte öğretmenin bu yapıcı etkisi, öğrenciyle olan etkileşimi öğrenci deneyimlerinin öğrenme yolculuğuna aktarılmasını mümkün kılmaktadır (Hirumi, 2002; Neo & Neo, 2006). Bu bağlamda öğrenci merkezli öğrenme prosesinde öğretmene çok ciddi sorumluluklar yüklenmektedir. Öğretim sürecinde kullanılan yaklaşımlar, sürdürülen öğretim programları, yöntem ve teknikler ile araç gereçler, öğretimi ilerletmek açısından hayati unsurlar olsa da tüm bunlar öğretmenin tüm canlılığıyla ve meslek ahlakıyla öğrencileriyle uygun bir eğitim öğretim ortamında harmanlanmadığı sürece, öğrenciye dokunamamaktadır.

2.1.6. Türk eğitim sistemi

Halihazırdaki Türk eğitim sisteminin yapısına dair ilk hukuki regülasyonlar, Osmanlı Devleti zamanında düzenlenmiş olup, mevzu bahis regülasyonlar Cumhuriyetten ilerletilerek sürdürülmüştür. Osmanlı zamanında eğitim sahasındaki değişim gelişmeleri kurulan birkaç askeri okulla başlamış; eğitim faaliyetlerini sürdürmek için farklı bir bakanlığın oluşturulması ve bazı yasal düzenlemelerin oluşturulması, bu zamanda meydana gelmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ismi hem merkez hem de taşra örgütlerinin yapısı seneler geçtikçe birtakım değişikliklere yol açmıştır. 1926 senesinde 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile eğitim örgütüne dair bir regülasyon oluşturulmuştur. Bu yasayla beraber taşra örgütü oluşturulmuş ve Bakanlık yapısı içerisinde Talim ve Terbiye Dairesi başlıca olmakla birlikte birtakım birimler oluşturulmuştur. 1933 senesinde 2287 sayılı Maarif Vekâleti Merkez Teşkilatı ve Vazifeleri Kanunu ile merkez örgütünde başka bir değişim yapılmış, yeni birtakım

birimler ilave edilmiştir. Devam eden süreçte akabinde de zaman içerisinde eğitim örgütü yapısında birtakım farklılıklar ortaya çıkmış, 1992’de ortaya konan 3797 sayılı yasaya istinaden bakanlığın örgüt düzeninde yeni regülasyonlar olmuştur. En son haliyle Millî Eğitim Bakanlığı’nın örgüt yapısı 14.11.2011 tarih ve 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname’ye uygun şekilde düzenlenmiştir (Şişman, 2012). Türk eğitim sistemi bünyesinde iki ana eğitim şekli vardır. Bunlar örgün ve yaygın eğitim kurumlarıdır. Okul öncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim kurumları ile yükseköğretim kurumları örgün eğitim etkinlikleri sunan kurumların kümesinde yer almaktadır. Yaygın eğitim kurumları ise genel ortaöğretim, mesleki ve teknik ortaöğretim ile diğer yaygın eğitim kurumlarından oluşmaktadır (Akyıldız, 2013).

2.1.7. Türk eğitim sisteminin ilkeleri

Fidan ve Erden (1998) Türk eğitim sisteminin ilkelerini şöyle açıklamışlardır;

Genellik ve eşitlik: Eğitim kurumları insanlara din, soy, cinsiyet ve inanç farklılığı ayırt etmeden faaliyet göstermelidir. Bu bağlamda eğitimde hiç kimseye, familyaya zümre veya oluşuma pozitif ayrımcılık uygulanmaz.

Bireyin ve toplumun gereksinimleri: Sürdürülecek eğitim etkinlikleri bireylerin talep ve becerilerine paralel ve toplumun gereksinimine yetecek seviyede sürdürülmelidir. Bu bağlamda ülkenin hangi yörelerinde hangi miktarda okul yapılacağı toplumsal gereksinimler gözetilerek planlanmalıdır. Uygulanacak mesleki eğitim etkinliklerinde de kişinin ve toplumun gereksinimleri göz önüne alınmalıdır.

Yöneltme: İnsanlar eğitim yaşamları süresince ilgi, bilgi ve becerileri dahilinde muhtelif programlara sevk edilirler. Milli eğitim hizmetlerinin tümü de her açıdan bu hizmetleri yöneltmek için ortaya konur. Yöneltme uygulamaları sürdürülürken öncelikle başarının tespiti gereklidir. Bu bağlamda düzenlenecek olan başarı ölçümlerinde rehberlik hizmetlerinden, tarafsız ölçme ve değerlendirme tekniklerinden faydalanılır.

Eğitim hakkı: Temel eğitim faaliyetlerinden istifade etmek tüm halkın hakkıdır. Temel eğitim sürecinin ardından sürdürülecek başka eğitim kurumlarına dileyen kişiler ilgi ve becerilerine paralel olarak devam edebilirler.

Fırsat ve imkân eşitliği: Eğitim sahasında kadın ve erkek tüm vatandaşlara fırsat eşitliği verilmelidir. Ekonomik durumları geride olan öğrenciler için ücretsiz eğitim hizmetleri

sunulmalı veya öğrencilere burs bağlanmalıdır. Özel eğitime veya korunmaya muhtaç öğrencilere yönelik de kesinlikle özel birtakım önlemler gözetilmelidir.

Süreklilik: Eğitim hizmetlerinden istifade etmeyi arzulayan bireylerin eğitim etkinliklerine yaşam boyu dahil olabilmelerinin önü açılmalıdır. Öncelikle gençlerin ve erişkinlerin mesleki ilerlemelerine destek sunmak bakımından devamlı eğitime ulaşabilecekleri bir zemin hazırlanmalıdır.

Atatürk ilke ve inkılap ile Atatürk milliyetçiliği: Eğitim faaliyetlerinin sürdürülmesinde ve bütün uygulayış sürecinde Atatürk ilke ve inkılapları ile anayasada açıklanmış olan Atatürk milliyetçiliği göz önünde bulundurulmalıdır. Bunun yanı sıra milli kültürün değişime uğramadan orijinal biçimi ile muhafaza edilmesi ve aktarılması için ihtiyaç duyulan önlemler sağlanmalıdır.

Demokrasi eğitimi: Eğitim etkinlikleri halkın demokratik bilincinin var olmasının zeminini oluşturmak için tasarlanmalıdır. Fakat eğitim etkinlikleri kapsamında herhangi bir siyasi veya ideolojik çatışmaya başvurulmamasına özen gösterilmelidir.

Laiklik: Türk milli eğitim sisteminde var olan faaliyetlerde laiklik ilkesi göz önüne alınmalıdır. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri milli eğitim kurumları olan ilk ve ortaöğretim kademelerinde zorunlu ders formatında uygulanmaktadır.

Bilimsellik: Bütün ders planının işlenmesinde ve başvuru olan öğretim tekniklerinde elden geldiğince bilime bağlı kalmaya özen gösterilir. Bu bağlamda eğitim sistemi dahilinde bilime başvurmayı çoğaltmak için ihtiyaç duyulan tedbirler uygulanır. Eğitimde verimliliğin yükseltilmesi için de kesinlikle bilime bağlı teknikler tercih edilmelidir.

Planlılık: Milli eğitim faaliyetlerinin ilerletilmesi, maddi, sosyal ve kültürel kalkınma programlarının uygulanması için eğitim etkinliklerinin belli bir çerçeveye paralel sürdürülmesi doğrudur.

Karma eğitim: Kız ve erkek öğrencilerin Milli Eğitimin tüm kademelerinde aynı sınıflarda karma olarak eğitim öğretim süreçlerine katılmaları doğrudur. Fakat eğitim formatına veya kapsamına göre bazı okullarda yalnızca kız veya yalnızca erkek öğrenciler eğitim öğretime katılabilirler.

Okul ve aile iş birliği: Eğitim kurumlarının muhtelif maddelerle açıklanmış olan amaçlarına erişebilmeleri için okul ve aile arasında iş birliği düzenlenmelidir. Bu bağlamda okullarda okul-aile birlikleri oluşturulur. Okul-aile birliklerinin oluşturulma ve işleyiş şekilleri de çeşitli yasalar ile düzenlenmiştir.

Her yerde eğitim: Milli eğitimin hedefleri yalnızca resmi veya özel eğitim kurumlarında değil, günlük hayatın içinde, evde veya çalışma yerinde de her koşulda sürdürülmelidir. Resmi özel veya gönüllü eğitim kuruluşlarının faaliyet gösteriş şekilleri de MEB eliyle saptanan yasalara uygun olarak yapılmaktadır (Fidan ve Erden, 1998).

2.1.8. Türk milli eğitiminin genel amaçları

Türk milli eğitim sisteminin genel hedefleri Milli Eğitim Temel Kanunuyla yasalaşmış olup, milli eğitim sisteminin genel hedefleri şu sıralamayla belirtilebilir;

Türk milletinin bütün bireylerini;

- Atatürk ilke ve inkılapları ile anayasada karşılığını edinen Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini özümseyen, muhafaza eden ve ilerleten; ailesini, ülkesini, milletini seven ve her zaman yükseltmeye gayret gösteren; birey haklarına ve anayasanın başındaki temel normlardan destek alan demokratik, laik ve sosyal hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti için bilinçli ve sorumluluk sahibi ülkesine faydalı vatandaşlar meydana getirmektir.

- Vücut, etik değerler, mantık, his ve duygu açısından optimal dengede ve sıhhatli bir şekilde oluşmuş şahsiyete ve karaktere, özgür ve bilimsel akıl yürütme yeteneğine, geniş bir hayat perspektifi olan, birey haklarına saygılı, karakter ve girişime önem veren, içinde bulunduğu topluma karşı sorumluluk hisseden, pozitif, kreatif ve yararlı bireyler var etmek,

- İlgi, beceri ve yeteneklerini ilerleterek, gerekli bilgi, kabiliyet, davranışlar ve kolektif bir şekilde çalışmayı prensip edinmek kaydıyla dış dünyayla karşılaşmaya hazır hale getirmek ve kendilerini mutlu hissettirecek ve toplumun refahına yararı olacak bir iş kolunda uzmanlaştırılmalarının zeminini hazırlamak,

- Türk halkının ve Türk toplumlarının gelişmişliğini ve rahatlığını yükseltmek, diğer açıdan milli birlik ve bütünlük ile ekonomik, sosyal ve kültürel gelişmeyi sağlamak,

ilerletmek ve sonucunda Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, kreatif ve elegant bir partneri haline getirmektir (Fidan ve Erden, 1998).

2.2. Beden Eğitimi ve Spor

Beden eğitimi, insanın fiziken, zihnen ve düşünce gücü olarak daha iyi bir hale gelmesinin zeminini hazırlamak, dış dünyaya ve çalışma hayatının şartlarına hazır hale getirmek, milli şuur ve vatandaşlık hislerini güçlendirmek maksadıyla icra edilen, sistemli ve plan programlı faaliyetlerin bütününe denir (Kuru, 2000). Bir başka ifadeyle beden eğitimi, insanın bedensel faaliyet yaparak fiziksel, bilişsel ve sosyal beceri edindiği bir prosestir (Yamaner, 2002). Bir diğer tanımla beden eğitimi, sosyal tabiatına paralel olarak, bireyin biyolojik cevherinin ileriye taşınması maksadıyla sürdürülen muhtelif beden egzersizleri sürecinin tamamının değerlendirildiği ve planlı programlı bir şekilde yapılan faaliyetlerdir (Günsel, 2004). Farklı bir görüşle beden eğitimi; bedenın biçimsel ve fonksiyonel yeterliliklerinin iyileştirilebilmesi, eklem, kasların kontrollü ve optimum bir şekilde gelişmesine yarayan, beden gücüne en mantıklı miktarda başvurulmayı, buna bağlı olarak organların hakimiyetini, belli bir düzen halinde dinamik kalmayı sağlayan etkinlikler bütünüdür. Ayrıca beden eğitimi, bireyin sosyal gereksinimlerini gidermek amacıyla, yaşı doğrultusunda ve genetik hazır bulunuşluğunun ulaşabileceği kuvvete eriştirilmesi için rekabet olmadan faaliyet gösterilen bir bilim branşıdır (Ceylan, 2008).

Çağımızın sürekli ve hızla değişen düzleminde beden eğitiminin, bireyler üzerinde fiziksel ve bilişsel perspektiften son derece ciddi bir konu olduğu açıktır. Beden eğitimi faaliyetleri kişilerin benliklerini daha kolay ortaya koymalarına, sosyal davranışlarını pozitif yönde geliştirmelerine ve içinde bulundukları toplulukla kaynaşmasına zemin hazırlamaktadır. Bu sebeple beden eğitimi çağdaş toplulukların yaşamında her zaman bulunur (Bal, 2010).

Özet olarak, bireylerin fiziken, zihnen ve mantıksal açıdan daha iyi bir hale gelmesini, bedenın her açıdan bütünlüğüne zarar vermeden optimum biçimde geliştirilmesine yarayan, insanı hem kendi kendisine hem de içinde bulunduğu topluluğa ve bilincine faydalı bir birey olarak geliştiren bilimsel temellere dayanan vücut faaliyetleri beden eğitimi olarak tanımlanabilir (Açak, 2005).

2.2.1. Beden eğitiminin tarihsel gelişimi

Medeniyetin ilk başlarından bu yana çağımıza ve bugünlere dek eğitim sisteminde birtakım değişiklikler ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda bireylerin fiziksel ve ruhsal açıdan ilerlemelerinin de eğitimle tamamlanması gerçeği gün yüzüne çıkmıştır. Bu kapsamda değişen ve dönüşen günümüz imkanlarına bağlı olarak beden eğitimi dersinin de kişinin hayatındaki ehemmiyeti yükselmiş, beden eğitimi bireylerin zihinsel, duygusal ve hareketsetel kabiliyetlerini iyileştirmeyi hedefleyen bir düzen şeklini almıştır (Alparslan, 2008). Orta Çağ zamanında skolastik akıma göre yapılan antik beden eğitimi görüşü tarihin tozlu sayfalarında yerini aldıktan sonra, 14. yüzyılda Avrupa’da ortaya çıkan Rönesans ve hümanizm akımları tekrar ön plana çıkmıştır. Yeni Çağ’a başlarken gün yüzüne çıkan bu farklılaşma akımı kişilerin fizik ve zihin gelişimlerinin öneminin ciddiyetini kavramamız hususunda etkili olmuştur. 1400-1500’lü senelerde Fransız filozof J.J. Reussaeu ile beden eğitimi derslerinin eğitim yuvalarındaki plan içerisine alınması için ihtiyaç duyulan girişimler uygulanmaya konmuştur. 1770’li senelerde ise beden eğitimi dersleri sözel diğer derslerle birlikte müfredattaki yerini almıştır. Hümanizm ile tekrardan gündeme gelen beden eğitimi bakış açısı bazı zamanlarda sekteye uğrasa da çok hızlı bir şekilde ilerleyerek başta Avrupa’da olmak üzere diğer dünya ülkelerinde de hızlıca yayılmıştır. 1901 senesinde Amerika’daki yüksek öğretim kurumlarının beden eğitimi hocası yetiştiren lisans programları kurmasıyla beden eğitimi sahasında çok ciddi bir ilerleme daha sağlanmıştır. İçinde bulunduğumuz şu günlerde de dünyanın pek çok yerinde beden eğitimi dersleri yüksek öğretime deyin okullarda zorunlu ders şeklinde okutulmuştur (Kasap, 1997).

2.2.2. Beden eğitiminin genel amacı

Tüm gelişmiş ve çağdaş ülkelerin beden eğitimi ve spora dair bakış açıları, eğitimin bütünlüğü dahilinde sıhhatli bir millet meydana getirmektir. Bu ise, ülkeyi meydana getiren kişilerin beden, düşünce ve zihin sıhhati ile topluma karışmasını teşvik ederek, refah seviyelerini arttırmaya yaramaktadır (Eken, 2008). Başka bir görüşle genel kapsayıcı eğitimin ehemmiyeti yüksek bir paydaşı olan beden eğitimi ve sporun temel hedeflerinin tepesinde bireylerin bedensel faaliyetler yani bir devinim yoluyla eğitimini alarak her öğrencinin hareket kabiliyetinin pik seviyeye yükselmesinin yolunu kolaylaştırmak olduğu ifade edilmiştir (Başer, 2009). Beden eğitiminin temel hedefi

daha sıhhatli daha dinamik insanlar ortaya çıkarmaktır. Evlatlarımızı, gençlerimizi tütün ürünleri, alkol, uyuşturucu, vb. istenmeyen davranışlardan uzak tutmak da keza başlıca hedeflerindendir. Beden eğitimi aracılığıyla birey yalnızca kendini bedensel olarak değil bilişsel, psikolojik ve düşünce olarak da ileri taşır. Beden eğitimi aktiviteleri doğrultusunda birey daha zinde daha mutlu daha özgüvenli, etrafındaki sosyal dünyaya karşı da daha ilgili bir birey haline dönüşür. İçinde var olan enerjisini olması gereken yerlere kanalize edeceği için ait olduğu topluma, fertlere, şahsına ya da bir başka bireye zarar gösterecek bir fert olamaz. Kişi vücudunu en optimum biçimde eğiterek şahsına ve toplumuna yararlı bir bireye dönüşecektir. Bu bilgiler ışığında hareket edilmezse fiziksel olarak sınıflandırılan hatalar ve düzensizlikler insanı farklı konularda da akranlarından geride bırakıp daha mutsuz duruma sokacaktır (Şahin vd. 2001).

2.2.3. Spor kavramı

Spor kelimesi Latince “disportare ve desport” sözcüklerinden türemiştir ve “dağıtmak, birbirinden ayırmak” manalarına denk gelmektedir. Dil bilimciler sözcüğün ilk hecesinin 17. yüzyıldan beri dönüşerek “sport” haline geldiğini bildirmişlerdir (Heper, 2012). Şahin’e (2009) göre spor hem ferdi hem de birlikte takım oyunları formatında icra edilen, çoğunlukla rekabete dayalı belli kurallar dahilinde oynanan ve kısa vadeli fayda beklenmeyen fiziksel aktiviteler bütünüdür. Ölmez’e (2010) göre spor; insanın biyolojik ve ruhsal sıhhatini iyileştiren, sosyal tavırlarını etkileyen, bilişsel ve fiziksel daha üst seviyeye çıkaran biyolojik, pedagojik ve sosyal bir kavramdır. Aytan’a (2010) göre spor; en basit açıklamasıyla hareket anlamına gelmektedir. Fakat mevzu bahis spor ferdi de olsa takım da olsa belirli kurallar çerçevesinde ve bir düzen dahilinde sergilendiğinden dolayı sosyolojik bir husustur. Bununla birlikte spor devamlı olarak dünya çapında daha fazla kitlelerden direkt ya da indirekt olarak rağbet görmeye başlayıp daha kolektif bir duruma gelmiş ve milletler arası bir üstünlük göstergesi simgesi olarak halkları mutluluğa ya da üzüntüye iter hale gelmiştir. Aynı zamanda spor toplum bilimi, spora yalnızca bir rekabet ya da bedensel olarak galip gelmek olarak değil, ciddi ve devamlı bir sosyal olgu olduğu perspektifinden bakarak sporun toplum yaşantısının içerisindeki parametrelerini tanımlamaya gayret göstermektedir (Aytan, 2010).

2.2.4. Sporun toplumsal işlevi

Spor, sadece fiziksel aktivite olarak görülmemelidir. Aynı zamanda bir toplumsal fenomen olarak da ele alınmalıdır. Spor etkinlikleri insanları bir araya getirerek dayanışmayı arttırabilir ve ortak amaçlar için hareket etmelerini sağlayabilir. Spor faaliyetleri, bireylerin kendilerine güvenlerini arttırarak kişisel gelişimlerine katkıda bulunur. Özellikle çocukların yaşamlarının erken dönemlerinde spora ilgi duymaları onların sosyal becerilerinin ve iletişim yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olur. Ayrıca, spor etkinlikleri taraftarlarına heyecan verici anlar sunarken aynı zamanda ülkeleri veya bölgeleri temsil eden takım ya da sporcular sayesinde milliyetçilik hissi uyandırabilir. Bu durum ise vatandaşlık bilincinin oluşmasına katkısı olan önemli bir faktördür. Bazı durumlarda ise sporun siyasi boyutu vardır; uluslararası maçlarda rakip ülkeler arasındaki rekabet bazen politik gerilimlere neden olabilir veya barış süreçlerine destek verebilir. Sonuç olarak, spor sadece fiziksel performans veya rekor dereceleriyle sınırlı kalmayıp, toplumsal işlevleri de bulunan bir faaliyettir. Spor insanları bir araya getirerek sosyal dayanışmayı arttırabilir ve ortak amaçlar için hareket etmelerini sağlayabilir (Heper ve ark., 2012).

2.2.5. Beden eğitimi ve sporun önemi ve faydaları

Beden eğitimi ve spor, insan sağlığı için son derece önemlidir. Düzenli fiziksel aktivite; kalp-damar hastalıkları, diyabet, obezite gibi pek çok kronik hastalığın önlenmesine yardımcı olur. Ayrıca stresi azaltırken psikolojik rahatlama sağlar. Okullarda verilen beden eğitimi dersleri ile öğrencilerin hareket kabiliyetleri artar ve vücut koordinasyonu geliştirilerek daha aktif bir yaşam tarzına yönelmeleri desteklenir. Bu sayede çocukların sosyal becerilerinin de gelişmesine katkısı olan önemli bir faktördür (Heper, 2012). Spor yapmak aynı zamanda bireylere disiplin kazandırarak zaman yönetiminde başarılı olma becerisi kazandırabilir. Kendini motive etme yeteneği de sporda oldukça önemlidir; bunun yanında takım sporları ise kişisel sorumluluğun yanında grup dinamiği hakkındaki bilinci de arttırabilir. Ayrıca, spor faaliyetleri insanlar arasındaki bağı güçlendiren ortak bir amaç sunarken toplumsal dayanışmayı da arttırabilir. Böylelikle toplum içerisindeki sosyal uyumu da sağlar (Aras, 2013). Bu bağlamda beden eğitimi ve spor, insanların fiziksel ve psikolojik sağlığı için son derece önemlidir. Düzenli spor yapmak, vücuttaki pek çok fonksiyonun düzgün çalışmasına yardımcı

olurken aynı zamanda sosyal becerilerin de gelişmesine katkısı olan önemli bir faktördür.

2.2.5.1. Fiziksel ve psikomotor gelişime yararları

Beden eğitimi ve spor, insanların fiziksel ve psikomotor gelişiminde önemli bir rol oynar. Fiziksel aktivitenin artması, kalp-damar hastalıkları, diyabet ve obezite gibi kronik hastalıkların önlenmesine yardımcı olurken aynı zamanda daha sağlıklı bir yaşam tarzını benimsemeye teşvik eder. Bedensel hareketler vücut fonksiyonlarını etkiler, kas kütlesi artışına neden olur ve vücudun dayanıklılık seviyesini yükseltir. Bu da günlük hayatta yapılacak işleri daha kolay hale getirirken ayrıca kendine olan özgüveni de artırır (Açak, 2006). Eğitimin temel ilkeleri arasında, insanları mental ve fiziksel olarak yetiştirmek öncü bir unsurdur. Bu bağlamda, beden eğitimi dersleri bireye sağlıklı bir yaşam tarzına adım atmak için gerekli olan fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırmanın yanı sıra hayat boyu devam ettirilebilecek seviyede fiziksel uygulama becerileri edinme noktasında son derece önemlidir (Bal, 2010).

2.2.5.2. Zihinsel ve psikolojik gelişime yararları

Bilişsel gelişim, insanların dünya hakkında anlam kazanmaları ve öğrenmeleri için aktif zihinsel faaliyetlerin gelişimidir. Bu süreç bebeklikten yetişkinliğe dek devam eder ve kişinin çevreyi daha karmaşık bir şekilde algılama becerisini artırır. Beden eğitimi dersleri sırasında yapılan aktiviteler, öğrencilerin yaparak öğrenme yöntemleriyle temel kavramları anlamalarına yardımcı olur ve zihinsel işlevlerini geliştirir. Bedensel hareketlere dayalı etkinlikler sayesinde bireyler farklı deneyimler yaşayarak problem çözme yeteneklerini de güçlendirir. Özellikle takım oyunları gibi iş birliği gerektiren etkinliklerde katılımcının sosyal uyum kabiliyeti de artar. Beden eğitimi dersleri ayrıca bireyin zihinsel sağlığına da katkıda bulunabilir. Düzenli olarak spor yapmak stres seviyesini azaltırken endorfin adındaki mutluluk hormonu salgısını tetikleyerek kişiye pozitif bir duygu verir. Yani beden eğitimi dersleri sadece fiziksel değil aynı zamanda bilişsel gelişime de önemli katkılarda bulunur. Bu nedenle okullarda beden eğitimi derslerinin önemi büyüktür ve öğrencilerin bilişsel gelişimlerini etkili bir şekilde destekler (İmamoğlu, 2011). Beden eğitimi dersleri, öğrencilerin bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi üzerine odaklandığından, öğrencilerin bilinçaltında yatan davranışlarının da açığa çıkmasına yardımcı olur. Bu sayede iş birliği, kıskançlık,

bencillik, hırs gibi duygular daha kolay fark edilebilir. Öğretmenler bu durumdan faydalanarak öğrencilerinin psikolojik ve sosyal özelliklerini anlamaya çalışır. Hareket etmek aynı zamanda kişinin keşfedilmemiş zekâ potansiyellerinin gün yüzüne çıkmasına da yardım eder. Beden eğitimi ve sportif faaliyetler aracılığıyla hayatın stres ve kaygılarından biraz olsun uzaklaşıp rahatlamak mümkündür. Bu nedenle beden eğitiminin sağladığı psikolojik dinlenme ve rahatlama önemlidir. Beden eğitimi dersleri ayrıca özgüven, bilişsel dayanıklılık ve atak olma gibi pek çok zihinsel özelliği de geliştirir. Örneğin cesaretlendirici tutumlar sergileyerek karar vermeyi pratik hale getirmek veya sorun çözmeye yönelik stratejiler üretmek gibi beceriler kazandırır. Bu bilgiler ışığında beden eğitimi dersleri sadece fizyolojik değil aynı zamanda psikolojik ve sosyal faydalar sağlar. Bu nedenle, beden eğitimi dersleri okulların müfredatında önemli bir yere sahiptir ve öğrencilerin zihinsel ve fiziksel sağlıklarına katkıda bulunur (Açak, 2006).

2.2.5.3. Sosyal gelişime yararları

Duygusal ve toplumsal gelişim, birbirleriyle etkileşim halinde olan iki önemli faktördür. Bu nedenle, bireylerin bilişsel olarak gelişmeleri, topluma da faydalı olur. Bireylerin öncelikle kendilerine uyum sağlayarak başlamaları gerekmekte ve bu uyumu sağladıktan sonra grup içinde de kaynaşabilmektedirler (İmamoğlu, 2011). Spor, insanların hayatında birçok farklı şekilde yer edinerek bireyleri kendisine bağımlı kılmıştır. Bu sosyal olgu her zaman ilgi çekici kalmayı başarmaktadır. Spor, modern dünyada hızla gelişen teknoloji ve iş yaşamındaki stresler içinde insanların psikolojik bakımdan sıkıntılı duruma düşmelerinin önüne geçebilir. Sporun rahatlatıcı etkisi sayesinde kişilerin psiko-sosyal gelişimine katkısı büyüktür. Spora olan ilgi, insanların vazgeçilmez zevklerini karşılamasının yanı sıra ihtiyaçlarını da karşılayarak sporu toplumda önemli bir sosyal kurum haline getirmiştir. Farklı ortamlarda, kültürlerde ve fikirlerdeki insanlar arasında etkileşime izin verdiğinden dolayı spor; insanları aktif olarak yaklaştırıp etkileşim içinde tutmanın en kolay yollarından biridir (Küçük ve Koç, 2004). Spor, bireylerin değişik insan gruplarıyla sosyal bağlar kurmasına olanak sağlar. Bu sayede sportif etkinliklere katılan kişiler kendi küçük dünyalarından sıyrılarak, farklı inançlar ve düşüncelerle tanışabilirler. Sportif etkinlikler aynı zamanda yeni arkadaşlıkların oluşumuna da zemin hazırlayarak sosyal kaynaşma sürecine destek verir. Sporcuların yanı sıra seyirciler ve taraftar kitlesi de spor etkinlikleri aracılığıyla

birbirleriyle kaynaşırlar. İlk başta ferdi olarak yapılan sportif aktiviteler zamanla toplumsal hale gelerek geniş kitlelere ulaştığında önemli bir sosyalleşme aracına dönüşür. Bu bağlamda spor, insanların farklı çevrelerden gelen kişilerle etkileşime geçmesini ve onların hayatlarındaki rolünü anlamasını sağlayarak toplumsal bağların güçlenmesine yardım eder (Aksoy ve ark., 2012)

2.2.5.4. Biyolojik gelişime yararları

Beden eğitimi ve spor faaliyetleri, insanların biyolojik gelişimine çok farklı şekillerde destek olmaktadır. Bu aktivitelerin bazı faydalarını şu başlıklar altında inceleyebiliriz:

Kaslar: Beden eğitimi ve spor etkinlikleri, kasların daha kuvvetli çalışmasına yardım ederek işlevlerini kolaylaştırır ve diğer fonksiyonel durumlarını geliştirebilir.

Kalp ve Dolaşım Sistemi: Spor yapan kişilerin dinlenme halindeki kalp atış hızları, hareketsiz yaşam süren bireylere göre daha azdır. Bunun nedeni beden eğitimi ve spor aktivitesinin kalp kaslarının güçlenmesine yardımcı olmasıdır. Böylece beden eğitiminin yanında sağlıklı bir yaşam sürmek için de önemlidir.

Oksijen Borçlanması: Spor yapmak nabızın düzenlenmesine yardımcı olduğu gibi yüklenme sonrasındaki oksijen borçlanmasının da düzenlenmesinde avantaj sağlayabilir.

Solunum Sistemi: Beden eğitimi ve spor aktiviteleri solunum sistemini de daha iyi duruma getirir. Yapılan araştırmalarda fiziksel egzersiz yapan kişilerin solunum sisteminin daha sağlıklı olduğu tespit edilmiştir.

Dayanıklılık: Düzenli olarak yapılan bedensel egzersiz aktiviteleri fiziksel dayanıklılığı artırarak yorgunluğa karşı koyma direncini üst seviyeye çıkarır.

Sürat ve Çabukluk: Beden eğitimi ve spor faaliyetleri sürat ve çabukluğu arttırmanın yanında iş yapma kapasitesini arttırırken enerji metabolizmasını da regüle eder.

Esneklik Yeteneği: Beden eğitimi ve spor aktiviteleri, fiziksel hareketlilik seviyesi ile esnekliği arttırarak vücudun bedensel zorlanmaları minimize edilir.

Refleksler: Devamlı ve planlı olarak icra edilen beden eğitimi ve spor egzersizleri nöromüsküler sistemi hızlandırarak fiziksel reflekslerinin daha gelişmesine ve tepki süresinin kısılmasına yardımcı olur.

Cinsel Yaşam, Üreme ve Hormonal Özellikler: Düzenli ve bilinçli yapılan fiziksel egzersizler, bireylerin cinsel hayatı, üreme sistemi ve hormonal değerleri açısından da pozitif sonuçlar sağlayabilir (Açak, 2006).

2.2.6. Beden eğitimi dersinin amaçları

Tüm gelişmiş ülkeler, sağlıklı bir toplum yaratmak amacıyla beden eğitimi ve spora önem vermektedir. Bu yaklaşım, bireylerin fiziksel, zihinsel ve ruhsal sağlığı ile sosyal hayatlarını destekleyerek refah seviyelerini arttırmayı hedeflemektedir. Bunun yanında bu aktiviteler insanların kişisel yeteneklerini keşfetmelerine yardım ederken kendilerine güven duymalarına da katkı sağlayabilir (Eken, 2008). Ülkemizde de diğer gelişmiş ülkeler gibi beden eğitimi ve spor etkinliklerine önem verilmektedir. Bu nedenle, ilköğretim ve lise müfredatında beden eğitimi dersleri zorunlu olarak yer almaktadır. Bu derslerin içeriği ise belirlenen yasalara ve yönetmeliklere uygun şekilde düzenlenmektedir. Böylece öğrencilerin fiziksel aktivite yapmaları sağlanarak sağlıklı bir yaşam tarzını benimsemeleri hedeflenmektedir (Demirhan, 2006). Beden eğitiminin diğer hedefleri de şu biçimde sıralanabilir;

- Atatürk'ün ve fikirlerini, beden eğitimi ve spor hakkında dile getirdiği düşüncelerini özümseyebilmeyi sağlamak,
- Vücudumuzdaki tüm organ ve sistemlerin potansiyeline uygun biçimde kuvvetlendirilip daha sağlıklı bir duruma getirilmesi,
- Sinir, kas ve eklem koordinasyonunun geliştirilmesi,
- İyi bir postür ve duruşa kavuşma,
- Temel bilgi, yetenek, tutum ve alışkanlıkların öğrenilmesi,
- Ritmik hareketleri müzikle birleştirip vücut koordinasyonunu arttırmak,
- Halk oyunlarımızı tanıtır, sevdirebilir, bunlara istekli katılımı sağlamak,

-Bireylerin boş zamanlarını spor faaliyetleriyle değerlendirerek daha sağlıklı bir yaşam sürdürmeleri,

-Temel sağlık kuralları ile ilkyardım bilgisi edinmek ve bu konularda görev alma sorumluluğunu kazandırmak,

-Liderlik vasfına sahip olma ve aynı zamanda lidere ayak uydurma yeteneğini sağlamak,

Kendine güven duyma yetisini kazandırmak ve hızlı karar verebilmeyi sağlamak

-Dostane rekabet ortamında kaybetmenin kabulüne yönelik davranışları özümsemek ve haksızlık yapmamayı içselleştirmek,

-Demokratik düzenin gereği olan davranış ve tutumları sergilemek.

-Spor ortamlarının ve bu ortamlarda kullanılacak olan spor malzemelerini hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip oldurup, bu ortamları efektif kullanırmak (Açak, 2006)

2.2.7. İlköğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor

İlkokulda zorunlu olarak sunulan eğitim planları arasında beden eğitimi de yer almaktadır. Bu "kesintisiz ve zorunlu beden eğitimi" anlayışı, öğrencilere sekiz yıl boyunca sunulmaktadır. Beden eğitimi dersleri ilk kademedede başlamakta ve ilerleyen süreçte de devam etmektedir. İlk beş yıl boyunca çocuklar vücutlarının bölümlerini kullanmayı, başlıca hareket şablonlarını bilmeyi, fiziksel prensipleri özümsemeyi, kurallara uymayı, dengeyi, zamanı verimli kullanmayı ve saha kullanımı gibi becerileri edinerek gelişimlerine katkı sağlarlar. İlköğretimin ilk kademesinde istenen seviyeye ulaşıldığında ise çocuklar ikinci kademe için hazır hale gelerek gelecekteki hareket faaliyetlerinde yer alacak yetenek özelliklerini edinebilirler (Eken, 2008). Eğitim sistemi dahilinde okullara düşen pek çok rol bulunmaktadır ve öğrencilerin bedensel gelişimi de bu roller arasında önemli bir yer tutar. Bu nedenle, bilimsel yöntemler kullanarak öğretmenler aracılığıyla beden eğitimi ve spor faaliyetleriyle ilgili becerilerin geliştirilmesi gerekmektedir. Özellikle ilköğretim kurumlarında, beden eğitiminin daha etkili ve devamlı hale getirilmesi için program unsurlarından efektif bir şekilde faydalanılması önemlidir. Böylece öğrenciler, beden eğitimi dersleri sayesinde bütünsel olarak gelişebilirler. Bu noktada hem öğrenciler hem de öğretmenler için uygun koşullar

oluşturulmalıdır. Örneğin, okullarda uygun alanların tahsis edilmesi, spor malzemelerinin yeterli miktarda temin edilmesi gibi tedbirler alınabilir. Ayrıca, beden eğitimi dersleri müfredatının düzenlenmesinde de uzman kişilerden destek almak faydalı olacaktır. Bunların yanı sıra velilerin desteği de son derece önemlidir. Veliler çocuklarına evde sağlıklı beslenme alışkanlıkları kazandırabilir ve düzenli egzersiz yapmalarını teşvik edebilirler. Bu şekilde öğrencilerin beden eğitimi dersleri ile birlikte fiziksel gelişimleri desteklenmiş olur ve daha sağlıklı bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlanır (Alparslan, 2008). Araştırmalar, ilköğretim kurumlarında beden eğitimi derslerinin çeşitli problemlerle karşı karşıya olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle, beden eğitimi dersine yönelik negatif öğretmen ve idareci tutumları, bu dersin kalitesini etkileyebilmektedir. Buna ek olarak, ülkemizde beden eğitimi derslerinin amaçlarının hayata geçme seviyesini gözler önüne seren model çalışmalarının yeterli miktarda olmadığı belirtilmektedir. Bu da beden eğitiminin verimli bir şekilde uygulanmasını engelleyebilir. Ancak tüm bu olumsuzlukların yanı sıra, son zamanlarda yapılan çalışmalar beden eğitimi dersleri için geliştirilen yeni yaklaşımların da başarılı sonuçlar doğurduğunu göstermiştir. Örneğin özelleştirilmiş antrenman programları veya farklı spor dallarına yönelik seçmeli dersler gibi yenilikler sayesinde öğrenciler daha motive edici bir şekilde fiziksel aktivitelere katılabilir ve dolayısıyla hem fiziksel hem de psikolojik açıdan daha sağlıklı bireyler haline gelebilir. Bu nedenle, ilköğretim kurumlarındaki beden eğitimi dersleriyle ilgili sorunların çözülmesi için gerekli adımlar atılmalı, yeni yaklaşımlar denenmeli ve bu derslerin öğrencilerin bütünsel gelişimine katkı sağlayacak şekilde uygulanması hedeflenmelidir (Taşmektepligil ve ark., 2006).

2.2.7.1. Programın vizyonu

İlköğretim kademesinde beden eğitimi ve spor derslerinin başlıca amacı, bireylerin hayatları süresince ihtiyaç duyacakları hareket yetenekleri, dinamik ve sıhhatli yaşam alışkanlıkları ile birlikte sosyal ve düşünme becerilerini de geliştirerek bir sonraki eğitim seviyesine hazırlanmalarına katkıda bulunmayı amaçlar. İlköğretimde beden eğitimi ve spor dersleri, öğrencilerin hayatları boyunca kullanacakları hareket becerileri, aktif ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları ile birlikte sosyal ve düşünme becerilerini de geliştirerek bir sonraki eğitim seviyesine hazırlanmalarına katkıda bulunmayı amaçlar. Bu derse katılımın önemi erken çocukluk zamanından süregelen ortaöğretim bitene

kadar olan dönemde son derece fazladır. Bu sayede öğrencilere fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel açılardan faydalar sağlanabilir. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin temel vizyonu; öncelikle öğrencilere hareket yetkinliklerini geliştirmede yol gösterici olmakla beraber aynı zamanda aktif bir yaşama alışkanlık kazandırabilmek için destekleyici olmasıdır. Bunun yanında bireysel yetenekler gibi konular da işlenmektedir. Sosyal etkileşime dayalı grup faaliyetleriyle ise takım çalışması gibi önemli sosyal beceriler de kazandırılabilir. Kısaca Beden Eğitimi ve Spor Dersindeki hedef sadece fiziksel becerileri geliştirmek değildir; aynı zamanda öz yönetim, sosyal ve düşünme becerilerinin de geliştirilmesine katkı sağlamak ve öğrencilerin hayatları boyunca kullanacakları beceriler kazandırmaktır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2013).

2.2.7.2. Programın yapısı

Beden eğitimi ve spor derslerinde saptanan hedeflerin hayata geçirilebilmesi için öğrencilerin, mantıklı biçimde planlanmış yaparak-yaşayarak öğrenme faaliyetlerine aktif olarak katılması ve gelişim süreçleri hakkında farkındalık sahibi olmaları gerekmektedir. Bu amaçlara ulaşmak için beden eğitimi dersinde kazanımların oluşturulurken yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir şekilde hareket edilmekte, öğrenme alanları çeşitlendirilerek öğrencinin direkt eğitim prosesinin aktif bir paydaşı olmasına önem verilmektedir. Ayrıca etkinlik örnekleri de bu yöntemlere göre düzenlenmektedir. Bu kapsamda Beden Eğitimi ve Spor Dersinde belirlenen hedefleri gerçekleştirmek adına yapılandırmacı yaklaşımlar esas alınmakta ve öğrencilerin doğrudan katılımının sağlanması yoluyla en verimli sonuçlar elde edilmeye çalışılmaktadır (Aras, 2013). İlköğretim okullarında verilen Beden Eğitimi ve Spor Dersleri, çocukların bedensel faaliyetlere ve spora katılarak fiziksel, bilişsel, kişisel, duygusal ve sosyal yeteneklerini geliştirmelerine destek olmayı hedeflemektedir. Bu nedenle derslerde öğrencilerin yaş seviyesi, hazır bulunuşlukları, yaklaşımları, istekleri ve yaşadığı coğrafi durumları gibi faktörler göz önünde bulundurulmalıdır. Beden Eğitimi dersleri planlanırken öncelikle öğrencilerin yaşına uygun olan bedensel faaliyetlere ve sporlara yer verilmekte; bu süreçte ilköğretim kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı "hareket kabiliyeti" ile "dinamik ve sıhhatli hayat" olmak üzere iki ana gelişim dalına odaklanmaktadır. Ayrıca "beden eğitimi ve spor" etkinlikleri dahilindeki oto kontrol, sosyal ve fikir üretme yeteneklerinin de daha üst seviyeye çıkarma şansı tanımak amacıyla bu olgularla ilgili kazanım alanları da müfredatta yer almaktadır. Böylece

Beden Eğitimi dersleri sadece fiziksel aktiviteye yönelmekle kalmayarak aynı zamanda bütünsel bir gelişim sağlamayı hedeflemektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2013).

2.2.7.3. Kazanımlar

İlköğretim kurumlarında verilen beden eğitimi dersleri, öğrencilere birçok kazanım sağlamaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır:

- Fiziksel becerilerin geliştirilmesi: Beden eğitimi dersleri sayesinde öğrenciler, koordinasyon, esneklik ve dayanıklılık gibi fiziksel becerilerini geliştirebilirler.
- Sağlıklı yaşam alışkanlıklarının edinilmesi: Düzenli olarak beden eğitimi yapmak, öğrencilere sağlıklı yaşam alışkanlıkları edinmelerine yardımcı olur.
- Sosyal becerilerin geliştirilmesi: Takım sporları veya grup etkinlikleri gibi aktivitelere katılım, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerine olanak tanır.
- Öz güvenin artması: Beden eğitimi derslerindeki başarılar, özgüven duygusunu arttırarak kendine güvenen bireyler yetişmesine yardımcı olabilir.
- Stres yönetiminin kolaylaşması: Beden eğitimi yapmak stres seviyesinin düşürülmesinde etkilidir ve bu da daha rahat bir zihinsel durum sağlayarak odaklanmayı kolaylaştırabilir.
- Kültürel birikim: Öğrencilere ülkesinin gelenek ve değerlerini öğrenme fırsatı sağlar (Millî Eğitim Bakanlığı, 2013).

2.2.7.4. Öğrenme alanları ve alt öğrenme alanları

Ülkemizde beden eğitimi ve spor dersleri, hareket bilgi ve becerileri ile etkin katılım ve sağlıklı yaşam olmak üzere iki temel düzleme oturtulmuştur. Bu iki boyut da öğrencilerin bütünsel gelişimine katkı sağlamayı amaçlar (Aras, 2013). Beden Eğitimi Öğretim Programında belirtilen kazanımlar için gereken süreler, öğrencilerin gelişim düzeyleri, hazır bulunuşlukları gibi faktörlere göre planlanmalıdır. Böylece her bir öğrencinin kendine uygun bir şekilde beden eğitimi dersinden en yüksek verimi alması sağlanabilir. Hareket bilgi ve becerileri boyutu; çeşitli fiziksel aktivite türlerini içerir. Bunlar arasında koordinasyon, esneklik, dayanıklılık gibi temel fiziksel becerilerin yanı sıra atletizm, jimnastik, dans vb. branşlara ayrılabilir. Etkin katılım ve sağlıklı yaşam

boyutu ise; doğru beslenme alışkanlıkları edinilmesi, zararlı madde kullanımından kaçınılması gibi konuların yanı sıra egzersiz yapmanın önemi hakkında farkındalık yaratmayı amaçlar (Millî Eğitim Bakanlığı, 2013). Özetle beden eğitimi dersleri hem hareket yeteneği hem de bireysel olarak sağlık ve zindelik kazanma hedeflerini içeren bir yapıya sahiptir. Bu derslerde öğretmenler, öğrencilerin gelişim ve hazır bulunuşluk düzeylerini gözетerek planlama yapmalıdırlar.

2.2.7.5. Ölçme ve değerlendirme

İnsanoğlunun varoluşundan bu yana ortaya çıkan ve "fark" kavramının ortaya çıkmasından bu yana gereksinim duyulan kavramlar arasında, "Ölçme ve Değerlendirme" ön plandadır. Eğitim bilimleri perspektifinden ele alındığında, öğretmenler ve program geliştirme uzmanları için hayati öneme sahip olan ölçme ve değerlendirme, öğretimle alakalı muhtemel sorunların önlenmesi, öğretim etkinliklerinin niteliğinin değerlendirilmesi ve öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal bilgi ile yeteneklerinin doğrultusunu ve miktarını saptama süreçleridir. Bu iki önemli süreç birbirini tamamlayarak ve entegre olarak, eğitim alanında anlam kazanır (Bulut, 2006). Eğitim programları dahilinde büyük bir önem arz eden ölçme ve değerlendirme, eğitimin kalitesini kontrol etme açısından kritik bir rol oynamaktadır. Eğitim-öğretim sistemlerinde, bireylerin işaret edilen amaçlara ne ölçüde eriştiklerini belirlemek, öğrenme noksanlıklarını saptama ve ayrıca gelişim düzeylerini takip etmek için ölçme ve değerlendirme sürecine ihtiyaç duyulmaktadır (Yıldırım ve Öztürk, 2009). Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı'nın saptanan amaçlara erişmesinde ölçme ve değerlendirme süreci büyük bir öneme sahiptir. Beden eğitimi derslerinde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme süreci, öğrenci merkezli ve yapılandırmacı bir bakış açısının temelini oluşturmalıdır. Bu süreç, öğretim sürecinin bütününe kapsayan, devamlı ve çok boyutlu bir şekilde inşa edilmelidir. Aynı zamanda öğrenci-öğretmen-veli iş birliğini sağlayacak bir yapıya sahip olmalıdır. Beden eğitimi ve spor derslerinde ölçme ve değerlendirme faaliyetleri, öğretim sürecinin başından sonuna kadar etkin bir şekilde uygulanmalıdır. Bu süreçte, öğretmenler düzenli olarak ölçme ve değerlendirme faaliyetlerine başlamalı ve sürekliliği sağlamalıdır. Dönemin başında, öğrencilerin hareket yetenekleri, dinamik ve sıhhatli hayat rutinleri, şahsi, sosyal ve fikir yürütme yetenekleri gibi alanlardaki durumları tespit edilmeli ve süreç boyunca gösterdikleri

gelişim izlenmelidir. Değerlendirmenin önemli bir noktası, öğrencilerin farklı hazır bulunuşluk düzeylerine ve gelişim seviyelerine sahip olmasıdır. Bu nedenle, her öğrenci kendi doğal yetenekleri ve ilerleme düzeyine göre bireysel olarak ele alınmalı ve değerlendirilmelidir. Bu sayede öğrencilerin başlangıç noktalarıyla ilerlemeleri arasındaki farklar dikkate alınarak adil bir değerlendirme yapılabilir (Milli Eğitim, 2013). Bu bilgiler ışığında, beden eğitimi ve spor derslerinde ölçme ve değerlendirme süreci, öğrencilerin hedeflere ulaşmasını sağlamak ve ilerlemelerini takip etmek için vazgeçilmez bir araçtır. Bu sürecin öğrenci odaklı ve sürekli bir şekilde yapılandırılması, öğretim sürecinin kalitesini artırarak öğrencilerin gelişimine katkı sağlayacaktır.

2.2.8. Beden eğitimi dersinde temel beceriler

Beden Eğitimi dersleri ilköğretim okullarında verilen temel eğitimlerden biridir. Bu derslerde öğrencilerin hareket kabiliyetleri ve motor becerileri üzerine yoğunlaşarak çocukların fiziksel, bilişsel ve sosyal açıdan gelişmelerine katkı sağlanır. Beden Eğitimi dersinde yer alan temel beceriler; koordinasyon, esneklik, kuvvet, hız gibi fiziksel yetkinliklerin yanı sıra problem çözme, analiz etme gibi bilişsel beceriler ile takım çalışması yapma veya sosyalleşme gibi sosyal becerilere de odaklanır.

2.2.8.1. Lokomotor beceriler

Lokomotor beceri; bedenin yerdeki belirli bir koordinattan farklı bir alana doğru yer değiştirmesidir. Majör kas yetenekleri denge/kararlılık kabiliyetleri ile beraber daha iyi hale gelir. Lokomotor yeteneklerinin efektif biçimlerine ilerlenmeden önce, denge kabiliyetlerinin temel yönleri üzerinde fazlaca mesai harcamak lazımdır. Lokomotor beceriler şunlardır; yürüme, koşma, atlama, sıçrama, sekme, tırmanma, kayma, sürünme (Heper ve ark., 2012).

2.2.8.2. Non-lokomotor beceriler

Non-lokomotor beceriler, kişinin yerçekimine karşı dengesini koruyarak bulunduğu zemin üzerinde hareket etme kabiliyetidir. Dengenin sağlanması bireyin hareketlerinin temel formudur ve tüm efektif hareketlerin de çıkış noktasını oluşturur. Bu beceriler hem lokomotor hem de manipülatif becerilere entegredir ve vücudun stabilizasyonunu sağlayarak diğer motor fonksiyonlarının da gelişmesine katkıda bulunur. Nonlokomotor

yetenekler şu şekilde sıralanabilir; eğilmek, bükülmek, sallanmak, dönmek, simetrik-asimetrik, geniş-düz beden yapıları (Heper ve ark., 2012).

2.2.8.3. Manipülatif beceriler

Manipülatif motor yetenekler, bir kişinin belirli bir obje ile etkileşimiyle ortaya konan becerilerdir. Nesnelerden güç almak ve nesnelere güç uygulamak için eller ve ayaklar kullanılır. Bir işi elle veya ayakla yapmak, bir kişinin öğrenebileceği en etkili yoldur. Çocuklar bu tarz becerileri gerektiren aktiviteleri yapmaktan hoşlanırlar. Eğer bu tarz motor yetenekleri olması gerektiği biçimde çocuğa aktarılırsa, çocuğun bu hareketleri daha sonra kendi başına sürdürmesi de sağlanır. Manipülatif hareket becerileri, ince kas becerilerinin gelişimine katkı sağlar. Küçük kas becerilerinin gelişmesine katkıda bulunan manipülatif hareket yetenekleri, eğer doğru yöntemlerle desteklenirse çocuklarda büyük farklar yaratabilir. Manipülatif hareket becerilerinden bazıları şunlardır; atma, tutma, fırlatma, vurma, tekmeleme, sürme (Heper ve ark., 2012).

2.2.8.4. Yaratıcı düşünme becerisi

Bu ders, öğrencilerin bedensel hareketlerle zihinsel aktiviteleri birleştirerek yeni ve orijinal fikirler üretmelerini sağlar. Beden eğitimi, öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanmalarını teşvik eden bir platform sunar. Çünkü spor ve oyunlar, öğrencilere çeşitli senaryolar ve problemlerle karşılaşma fırsatı verir. Bu durum, öğrencilerin alternatif çözümler düşünmelerine, farklı stratejiler geliştirmelerine ve yaratıcı çıktılar üretmelerine olanak tanır (Açak, 2006). Özet olarak, beden eğitimi dersleri, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayan önemli bir rol oynar. Spor ve oyunlar aracılığıyla öğrenciler, alternatif çözümler üretme, takım çalışması, problem çözme ve stratejik düşünme becerilerini geliştirirken aynı zamanda yaratıcılıklarını da keşfederler.

2.2.8.5. İletişim becerileri

Spor, bireylerin bedeni, ruhi ve zihni açıdan gelişimlerini destekler ve bununla birlikte toplumsal iletişimi yükseltir. Spor aracılığıyla bireyler etkileşim kurup, sosyalleşme imkânı bulurken, belirledikleri amaçlara eriştiklerinde de daha mutlu ve daha sıhhatli bir yaşama kavuşurlar. Spor, insanların pozitif hayat rutinleri kazanmasına, insanların birbirleriyle daha sağlam ilişkiler inşa etmelerine ve toplum içinde etkileşimlerini

artırmalarına yardımcı olan bir köprü görevi üstlenmektedir (Açak, 2006). Bu ders, öğrencilerin hem sözlü hem de sözsüz iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Grup oyunları ve takım sporları, öğrencilere etkili bir şekilde iletişim kurmayı, iş birliği yapmayı ve liderlik becerilerini sergilemeyi öğretir. Beden eğitimi dersi, öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini güçlendirerek, sağlıklı ve etkili iletişim kurmalarına katkı sağlar.

2.2.8.6. Problem çözme becerisi

Çağdaş dünya kreatif, eleştirel ve rasyonel fikir yürütebilen, yüzleştiği çeşitli problemleri alt edebilen bireyler talep etmektedir. Problem, cevabı halihazırdaki bilgi potansiyeli ile halledilemeyen, fakat araştırma ve irdelemelerle cevaplanabilecek sorudur. Problem çözme ise ileri seviye bilişsel faaliyetlerin özümseme ve başarılı bir şekilde uygulanması yolunda başvurulacak bir öğretme tekniğidir. Bu düzeye kişi, sırasıyla olguları, kuralları ve kuralların özünü toplayarak erişebilir (Heper ve ark., 2012). Beden eğitimi dersinin bu problem çözme süreci üzerindeki etkisi de yadsınamayacak boyuttadır. Bu ders, öğrencilere karşılaştıkları zorlukları aşma ve sorunları çözme yeteneklerini geliştirme fırsatı sunar. Spor ve oyunlar sırasında öğrenciler, stratejik düşünme, hızlı karar verme ve alternatif çözümler üretme becerilerini kullanmak zorundadırlar. Bu süreç, öğrencilerin problem çözme yöntemlerini keşfetmelerine ve yaratıcı düşünme süreçlerini aktive etmelerine yardımcı olur. Beden eğitimi dersi, öğrencilere gerçek yaşam senaryolarında karşılaşacakları sorunlara karşı adaptasyon sağlar ve onların problem çözme becerilerini güçlendirir.

2.2.8.7. Eleştirel düşünme

Spor, bireylere eleştirel düşünme becerilerini geliştirme fırsatı sunar. Öncelikle, spor aktiviteleri sırasında karşılaşılan durumlar ve stratejik kararlar, bireylerin olayları analiz etmelerini ve mantıklı düşünme süreçlerini kullanmalarını gerektirir. Oyun sırasında, bireyler hızlı düşünme, akıl yürütme ve sonuçları değerlendirme yeteneklerini kullanarak etkili stratejiler geliştirmek zorundadırlar. Spor ayrıca bireylerin analitik düşünme becerilerini geliştirmelerine de yardımcı olur. Örneğin, bir spor etkinliği sırasında istatistikleri analiz etmek, rakipleri değerlendirmek veya takım performansını değerlendirmek gerekebilir. Bireyler, veri ve bilgileri analiz ederek bilinçli kararlar

almayı öğrenirler. Bu süreç, eleştirel düşünme yeteneğini güçlendirir ve bireylerin daha bütünsel bir bakış açısıyla olayları değerlendirmesini sağlar (Heper ve ark., 2012).

2.2.8.8. Araştırma-sorgulama becerisi

Beden eğitimi dersi, öğrencilere aktif bir şekilde keşfetmeyi, araştırmayı ve sorgulamayı teşvik eder. Spor ve fiziksel aktiviteler sırasında öğrenciler, belirli bir spor dalının kurallarını, stratejilerini ve taktiklerini öğrenmek için araştırma yaparlar. Kendi performanslarını değerlendirmek ve geliştirmek için verileri analiz ederler. Beden eğitimi dersleri, öğrencilerin sorgulama becerilerini de geliştirir. Öğrenciler, stratejik düşünmeyi, analitik düşünmeyi ve eleştirel düşünmeyi kullanarak spor ve fiziksel aktiviteyle ilgili sorunları çözmeye çalışırlar. Kendi performanslarını değerlendirirken sorular sorarlar, verileri sorgularlar ve alternatif çözümler düşünürler. Bu süreç, öğrencilerin merak duygularını geliştirir ve öğrenme yolculuklarında daha derinlemesine keşifler yapmalarını sağlar. Bu ders, öğrencilere aktif bir şekilde keşfetmeyi ve sorgulamayı öğretirken, bilimsel ve sağlıkla ilgili konular hakkında araştırma yapma fırsatı sunar. Öğrenciler, stratejik ve eleştirel düşünme becerilerini kullanarak sorunları çözmeyi öğrenirler. Bu beceriler, onların öğrenme sürecinde daha bağımsız ve meraklı hale gelmelerini sağlar (İmamoğlu, 2011).

2.2.8.9. Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi

Teknolojik ilerlemeler, beden eğitimi ve spor alanı da dahil olmak üzere hayatın her düzleminde etkilerini göstermektedir. Bu bağlamda çağımızda, spor endüstrisindeki ilerleme ve yükselen rekabet nedeniyle, sporcuların eğitim ve performanslarını geliştirmek amacıyla çok fazla bilimsel araştırma yürütülmektedir (Sheehan ve ark., 2015). Bu bilimsel araştırmalar sonucunda çağımızdaki son teknolojinin yararlanıldığı araç-gereçler ve sistemler yapılmaktadır. Spor bilimi ve teknolojinin kesiştiği noktayı ifade etmek için spor teknolojisi terimini kullanabiliriz. Spor teknolojisinin amacı, profesyonel anlamda sporun ilerlemesine katkı sağlamak ve sporcuların antrenmanlarını yaparak üst düzey performans sergilemelerini desteklemektir. Bu hedef doğrultusunda, küçük yaş gruplarındaki sporcular için de çeşitli teknolojik yenilikler görülebilirken, okullarda beden eğitimi ve spor derslerinde spor teknolojilerinin kullanımı oldukça kısıtlıdır (Liebermann ve ark., 2002). Demirel (2006) tarafından belirtilen çalışmada, beden eğitimi ve sporun teknolojiyle bütünleştirilmesinin okullardaki spor eğitiminin

kalitesini artırabileceği vurgulanmaktadır. Bu bütünleşme hem öğretim programlarının tasarlanması ve uygulanması aşamasında hem de uygulamada teknolojik ürünlerin kullanılmasıyla sağlanabilir. Beden eğitimi ve spor alanında teknolojik araçların yaygın olarak kullanımı, fitness ve spor etkinliklerinde, motor beceri performansının geliştirilmesi ve yükseltilmesinde, kişisel sağlığı takip etme ve iyileştirmede, geçici sağlık bilgilerinin elde edilmesine yardımcı olma amacını taşır. Ayrıca bu araç gereçler, bireylerin bireysel ve toplumsal sağlıklarıyla ilgili davranışları kazanmalarına katkıda bulunurken; biyoloji, sağlık veya spor gibi disiplinler arası çalışmalara da destek olur. Spor eğitimi dersleri için ise derste verimli bir şekilde işlenmesini sağlamakla birlikte öğrencilerin ders dışında da etkili öğrenmelerine yardımcı olmak amacıyla kullanılırlar (Yılmaz ve ark., 2010).

2.2.8.9. Girişimcilik

Beden eğitimi dersi, öğrencilere girişimcilik becerilerini kazandırma açısından önemli fırsatlar sunar. Bu derste yapılan çeşitli aktiviteler ve spor etkinlikleri, öğrencilerin yaratıcılıklarını ve kendilerine olan güvenlerini artırarak girişimci ruhlarını ortaya çıkarmalarına yardımcı olur. Takım oyunları, liderlik deneyimleri ve mücadele gerektiren spor etkinlikleri gibi faaliyetler, öğrencilere risk alma cesareti kazandırırken aynı zamanda sorumluluk alabilme yeteneklerini de geliştirir. Beden eğitimi dersindeki rekabet ortamında hedeflere ulaşmanın motivasyonunu yaşayan öğrenciler, stratejik düşünme becerisiyle karşılaştıkları sorunları çözmeyi öğrenir. Beden eğitimi dersleri aracılığıyla öğrenciler hem fiziksel aktiviteye katılırken hem de girişimcilik becerilerini geliştirirler. Bu deneyimler, gelecekte iş hayatında başarılı ve yenilikçi bireyler olmalarını sağlayacak temel yetkinlikleri kazandırmada önemli bir rol oynar (Yetim, 2000).

2.2.8.10. Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi

Beden eğitimi dersleri Türkçe'nin doğru, etkili ve güzel kullanılması üzerinde olumlu etkiler gösterebilir. Bu derste öğrencilere verilen görevler ve aktiviteler, dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Örneğin, grup projeleri veya takım çalışmalarında yapılan tartışmalar öğrencilerin ifade yeteneklerini artırırken aynı zamanda düşüncelerini daha iyi organize edebilmeyi de sağlar. Beden eğitimi dersleri ayrıca liderlik deneyimleri sunarak öğrencilere topluluk önünde kendilerini ifade etme

fırsatları sunar. Bu durum onların konuşma becerilerinin gelişmesine katkıda bulunur ve Türkçeyi efektif bir şekilde kullanabilmelerini sağlar. Özetle, beden eğitimi dersleri Türkçe'nin doğru, etkili ve güzel kullanımını destekleyici bir rol oynayabilir. Öğrencilere sunulan farklı aktiviteler, ifade yeteneklerini geliştirerek onları hem daha iyi birer konuşmacı hem de daha iyi dinleyiciler haline getirip iletişim yetilerini geliştirebilir.

2.2.8.12. Değerler

İnsanların karakter gelişiminde olumlu etkileri düşünüldüğünde, spor vazgeçilmez bir faktördür. Bu bağlamda değerler eğitimi alanında sporun kullanılması son derece önemlidir. Sporla içli dışlı olan çocuklarda kişilik gelişimi pozitif doğrultuda iyileşir. Empati yeteneği geliştirilir, başkalarına saygı duymayı öğrenirler ve iş birliği ile paylaşımcı davranışlar sergilerler. Kurallara uymanın önemini kavrarlar ve iyi ile kötü arasındaki ayrımı fark etme becerisi kazanırlar (Özbaydar, 1999). Beden eğitimi ve spor, bir öğretim aracı olarak kullanıldığı gibi aynı zamanda ahlaki değerlerin kazandırılmasında da önemli bir role sahiptir. Spor faaliyetleri sayesinde öğrencilere centilmenlik, hoşgörü, saygı, sevgi, adil oyun anlayışı ve dürüstlük gibi değerler aktarılabilir. Bu nedenle sporun değerler eğitimi açısından büyük bir önemi vardır. Ayrıca sportmenlik kavramı düşünüldüğünde ise her spor dalında ve her seviyede dürüst oyun prensipleriyle uyumlu hareket etme ahlaki ilkesini içermektedir (Pehlivan, 2004).

2.3. Tutum Kavramı

Tutum kavramının ortaya çıkış kökeni, Herbert Spencer'ın 1862 yılında bireyin zihinsel durumunu ifade etmesiyle başlamıştır. Sonrasında yakın bir biçimde Lange de tutumu açıklamıştır. Bugün ise psikologlar ve sosyologlar aracılığıyla yoğun olarak incelenen ve tartışılan bir başlıktır. Bu çalışmalar ve araştırmalar, sosyal psikoloji biliminin doğuşunda önemli rol oynamaktadır (Güllü ve Güçlü, 2009). Tutum kavramının olgusal olarak ilk ele alanlardan birinin de Alport olduğu belirtilmektedir. Alport perspektifinden tutum, "bireyin nesnelere karşı tepkilerini yönlendiren ve etkin bir güç oluşturan, deneyimlerle organize olan, akılcı ve sinirsel bir davranış halidir." Bu tanım tutumun bireyin davranışını yönlendiren bir faktör olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca bu tanımın deneyimlerle ilişkilendirilmesi, tutum oluşumuyla öğrenme süreci arasında

bağlantının olduğunu vurgulamaktadır. Katz ise tutum konusunda geniş çaplı bir tanım yapmaktadır. Ona göre tutum, "bireyin sembolik olarak çevresindeki bir şeyi, nesneyi veya olayı olumluya ya da olumsuzla değerlendirme eğilimidir." Bu tanımda bireyin çevresine karşı sergilediği tavır ön plana çıkmaktadır. Birey, uyumu sağlamak için öncelikle kendi duruşunu belirlemelidir. Böylece dışarıdaki olaylarla ilişkisini düzenleyebilir ve rolünü belirleyebilir (İnceoğlu, 2010). Tutumlar, bireylerin hareketlerini biçimlendiren duygusal etkenlerdir. Bu bağlamda tutumlar, insanların davranışının yönünü ve şiddetini etkileme eğilimindedir. Son zamanlarda yapılan araştırmalar, eğitim alanında öğrencilerin derslere, materyallere ve öğretmene yönelik tutumlarının ders başarısına etki ettiğini göstermektedir (Hünük, 2006). Tutumlar, bireylerin bir vaziyet, olay veya olguya yönelik sergileme eğilimi olan olası davranış şekilleridir. Tutumun konusu bir nesne, bir tasarım, bir durum, bir olay ya da birey veya grup olabilir. Bunun yanı sıra soyut kavramlar, olgular veya durumlar da tutuma dahil edilebilir. Örneğin mutluluk, mutsuzluk, iyi, kötü, yüce ve tanrı gibi öğeler de tutumun konusu olabilir (İnceoğlu, 2010).

2.3.1. Tutumun öğeleri

Tutumların temel olarak zihinsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç bileşeni bulunur (Kavas, 2013). Bu bileşenler arasında genellikle örgütlenme ve iç tutarlılık olduğu varsayılır. Bu varsayım ışığında, bir bireyin belirli bir konu hakkında sahip olduğu bilgiler (zihinsel bileşen), o konuya nasıl duygusal bir yaklaşım sergileyeceğini (olumlu, olumsuz veya tarafsız) ve bu konuya karşı nasıl davranacağını (davranışsal bileşen) belirleyecektir. Bireylerin bir obje, vaziyet veya kişi hakkındaki zihinsel, duygusal ve davranışsal duruşları onların tutumunu yansıtır.

Bu kapsamda, tutumun oluşabilmesi için bu üç bileşen arasında örgütlü ve uyumlu bir bağlantı ve koordinasyon gerekmektedir (İnceoğlu, 2010).

2.3.1.1. Zihinsel öge

Zihinsel öge, genellikle bir kavramın veya mevcut vaziyetin anlaşılma çalışıldığı süreci ifade eder. Zihinsel öge, bireyin bilgi toplama, düşünme ve değerlendirme süreçlerini içerir. Bu süreçte kişi, konuyla ilgili bilgi edinmeye çalışır, farklı perspektifleri göz önünde bulundurur ve sonuçta bu konuya ilişkin bir anlam oluşturmaya çalışır (Karadağ, 2012). Tutumun zihinsel bileşeni, bir kişinin herhangi bir

durum, olay veya nesne hakkında sahip olduğu bilgi ve düşüncelerden oluşur. Bu bilgiler genellikle bireyin deneyimleriyle elde edilir ve tutumun temelini oluşturur. Örneğin, bir deterjanla ilgili tutumunuz, daha önceki kullanımlarınız ve başkalarının deneyimlerinden kaynaklanan bilgilere dayanabilir. Tutuma ilişkin bu zihinsel bileşenler zamanla değişebilir. Yeni bilgiler veya deneyimler tutumlarda değişikliklere yol açabilir. Örneğin, reklamlardan etkilendiğiniz ve çok etkili olduğuna inandığınız bir deterjanı satın alıp kullandığınızda beklentileriniz karşılanmadığında tutumunuz da değişebilir (İnceoğlu, 2010).

2.3.1.2. Duygusal öge

Duygusal alan, insanların duygusal yönleriyle ilgili olarak ilgi, tutum ve kişilik boyutunun ağır bastığı bir alandır. Bu alanda, bireylerin yeni bir öğrenme deneyimi veya başka bir konuyla karşılaştıklarında daha önceden besledikleri duygu ve düşünceleri kapsar (Hünük, 2006). İnsanlar, bu alanda yaşadıkları duygusal tepkilerle kendilerini bağlantı kurdukları konulara yönelik hislerini ifade ederler. Örneğin, bazı insanlar matematikle ilgili olumsuz bir tutuma sahip olabilirken, diğerleri ise müzikle ilişkilendirilen pozitif duygulara sahip olabilir. Bu durum bireylerin geçmiş deneyimleri ve inançlarına dayanan farklı tutumları yansıtır. Duygusal alanın önemi büyük çünkü duygularımız bilgi işlememizi etkileyebilir ve motivasyonumuzu belirleyebilir. Örneğin, pozitif bir tutuma sahip olduğumuzda daha fazla motive olma eğiliminde olabiliriz ve bu da öğrenme sürecimize yardımcı olurken negatif bir tutuma sahip olduğumuzda motivasyon eksikliği yaşayabiliriz. Aynı zamanda duygusal alanın kişilik üzerinde de etkisi vardır. Kişilik özellikleri, bireyin duygusal tepkilerini ve tutumlarını şekillendiren önemli faktörlerdir. Örneğin, biri daha açık fikirli ise yeni deneyimlere karşı daha olumlu bir tutum geliştirmeye daha yatkın olabilirken, diğer biri daha kapalı fikirli ise değişime direnç gösterebilir. Sonuç olarak, duygusal alan insanların duygusal yönüyle ilgili olarak ilgi, tutum ve kişilik boyutunun ağırlıklı olduğu bir alandır. Bu alanda yaşadığımız duygusal tepkiler geçmiş deneyimlerimize dayanırken motivasyonumuzu etkileyebilir ve davranışlarımızı yönlendirebilir (Karadağ, 2012).

2.3.1.3. Davranışsal öge

Zamanla yapılan değerlendirmelerin davranış haline gelmesi, davranışsal ögeyle ilişkilidir (Karadağ, 2012). Davranışsal öge, insanların tutumlarına ve davranış

eğilimlerine ilişkin önemli bir kavramdır. Bu kavramın temelinde duygusal davranışlar ve kuralsal (normatif) davranışlar yer alır. Duygusal davranışlar, bireyin hoşla giden veya hoşnutsuzluk veren durumlarla ilgili tepkileridir. Örneğin, bir kişi sevdiği bir aktiviteyle ilgili olumlu hisler yaşarken bu duruma bağlı olarak o aktiviteye yönelik pozitif tutum sergileyebilir. Benzer şekilde, hoşnutsuzluk verici bir deneyim sonrasında ise negatif bir tutum geliştirebilir. Kuralsal (normatif) davranış ise doğru olanı yapma inancına dayanan hareketleri ifade eder. Bireyler çoğu zaman toplumsal normlara uygun hareket etmeye çalışırlar ve bu normlara göre değerlendirmeler yaparlar. Örneğin, trafikte kurallara uymak gibi kabul edilen toplumsal normları takip etmek rasyonel değerlendirmeler sonucunda ortaya çıkan kuralsal davranıştır. Bu iki tür davranış arasındaki fark önemlidir çünkü duygusal tepkiler genellikle anlık ve duygusal olarak belirlenirken, kuralsal davranışlar daha çok akıl ve mantığa dayanan değerlendirmeler sonucunda ortaya çıkar. Resmi nitelikteki iş ilişkilerinde çoğunlukla kuralsal davranış ön planda uygulanmaktadır. Kurumsal ilişkilerde, kişilerin davranışları genellikle kurumun çıkarlarını gözetmeye yöneliktir ve rasyonel değerlendirme süreciyle şekillenir. Davranışsal öğe kavramının anlaşılması insanların tutumları ve davranışları arasındaki ilişkiyi anlamamızı sağlar. Bu bilgiye sahip olmak, bireylerin kendi davranışlarını daha iyi anlamalarına ve gerektiğinde değiştirmelerine yardımcı olabilir (İnceoğlu, 2012).

2.3.2. Tutumların oluşması ve gelişmesi

Tutumlar yaşantı yoluyla edinilen doğuştan gelmeyen unsurlardır. İnsanların herhangi bir objeye özneye veya olaya karşı tutumlarını tek bir yoldan edinmezler, bu tutumları hem kendi deneyimleri yoluyla edinin hem de çevresel kaynaklardan etkilenebilirler (Kağıtçıbaşı, 2005). Tutumlar büyük ölçüde bireyin ana-baba tutumlarıyla paralel olarak gelişir. Çocuklar, anne ve babalarının davranışlarını taklit ederek ve benzer tutumları sergileyerek öğrenme eğilimindedirler. Ayrıca, çocukların benzer tutumlara sahip olduklarında anne ve babaları tarafından ödüllendirildiklerinde bu tutumları daha da pekiştirebilirler. Özellikle ekonomik, politik veya dini konularda çocuklar arasında ana-babalarının tutumları ile uyumluluğun gözlemlendiği bilinmektedir. Bu durumda çocuklar aile değerleriyle büyürken, ebeveynlerinin görüşleri ve davranışlarına yakın bir şekilde hareket etmeye yönlenebilirler. Ana-baba figürleri genellikle çocuğun ilk rol

modelleridir ve onların davranışlarını takip etme eğilimindedir. Ancak, her zaman tam bir uyum sağlanmayabilir. Bireyler yaşam deneyimleriyle farklı perspektiflere açılabilir ve kendi bağımsız düşünce sistemini oluşturabilir. Anne-baba tutumuyla ilgili bazı farklılaşmalar veya zıtlıklar da mümkündür. Tutumların ana-babanın etkisi altında gelişmesi önemlidir çünkü çocukların aile değerleriyle büyümeleri, toplumsal normları ve kültürel değerleri öğrenmelerine yardımcı olur. Ancak, bireyler zamanla kendi deneyimleriyle şekillenen tutumlar geliştirebilir ve farklı kaynaklardan etkilenecek bağımsız düşünce sistemlerini oluşturabilir (Karadağ, 2012). Tutumların oluşumunda zihinsel, duygusal ve davranışsal öğeler arasında bir bütünlük bulunmaktadır. Tutumlarımızı şekillendiren düşünce yapısı, duygusal tepkilerimiz ve hislerimiz ile bu tutumlara uygun davranışlar sergileme noktasında bir bütünlük olmalıdır. Tutumlarımızın oluşması için bu üç öğenin birbirleriyle tutarlı bir ilişki içinde olması gerekmektedir. Örneğin, bir konu hakkında pozitif bir düşünceye sahip olduğumuzda bununla uyumlu duygusal tepkiler gösterebilir ve o konuda destekleyici davranışlarda bulunabiliriz. Bu durumda zihinsel, duygusal ve davranışsal öğeler arasında bütünlük sağlanmış demektir. Bu noktada toplumsallaşma süreci de önemlidir. Toplumsallaşma süreci, bireyin içinde yaşadığı toplumdaki normları, değerleri ve kabul edilen davranışları öğrenmesini sağlayan süreçtir. Tutumların oluşumuyla toplumsal beklentiler arasında uyum sağlanmalıdır. Ancak, dikkat edilmesi gereken nokta şudur; bireyin dış çevresine uyabilmesinin ön koşulu, kendi içinde uyum sağlamasıdır. Yani bireyin kişiliğini oluşturan davranışsal, zihinsel ve duygusal öğeler arasında bir uyumun olması gerekmektedir. Bu şekilde toplumsal normlara uymak ve dış çevreyle uyum sağlamak daha kolay hale gelir. Bu nedenle tutumların oluşumuyla toplumsallaşma süreci birbiriyle ilişkili ve örtüşen kavramlar olarak ele alınır. Bireyin hem iç dünyasında hem de dış çevresinde uyumu sağlaması beklenir (İnceoğlu, 2012).

2.3.3. Tutumların oluşmasını etkileyen faktörler

Bireyin yaşadığı deneyimler ve çevresel faktörler tutumlarının oluşmasını etkileyebilir. Özellikle erken çocukluk dönemindeki yaşantılar, travmalar veya olaylar bireyin tutumları üzerinde önemli bir rol oynayabilir. Bu tür deneyimler, kişinin düşüncelerini ve duygusal tepkilerini şekillendirebilir. Önyargılar da tutumların oluşmasında etkili olabilir. Önyargılar genellikle eksik veya yanlış bilgiye dayanan fikirlerdir ve genellikle

olumsuz tutumlara yol açar. Bireyin daha önce edindiği önyargılar, dogmalar, inançlar ve değerler de onun tutumları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olabilir. Bireyin içinde bulunduğu grup ve toplumdaki konumu da tutumları etkileyebilir. Herkes belirli bir sosyal çevrede yaşamaktadır ve bu çevre içerisinde belli bir konuma sahip olmaktadır. İnsanların kendilerinden beklenen davranışlara uygun olarak hareket etme eğilimi vardır. Dolayısıyla birey zamanla kendi grubunun veya toplumunun kabul ettiği tavır ve davranışları benimseyebilir.

Bireyin benlik duygusu da tutumları üzerinde etkilidir. Benlik kavramı, kişinin kim olduğu, ne olmak istediği ve nasıl algılandığıyla ilgili bilinç durumudur. Birey bu durumlara göre tutumlarını değiştirebilir veya şekillendirebilir. Ayrıca görülen öğrenme süreci de tutumların oluşmasında etkili bir faktördür.

Eğitim sürecinde bireyler bilgi edinirken aynı zamanda alışkanlıklar da kazanır. Bu alışkanlık ve beceriler tutumlarının bilişsel ve düşünsel bileşenlerini oluşturabilir. Dolayısıyla, bireyin öğrenme deneyimi değiştikçe tutumları da değişebilir. Tüm bu faktörler bir araya geldiğinde, bireyin yaşadığı deneyimlerden kaynaklanan zihinsel, duygusal ve davranışsal öğeler arasında uyum sağlanması mümkün olabilir ve bunun sonucunda belirli bir tutumsal yapı ortaya çıkabilir (Özyalvaç, 2010).

2.3.4. Tutum ve davranış ilişkisi

Tutum kavramının davranışlar üzerindeki önemi, tutum ile davranış arasında sıkı bir ilişkinin bulunmasıyla açıklanabilir (Üstüner, 2006). Davranışların arka planındaki yönlendirici güçlerin tutumlar olduğu bilinmektedir. Bu nedenle, tutum dinamiği üzerinde yapılan incelemeler sayesinde davranışları önceden tahmin edebilme imkânı elde edilebilir. Aynı zamanda, tutum değişimi sürecinin koşullarının belirlenmesiyle insan davranışını da denetleme imkânı da bulunabilir. Çağımızda toplumu ve sistemini denetleyenler ile pazarlama, reklam, halkla ilişkiler gibi alanlarda faaliyet gösteren kişiler için bu durum oldukça önemlidir.

Çünkü bu sektörlerde çalışanların temel amacı bireylerin tutumlarında ve dolayısıyla da davranışlarında yönlendirme veya değişiklik yapmaktır. Reklamcılık, halkla ilişkiler, medya ve politika gibi alanlar günümüz kapitalist sisteminin türevleri olarak kabul edildiğinde tutum araştırmalarının ne kadar merkezi bir rol oynadığı daha net

anlaşılmaktadır. Bu bağlamda yapılan tutum araştırmaları sayesinde toplumdaki eğilimler ve tercihler daha iyi anlaşılabilir. Böylece bu sektörlerde çalışanlar, insanların tutumları üzerinde etkili olma veya değişiklik yapma çabalarını daha iyi şekillendirebilmektedir (İnceoğlu, 2010).

2.3.5. Beden eğitimi dersinde tutum

Beden eğitimi dersleri, genel eğitimin tamamlayıcı ve ayrılmaz bir unsuru olmanın yanı sıra kişilik gelişimi için de büyük öneme sahiptir. Bu dersler, öğrencilerin pek çok açıdan gelişimine katkı sağlarken toplumun da sağlıklı bir yapıya kavuşmasına yardım ederek genel eğitimin şekillenmesinde önemli bir rol oynar. Beden eğitimi dersleri, genel eğitim sistemi içerisinde bu denli değerli bir konuma sahip olup temel hedefi fiziksel aktiviteye karşı olumlu tutumların geliştirilmesidir. Bu amaç doğrultusunda beden eğitimi programları tasarlanır ve uygulanır (Özyalvaç, 2010). Öğrenciler, okul hayatları boyunca derslere, öğretmenlere ve sınıf arkadaşlarına genellikle olumlu bir perspektifle yaklaşır.

Okuldaki kurallara uyarlar, iş birliği içinde çalışır, diğer arkadaşlarına saygı gösterir ve serbest zamanlarını verimli etkinliklerle değerlendirirler. Bu davranışların sergilenmesinde tutumun önemli bir rolü vardır; çünkü tutum, öğrencilerin harekete geçme şekillerini ve ilişki kurma biçimlerini belirleyen temel bir faktördür. Okulda pozitif bir tutuma sahip olmanın pek çok avantajı vardır. Örneğin, okula olumlu bir bakış açısıyla yaklaşan öğrenciler daha motive olur ve başarıya daha fazla odaklanır. Ayrıca disiplinli ve uyumlu davranışlar sergileyerek sınıf ortamında daha sağlıklı ilişkiler geliştirirler.

Tutumu etkileyen faktörler arasında aile desteği de önemlidir. Ailelerin eğitime olan ilgi ve destekleri, çocukların okula karşı motivasyonunu artırabilir ve pozitif tutum geliştirmelerine yardımcı olabilir (Hünük, 2006). Beden eğitimi dersine karşı olumsuz bir tutuma sahip olan öğrenciler, dersin etkinliğini azaltabilir, derse katılmamayı tercih edebilir, önem vermemeyi seçebilir veya dersin işleyişinde sorunlar yaratabilirler.

Bu durumda öğrencilerin motivasyon eksikliği yaşaması ve fiziksel aktivitelere karşı isteksizlik göstermeleri söz konusu olabilir. Olumsuz bir tutumla yaklaşan öğrenciler genellikle dersten pek fazla fayda sağlamazlar ve bu da hem kendi gelişimlerini hem de

sınıf ortamının dinamiklerini etkileyebilir. Bu tür durumların üstesinden gelmek için beden eğitimi programları çeşitlendirilebilir ve daha ilgi çekici hale getirilebilir. Örneğin, oyun temelli yaklaşımlar kullanılabilir ya da öğrencilerin spor dalları veya aktiviteler konusunda seçim yapma imkanları sunulabilir. Ayrıca beden eğitimi dersinin değerini vurgulayan bilgilendirici çalışmalar yapmak da farkındalığı artırabilir (Güllü ve Güçlü, 2009).



3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın araştırma modeli, evreni ve örneklemini, uygulanacağı grubu, veri toplama araçları ve çalışma verilerinin analiziyle ilgili bulgular yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli: Araştırmada nicel kapsamda tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte veya günümüzde varlığını sürdüren bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi hedefleyen araştırma yaklaşımıdır. Araştırma konusu olan birey veya nesne, var olduğu biçimde tanımlanır. Bireyi veya nesneyi herhangi bir değiştirme veya etkileme amacı güdülmez. Bilinmek istenen şey, gözlem yoluyla belirlenebilir (Karasar, 2000).

3.2. Evren ve Örneklem; Araştırmanın evrenini; araştırmanın yapıldığı Kilis Merkezde 2022-2023 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, Nihat Başoğlu Ortaokulu, Hafız Abdurrahman Sinanoğlu Ortaokulu ve Karamelik Ortaokulunda öğrenim gören 260 kız ve 250 erkek öğrenci oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı : İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği: Rıdvan Kır (2012) tarafından geliştirilip uyarlanan ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını ölçmede kullanılan bu ölçek 5'li likert tipinde olup 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, ders saati, derse ilgi ve öğretmene karşı tutum olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach alpha değerleri alt boyutlarla beraber ders saati 0,73, derse ilgi 0,86 ve öğretmene karşı tutum 0,83 olarak bulunmuştur.

3.4. Veri Analizi : Verilerin analizinde SPSS 26.0 paket programı kullanılmıştır. Çalışmanın istatistiksel verileri için normallik analiz yapılmıştır. Tabachnick ve Fidell (2013)'e göre çarpıklık ve basıklık (+1,5 ve -1,5) değerlerine göre bütün değişkenlerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde ikili karşılaştırmalar için T-testi ve varyans analizlerinden Tek Yönlü-ANOVA uygulanmış ve çoklu karşılaştırmalarda gruplar arası farkın tespiti için Post-Hoc testine bakılmıştır.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde bulgular ve tartışma bölümlerine yer verilmiştir.

4.1. Bulgular

Tablo 4.1. Demografik Değişkenler

Değişkenler	Gruplar	f	%
Uyruk	Türkiye	397	77,8
	Suriye	113	22,2
Cinsiyet	Kız	260	51
	Erkek	250	49
Sınıf	5	44	8,6
	6	52	10,2
	7	138	27,1
	8	276	54,1
Kardeş sayısı	1	22	4,3
	2	93	18,2
	3	130	25,5
	4	154	30,2
	5 ve üzeri	111	21,8
Ev durumu	Kira	207	40,6
	Ev sahibi	303	59,4
Baba mesleği	İşçi	166	32,5
	Çiftçi	31	6,1
	Memur	27	5,3
	Serbest meslek	191	37,5
	Çalışmıyor	76	14,9
	Emekli	19	3,7

Tablo 4.1. (Devam) Demografik Değişkenler

Değişkenler	Gruplar	f	%
Anne mesleği	İşçi	18	3,5
	Ev hanımı	423	82,9
	Memur	19	3,7
	Serbest meslek	17	3,3
	Çalışmıyor	33	6,5
Baba eğitim durumu	Okur yazar değil	46	9
	İlkokul	179	35,1
	Ortaokul	164	32,2
	Lise	87	17,1
	Üniversite	34	6,7
Anne eğitim durumu	Okur yazar değil	67	13,1
	İlkokul	213	41,8
	Ortaokul	139	27,3
	Lise	56	11
	Üniversite	35	6,9
Öğretmenin cinsiyeti	Erkek	492	96,5
	Kadın	18	3,5
Engel durumu	Var	36	7,1
	Yok	474	92,9
Öğretmenin etkisi	Olumlu	327	64,1
	Olumsuz	183	35,9

Tablo 1 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin demografik değişkenlerine yer verilmiştir. Değişkenler üzerinde en yüksek oranlara bakıldığında uyruk değişkeninde Türkiye (%77,8), cinsiyette kız (%51), sınıf düzeyinde 8. sınıf (%54,1), kardeş sayısında 4 (%30,2), ev durumunda ev sahibi (%59,4), baba mesleğinde serbest meslek (%37,5), anne mesleğinde ev hanımı (%82,9), baba eğitim durumunda ilkokul mezunu (%35,1), anne eğitim durumunda ilkokul mezunu (%41,8), öğretmenin cinsiyetinde erkek (%96,5), öğrencinin engel durumunda engelinin olmaması (%92,9), öğretmenin öğrenciye etkisinde olumlu etki (%64,1) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2. Korelasyon Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyut	2	3
1. Ders saati	0,472**	0,159**
2. Derse ilgi	1	0,297**
3. Öğretmene karşı tutum		1

*p<0,05 **p<0,01

Tablo 2 incelendiğinde ders saati, derse ilgi ve öğretmene karşı tutum alt boyutlarının birbirleri arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.3. Beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının uyruk değişkenine göre t testi analiz sonuçları

	Uyruk	N	X	Ss	F	p
Ders saati	Türkiye	397	2,09	0,90	3,650	0,570
	Suriye	113	2,27	0,82		
Derse ilgi	Türkiye	397	1,91	0,72	1,039	0,309
	Suriye	113	2,06	0,73		
Öğretmene karşı tutum	Türkiye	397	4,06	0,96	0,355	0,551
	Suriye	113	3,65	0,87		

Tablo 3'e göre ders saati, derse ilgi ve öğretmene karşı tutum alt boyutları ile öğrencilerin uyruk değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.4. Beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre t testi analiz sonuçları

	Cinsiyet	N	X	Ss	F	p
Ders saati	Kız	260	2,15	0,87	0,616	0,433
	Erkek	250	2,11	0,91		
Derse ilgi	Kız	260	1,99	0,75	3,036	0,082
	Erkek	250	1,90	0,70		
Öğretmene karşı tutum	Kız	260	4,01	0,83	1,830	0,177
	Erkek	250	3,94	1,07		

Tablo 4' e bakıldığında ders saati, derse ilgi ve öğretmene karşı tutum alt boyutları ile öğrencilerin cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.5. Beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının sınıf düzeyi değişkenine göre anova analiz sonuçları

	Sınıf	N	X	Ss	F	p
Ders saati	5	44	1,78	0,87	37,064	0,000
	6	52	2,44	0,83		
	7	138	2,68	0,87		
	8	276	1,85	0,75		
Derse ilgi	5	44	1,70	0,87	4,686	0,003
	6	52	2,03	0,88		
	7	138	2,10	0,71		
	8	276	1,88	0,66		
Öğretmene karşı tutum	5	44	3,94	0,84	3,237	0,022
	6	52	3,62	0,91		
	7	138	3,94	0,79		
	8	276	4,06	1,03		

Tablo 5 incelendiğinde ders saati, derse ilgi ve öğretmene karşı tutum alt boyutlarının tümünde sınıf düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p<0,05$). Sınıflar arası farkı tespit etmek için Lsd post-hoc testine bakılmıştır. Teste göre, ders saati alt boyutunda 5. Sınıf ile 6 ve 7. Sınıflar arasında, 6. Sınıf ile 8. Sınıf arasında, 7. Sınıf ile 8. Sınıf arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Derse ilgi alt boyutunda 5. Sınıf ile 6 ve 7. Sınıflar arasında, 7. Sınıf ile 8. Sınıf arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Öğretmene karşı tutum alt boyutunda ise, 6. Sınıf ile 7 ve 8. Sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<0,05$).

Tablo 4.6. Beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının kardeş sayısı değişkenine göre anova analiz sonuçları

	Kardeş sayısı	N	X	Ss	F	p
Ders saati	1	22	2,42	0,83	1,585	0,177
	2	93	2,06	0,80		
	3	130	2,05	0,88		
	4	154	2,23	0,98		
	5 ve üzeri	111	2,08	0,83		
Derse ilgi	1	22	2,04	1,02	1,633	0,165
	2	93	1,78	0,54		
	3	130	1,95	0,77		
	4	154	1,96	0,80		
	5 ve üzeri	111	2,02	0,61		
Öğretmene karşı tutum	1	22	3,85	1,00	2,69	0,030
	2	93	4,16	0,72		
	3	130	4,07	1,23		
	4	154	3,93	0,89		
	5 ve üzeri	111	3,77	0,77		

Tablo 6' ya göre ders saati ve derse ilgi alt boyutları ile kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir fark tespit edilmeyip ($p>0,05$), öğretmene karşı tutum ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Öğretmene karşı tutumda kardeş sayısı 2 ile 5 ve üzeri arasında ve 3 ile 5 ve üzeri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 4.7. Beden eğitimi dersine yönelik tutumların ev durumu değişkenine göre t testi analiz sonuçları

	Ev durumu	N	X	Ss	F	p
Ders saati	Kira	207	2,19	0,85	2,530	0,112
	Ev sahibi	303	2,08	0,91		
Derse ilgi	Kira	207	2,02	0,64	4,438	0,036
	Ev sahibi	303	1,90	0,77		
Öğretmene karşı tutum	Kira	207	3,86	1,19	15,593	0,000
	Ev sahibi	303	4,05	0,75		

Tablo 7 incelendiğinde ders saati ile ev durumu arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmeyip ($p>0,05$), derse ilgi ve öğretmene karşı tutum ile ev durumu arasında ise anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$).

Tablo 4.8. Beden eğitimi dersine yönelik tutumların baba mesleği değişkenine göre anova analiz sonuçları

	Baba mesleği	N	X	Ss	F	p
Ders saati	İşçi	166	2,14	0,84	2,197	0,053
	Çiftçi	31	2,15	0,76		
	Memur	27	2,12	0,60		
	Serbest meslek	191	2,23	1,00		
	Çalışmıyor	76	1,84	0,72		
	Emekli	19	2,15	1,10		
Derse ilgi	İşçi	166	2,01	0,65	1,634	0,149
	Çiftçi	31	1,90	0,69		
	Memur	27	1,81	0,93		
	Serbest meslek	191	1,85	0,71		
	Çalışmıyor	76	2,01	0,73		
	Emekli	19	2,18	1,08		
Öğretmene karşı tutum	İşçi	166	3,84	0,84	14,365	0,000
	Çiftçi	31	3,68	0,98		
	Memur	27	4,58	0,47		
	Serbest meslek	191	4,09	1,11		
	Çalışmıyor	76	3,81	0,80		
	Emekli	19	4,17	0,51		

Tablo 8 incelendiğinde ders saati ve derse ilgi ile babanın mesleği arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmeyip ($p>0,05$), öğretmene karşı tutum ile baba mesleği arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Meslek gruplarına bakıldığında işçi ile memur ve serbest meslek arasında, çiftçi ile memur ve serbest meslek arasında, memur ile işçi, çiftçi, serbest meslek ve işsiz arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Emekli ile diğer meslek grupları arasında ise anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($p>0,05$).

Tablo 4.9. Beden eğitimi dersine yönelik tutumların anne mesleği değişkenine göre anova analiz sonuçları

	Anne mesleği	N	X	Ss	F	p
Ders saati	İşçi	18	2,27	0,88	15,284	0,000
	Ev hanımı	423	2,06	0,85		
	Memur	19	2,49	0,86		
	Serbest meslek	17	3,62	0,69		
	Çalışmıyor	33	1,95	0,72		
Derse ilgi	İşçi	18	2,26	0,77	6,091	0,000
	Ev hanımı	423	1,89	0,68		
	Memur	19	1,97	0,87		
	Serbest meslek	17	2,69	1,02		
	Çalışmıyor	33	1,98	0,74		
Öğretmene karşı tutum	İşçi	18	4,05	0,91	4,949	0,001
	Ev hanımı	423	3,93	0,96		
	Memur	19	3,67	0,67		
	Serbest meslek	17	3,53	0,60		
	Çalışmıyor	33	3,97	0,95		

Tablo 9'a bakıldığında ders saati, derse ilgi ve öğretmene karşı tutum gibi tüm alt boyutlar ile anne mesleği arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Ders saati boyutunda meslek gruplarına bakıldığında, işçi ile serbest meslek arasında, ev hanımı ile memur ve serbest meslek arasında, memur ile ev hanımı, serbest meslek ve işsiz arasında serbest meslek ile işçi, ev hanımı, memur ve işsiz arasında, anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Derse ilgi boyutunda meslek grupları incelendiğinde, işçi ile ev hanımı arasında, ev hanımı ile işçi ve serbest meslek arasında, memur ile serbest meslek arasında, serbest meslek ile ev hanımı, memur ve işsiz arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Öğretmene karşı tutum boyutunda meslek grupları incelendiğinde, işçi ile ev hanımı arasında, ev hanımı ile işçi ve işsiz arasında

anlamalı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Memur ile diğer meslek grupları arasında ise anlamalı bir farklılık tespit edilememiştir ($p>0,05$).

Tablo 4.10. Beden eğitimi dersine yönelik tutumların baba eğitim durumu değişkenine göre anova analiz sonuçları

	Baba eğitim durumu	N	X	Ss	F	p
Ders saati	Okuryazar değil	46	2,10	0,97	0,320	0,865
	İlkokul	179	2,10	0,87		
	Ortaokul	164	2,14	0,96		
	Lise	87	2,22	0,80		
	Üniversite	34	2,06	0,67		
Derse ilgi	Okuryazar değil	46	2,10	0,67	0,833	0,505
	İlkokul	179	1,94	0,70		
	Ortaokul	164	1,88	0,66		
	Lise	87	1,98	0,90		
	Üniversite	34	1,91	0,71		
Öğretmene karşı tutum	Okuryazar değil	46	3,59	0,90	4,458	0,002
	İlkokul	179	4,13	1,08		
	Ortaokul	164	3,85	0,83		
	Lise	87	4,11	0,80		
	Üniversite	34	3,87	0,95		

Tablo 10'a göre ders saati ve derse ilgi ile babanın eğitim durumu arasında anlamalı bir farklılık bulunmayıp ($p>0,05$), öğretmene karşı tutum ile babanın eğitim durumu arasında ise anlamalı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Öğretmene karşı tutum boyutunda eğitim düzeyleri incelendiğinde, okuryazar olmayanlar ile ilkokul ve lise düzeyleri arasında, ilkokul ile okuryazar olmayanlar ve ortaokul düzeyleri arasında, ortaokul ile okuryazar olmayan ve lise düzeyleri arasında anlamalı bir farklılık tespit

edilmiştir ($p<0,05$). Üniversite ile diğer eğitim düzeyleri arasında ise anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($p>0,05$).

Tablo 4.11. Beden eğitimi dersine yönelik tutumların anne eğitim durumu değişkenine göre anova analiz sonuçları

	Anne eğitim durumu	N	X	Ss	F	p
Ders saati	Okuryazar değil	67	2,11	0,83	0,931	0,445
	İlkokul	213	2,09	0,93		
	Ortaokul	139	2,09	0,90		
	Lise	56	2,32	0,81		
	Üniversite	35	2,21	0,77		
Derse ilgi	Okur yazar değil	67	2,10	0,61	1,714	0,145
	İlkokul	213	1,86	0,68		
	Ortaokul	139	1,93	0,76		
	Lise	56	2,00	0,56		
	Üniversite	35	2,06	1,11		
Öğretmene karşı tutum	Okuryazar değil	67	3,59	0,84	5,022	0,001
	İlkokul	213	4,11	1,05		
	Ortaokul	139	3,93	0,86		
	Lise	56	4,14	0,76		
	Üniversite	35	3,74	0,87		

Tablo 11'e göre ders saati ve derse ilgi boyutları ile anne eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmayıp ($p>0,05$), öğretmene karşı tutum ile anne eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Öğretmene karşı tutum boyutunda annenin eğitim düzeylerine bakıldığında, okuryazar olmayanlar ile ilkokul, ortaokul ve lise düzeyleri arasında, ilkokul ile okuryazar olmayanlar ve üniversite düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$).

Tablo 4.12. Beden eğitimi dersine yönelik tutumların öğretmenin öğrenciye etkisi değişkenine göre t testi analiz sonuçları

	Öğrenciye etkisi	N	X	Ss	F	p
Ders saati	Olumlu	327	1,98	0,84	4,547	0,033
	Olumsuz	183	2,40	0,91		
Derse ilgi	Olumlu	327	1,83	0,70	0,014	0,907
	Olumsuz	183	2,14	0,72		
Öğretmene karşı tutum	Olumlu	237	4,05	1,02	0,809	0,369
	Olumsuz	183	3,83	0,80		

Tablo 12 incelendiğinde, derse ilgi ve öğretmene karşı tutum ile öğretmenin öğrenci üzerindeki olumlu veya olumsuz etkisi arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmeyip ($p>0,05$), ders saati ile anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$).

4.2. Tartışma

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi ele alınmıştır. Beden eğitimi dersine yönelik tutumları etkileyen bazı durumlar açıklanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda beden eğitimi dersine yönelik tutum ile değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin uyruklarına göre beden eğitimi dersine yönelik tutumları incelendiğinde ders saati, derse ilgi ve öğretmene karşı tutum boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Farklılık bulunamamasının sebebi milliyeti farklı olsa da çocukların beden eğitimi dersine karşı ilgi ve sevgi ile yaklaşması, Suriyeli ve Türk çocuklarının bir arada aynı çevreyi paylaşıyor olmaları söylenebilir.

Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına bakıldığında ders saati, derse ilgi ve öğretmene karşı tutum boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ders saati tutum ortalaması kızlarda 2,15, erkeklerde 2,11, derse ilgi tutum ortalaması kızlarda 1,99, erkeklerde 1,90 ve öğretmene karşı tutum ortalaması kızlarda 4,01, erkeklerde 3,94 olarak bulunmuştur. Bu boyutlardaki ortalama puanlar birbirlerine çok yakındır. Bu analiz sonucuna bakarak her iki cinsiyet içinde

beden eğitime dersine yönelik tutumun olumlu olduğu, bu olumlamanın sebebinin ise her çocuğun beden eğitimi dersini bir eğlence ve rahatlama aracı olarak görüyor olması söylenebilir. Smoll ve Schutz (1980)'un beden eğitimi dersine yönelik tutumlarda kız ve erkek öğrenciler üzerine yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin rekabet ve tehlike içeren faaliyetlere karşı daha olumlu tutumlar sergilediği belirtilmiştir. Browne (1992) çalışmasında kız öğrencilerin beden eğitimi dersindeki rekabet ortamının diğer dersleri engellediğini düşünmesi ve ders dışı egzersiz etkinliklerinde bulunduklarından dolayı beden eğitimi dersine karşı olumlu bir yaklaşım içerisinde olmadıklarını saptamıştır. Yine başka bir araştırmada Tannehill ve ark. (1994) erkek öğrencilerin aktivitelerde kendilerini daha güçlü ve üst seviyede gördükleri için beden eğitimi dersine daha olumlu tutum sergilediklerini tespit etmiştir. Benzer başka bir çalışmada Kangalgil ve ark. (2004) Ankara'daki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha olumlu tutum sergilediklerini belirtmişlerdir. Farklı bir çalışmaya bakıldığında Wersch (1992) 11-13 yaş aralığında bulunan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu, 14 yaşından sonra ise erkek öğrencilerin daha olumlu tutum sergilediklerini tespit etmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının bütün alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ders saatine göre tutum ortalamalarına bakıldığında 5. Sınıfın 1,78, 6. Sınıfın 2,44, 7. Sınıfın 2,68 ve 8. Sınıfın 1,85 olarak bulunmuştur. Derse ilgi tutum ortalamaları incelendiğinde 5. Sınıfın 1,70, 6. Sınıfın 2,03, 7. Sınıfın 2,10 ve 8. Sınıfın 1,68 olarak bulunmuştur. Öğretmene karşı tutum ortalamalarına bakıldığında ise 5. Sınıfın 3,94, 6. Sınıfın 3,62, 7. Sınıfın 3,94 ve 8. Sınıfın 4,06 olarak bulunmuştur. Ders saatini en az bulan sınıf 5. Sınıf, derse ilgisi en yüksek olan sınıf 8. Sınıf ve öğretmene karşı tutumu daha olumlu olan sınıf ise 8. Sınıf olarak görülmektedir. 5. Sınıf öğrencilerinin ders saatini az bulmasının sebebi ilk defa beden eğitimi öğretmeninin beden eğitimi dersine giriyor olması olabilir. Derse olan ilginin 8. Sınıflarda daha yüksek olmasının sebebi beden eğitimi dersini çok sevdiklerinden dolayı sınıfın her kademesinde bu derse ilgi duyuyor olmaları söylenebilir. Yine öğretmene karşı tutumda 8. Sınıf öğrencilerinin daha olumlu bir tutum sergilemelerinin nedeni son sınıfa kadar beden eğitimi öğretmeni ile zaman geçirmeleri ve öğretmene alışmaları söylenebilir. Araştırmamızdan farklı olarak

Haladyna ve Thomas (1979) 6., 7. ve 8. Sınıflarda yapmış oldukları araştırmada, sınıf düzeyinin artmasıyla birlikte öğrenci tutumlarının azalış gösterdiğini saptamıştır. Kraucas ve King'in yaptığı araştırmada beden eğitimi dersine yönelik tutumun en yüksek olduğu sınıfı 6. Sınıf olarak saptamıştır.

Ortaokul öğrencilerinin kardeş sayıları ile ders saati ve derse ilgi boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmayıp, öğretmene karşı tutum ile anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kardeş sayısı 2 ve 3 olan öğrencilerin kardeş sayısı 5 olan öğrencilerden öğretmene karşı tutum puanları daha yüksek bulunmuştur. Bütün tutum ortalamalarına bakıldığında kardeş sayısı değişkenine göre tüm alt boyutlarda ortalamalar yüksek bulunmuştur. Kardeş sayısı 2 ve 3 olanların 5 olanlara göre öğretmene karşı tutum puanlarının daha yüksek bulunmasının sebebi kardeş sayısı az olan öğrencilerin öğretmene karşı daha ilgili olması söylenebilir. Güllü (2007) çalışmasında ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık tespit edememiş, ancak kardeş sayısı az olanların ya da hiç olmayanların beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının daha olumlu olabileceğini düşünmüştür.

Ortaokul öğrencilerinin yaşadıkları evlerin sahiplik durumuna göre beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına bakıldığında; ders saati ile ev sahiplik durumu arasında anlamlı bir fark bulunmayıp, derse ilgi ve öğretmene karşı tutum ile anlamlı bir fark bulunmuştur. Derse ilgi tutumlarına bakıldığında, ev sahibi olanların kirada yaşayan öğrencilere göre beden eğitimi dersine daha ilgili olduğu görülmüştür. Öğretmene karşı tutumlar incelendiğinde ise yine ev sahibi olanların kirada yaşayan öğrencilere göre öğretmene karşı tutumda daha olumlu tutumlar sergiledikleri görülmüştür. Garry ve David (1991) yaptıkları çalışmada ev sahiplik durumu ile beden eğitimi dersine yönelik tutumlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edememiştir.

Ortaokul öğrencilerinin babalarının meslekleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutum incelendiğinde; ders saati ve derse ilgi boyutları ile baba meslekleri arasında anlamlı bir farklılık saptanamayıp, öğretmene karşı tutum ile aralarında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Anlamlı fark bulunan meslek grupları incelendiğinde; işçi ile memur ve serbest meslek, çiftçi ile memur ve serbest meslek, memur ile işçi, çiftçi, serbest meslek ve çalışmayan arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Emekli haricinde diğer meslek

grupları arasında bir farklılık olduğu, öğretmene karşı tutum puanı en yüksek çıkan öğrencilerin babalarının mesleğinin memur, en düşük puanın ise çiftçi grubunda olduğu görülmüştür. Babası memur olan öğrencilerin öğretmene tutum puanlarının yüksek çıkmasının sebebi bu öğrencilerin aile içinde iyi bir eğitim alması, aile tarafından daha çok ilgilenilmesi ve babalarının sporla ilgilenmesi ve spora olanak sağlaması olarak söylenebilir. Babası çiftçi olan öğrencilerin düşük bir tutum puanına sahip olmasının nedeni ise babaları ile yeterince vakit geçirememeleri, baba tarafından yeterli ilgi görmemesi ve babanın spora ayıracak vakit bulamaması olabilir. Çalışmamızdan farklı olarak, Koçak ve Hurmeriç (2006) çalışmalarında beden eğitimi dersine yönelik tutum ile babanın mesleği arasında herhangi anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Çalışmamızı destekler nitelikte olan bir çalışmada ise Çetin (2007) ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarını incelediğinde baba meslek grupları ile anlamlı bir farklılık tespit etmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin annelerinin mesleklerine ile beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına bakıldığında; ders saati, derse ilgi ve öğretmene karşı tutum olan tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ders saatine göre meslek gruplarına bakıldığında; işçi ile serbest meslek, ev hanımı ile memur ve serbest meslek, memur ile ev hanımı, serbest meslek ve çalışmayan, serbest meslek ile işçi, ev hanımı, memur ve çalışmayan arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ders saatini az bulan öğrencilerin anne mesleklerine bakıldığında annesi çalışmayan öğrenciler ders saatini daha az bulmakta, annesi serbest meslek grubunda bulunan öğrenciler ise ders saatini diğer meslek gruplarına göre fazla bulmaktadır. Annesi çalışmayan öğrencilerin ders saatini daha az bulmasının sebebi annesi ile daha çok vakit geçiriyor olmasından kaynaklı annesi ile birlikte sportif faaliyetlere daha çok katılıyor olması olarak söylenebilir. Derse ilgi boyutunda meslek gruplarına bakıldığında; işçi ile ev hanımı, ev hanımı ile işçi ve serbest meslek, memur ile serbest meslek, serbest meslek ile ev hanımı, memur ve çalışmayan arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Derse ilgisi daha yüksek olan öğrencilerin annelerinin ev hanımı, daha düşük olan öğrencilerin ise annelerinin mesleğinin ise serbest meslek olduğu görülmüştür. Annesi ev hanımı olan öğrencilerin derse ilgisinin daha yüksek olmasının nedeni evde veya parkta anneleri ile daha çok vakit geçirmeleri ve bu zaman diliminde spor yapıp oyun oynayabiliyor olmaları olarak söylenebilir. Öğretmene karşı tutum boyutunda anne meslek grupları incelendiğinde;

işçi ile ev hanımı, ev hanımı ile işçi ve çalışmayan arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmene karşı tutum puanı en yüksek olan öğrencilerin annelerinin işçi, en düşük puana sahip olan öğrencilerin ise annelerinin serbest meslek olarak çalıştığı görülmüştür. Annesi işçi olan öğrencilerin öğretmene karşı tutumda daha iyi olmasının sebebi, refah ve eğitim seviyesinin yüksek olması doğrultusunda öğretmenine karşı daha saygılı ve ilgili olması söylenebilir. Koçak ve Hürmeriç (2006) araştırmalarında annesi çalışan öğrencilerin çalışmayan öğrencilere göre beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının daha pozitif olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmadan farklı olarak Güllü (2007) araştırmasında anne mesleklerinin öğrencinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkilemediğini belirtmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları incelendiğinde; ders saati ve derse ilgi boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmeyip, öğretmene karşı tutum boyutunda ise anlamlı bir farklılık görülmüştür. Okuryazar olmayanlar ile ilkokul ve lise, ilkokul ile okuryazar olmayanlar ve ortaokul, ortaokul ile okuryazar olmayan ve lise düzeyi arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Öğretmene karşı tutumda en yüksek puana sahip olan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi ilkokul, en düşük puan sahip olanların ise babaları okuryazar olamayanlardır. Eğitim düzeyi ilkokul olan babaların çocuklarının öğretmene karşı daha olumlu tutum sergilemelerinin sebebi, bu babaların birçoğunun esnaf olmasından dolayı insanlarla iyi ilişkiler içerisinde olması ve bu saygıyı öğretmene yansıtmasıyla birlikte öğrencinin babasını örnek alarak öğretmene karşı olumlu tutumlar sergilemesi olabilir. Öğretmene karşı en düşük tutum içinde olan öğrencilerin babalarının okuryazar olmaması ise babalarının çocukların eğitimi ile ilgilenmemesi ve beden eğitimi konusunda bilgi sahibi olmaması doğrultusunda çocuğunu yönlendirememesi olabilir. Koçak ve Hürmeriç (2006) araştırmamızdan farklı olarak öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutum arasında anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Ortaokul öğrencilerinin annelerinin eğitim durumları ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları incelendiğinde; ders saati ve derse ilgi boyutları ile anne eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiş, ancak öğretmene karşı tutum ile aralarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Öğretmene karşı tutumda eğitim seviyesi düzeylerine bakıldığında; okuryazar olmayanlar ile ilkokul, ortaokul ve lise, ilkokul ile okuryazar olmayanlar ve üniversite eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir

farklılık tespit edilmiştir. Öğretmene karşı tutumda en yüksek puana sahip öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi lise, en düşük puana sahip olanların anneleri ise okuryazar olmayanlardır. Annenin lise mezunu olmasından dolayı çocuğunu spora yönlendirmesi, öğretmenine karşı olumlu duygular içerisinde bulunmasına katkı sağlaması, öğrencinin öğretmenine karşı olumlu tutumlar sergilemesine sebep olmuş olabilir. Okuryazar olmayan annenin ise ilgisiz ve bilgisiz olmasından kaynaklı öğrenciler öğretmene karşı olumlu tutumlar göstermekte yetersiz kalmış olabilir. Çalışmamızla benzer olarak Holoğlu (2006) ilköğretim kız öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Farklı olarak Bulgu ve Akcan (2003) çalışmalarında öğrencilerin spora katılımı ile anne öğrenim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Yine aynı şekilde Koçak ve Hümeriç (2006) çalışmalarında öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenin derse katılıma etkisi ile beden eğitimi dersine yönelik tutum arasındaki ilişki incelendiğinde; derse ilgi ve öğretmene karşı tutum boyutları ile öğretmenin derse katılım üzerinde etkisi arasında anlamlı bir farklılık bulunmayıp, ders saati ile arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yapılan analize göre ders saatini daha az bulan öğrencilerin derse katılım konusunda öğretmenden olumlu yönde etkilendiği tespit edilmiştir. Öğretmenden olumsuz etkilenen öğrencilerin ders saatine karşı da olumsuz tutum sergilediği görülmüştür. Öğretmenin fiziksel özellikleri ve davranışları öğrencilerin derse karşı tutumları üzerinde oldukça etkilidir. Bunu destekler nitelikte olarak Tamer ve Pulur (2001) beden eğitimi öğretmenin temiz, zevkli, gösterişli ve giyimine dikkat etmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Krouscas (1999) ilköğretim düzeyinde yaptığı araştırmasında öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkileyen en önemli unsurun öğretmenin öğrencilere olan davranışları olduğunu söylemiştir. Yine Luke ve Sinclair (1991) yaptıkları çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkileyen unsurların başında öğretmenin fiziksel özellikleri olduğunu saptamıştır. Bir diğer destekler nitelikte olan çalışmada Figley (1985) öğretmeni öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkilemede önemli bir faktör olarak gördüğünü belirtmiştir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Tespiti yapılan bulgular sonucunda, öğrencinin uyruğunun ve cinsiyetinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmayıp; sınıf düzeyi, kardeş sayısı, ev sahipliği durumu, anne ve baba mesleği, anne ve baba eğitim durumu ve öğretmenin derse katılımındaki etkisi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Sınıf düzeyi değişkeni ile ders saati, derse ilgi ve öğretmene karşı tutum arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ders saatini en az bulan sınıf 5. Sınıf, derse ilgisi en yüksek olan sınıf 5. Sınıf ve öğretmene karşı tutumu en olumlu olan sınıfın ise 8. Sınıf olduğu görülmüştür.

Kardeş sayısı değişkeni ile öğretmene karşı tutum arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmene karşı tutum puanı en yüksek olan öğrencilerin kardeş sayısının 2 olduğu görülmüştür.

Ev durumu değişkeni ile derse ilgi ve öğretmene karşı tutum arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Derse ilgisi yüksek ve öğretmene karşı tutumu daha olumlu olan öğrencilerin kendilerine ait evlerinde oturdukları görülmüştür.

Baba mesleği değişkeni ile öğretmene karşı tutum arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmene karşı tutumu daha olumlu olan öğrencilerin babasının memur olduğu görülmüştür.

Anne mesleği değişkeni ile ders saati, derse ilgi ve öğretmene karşı tutum arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ders saatini en az bulan öğrencilerin annesinin çalışmıyor, derse ilgisi daha yüksek olan öğrencilerin annesinin ev hanımı ve öğretmene karşı tutumu daha olumlu olan öğrencilerin annesinin işçi olduğu görülmüştür.

Babanın eğitim durumu değişkeni ile öğretmene karşı tutum arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmene karşı tutumu daha olumlu olan öğrencilerin babasının eğitim düzeyi ilkokul olduğu görülmüştür.

Anne eğitim durumu değişkeni ile öğretmene karşı tutum arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmene karşı tutumu daha olumlu olan öğrencilerin annesinin eğitim düzeyi lise olduğu görülmüştür.

Son olarak öğretmenin davranış ve fiziki özelliklerinin öğrenciye olan olumlu veya olumsuz etkisi ile ders saati arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerden olumlu olarak etkilenen öğrencilerin ders saatini daha az bulduğu görülmüştür.

Sonuç olarak birçok farklı değişkenin öğrencilerin beden eğitime dersine yönelik tutumlarını önemli derecede etkilediği söylenebilir.

Araştırma sonucunda şu şekilde önerilere yer verilebilir:

- Farklı eğitim düzeylerindeki öğrenciler için konu kapsamında araştırmalar yapılabilir.
- Gözlem tekniği kullanılarak öğrencinin ders esnasındaki davranış ve duyguları izlenip, incelenebilir.
- Beden eğitimi dersine tutumlara ilişkin daha net bilgi sahibi olmak adına öğrencilerle birebir görüşmeler gerçekleştirilebilir.

6. KAYNAKLAR

- Açak, M. (2005) *Beden Eğitimi Öğretmeninin El Kitabı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları,2005,s:14-26
- Açak, M. (2006). *Beden Eğitimi Öğretmeninin El Kitabı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Akpınar, B. & Gezer, B. (2010). Öğrenen merkezli yeni eğitim yaklaşımlarının öğrenme-öğretme sürecine yansımalar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 1-12 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/47952/606704>
- Aksoy, R., Bakış, M. ve Ünveren, M. (2012). *Spor Sosyolojisi*. Ankara: Milli Eğitim
- Alparslan, S. (2008). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sergilediği Öğretim Davranışlarına İlişkin Algıları ve Öğrencilerin Bu Derse Karşı Geliştirdikleri Tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aras, Ö. (2013). *İlköğretim Kurumları İkinci Kademe Öğrenim Gören Öğrenci Ve Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüş Ve Tutumlarının İncelenmesi (Kars İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ayas, A. (2013). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. *Eğitim Bilimine Giriş*.
- Aytan, G. C. (2010). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyalleşmelerinde Sporun Etkileri*.
- Bal, E. (2010). *İlköğretim Okullarındaki Beden Eğitimi Dersinin Yapılmasında Karşılaşılan Yetersizliklerin Giderilmesinde Yönetici ve Öğretmenlerin Rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başar, E. (2017). Türkiye’deki eğitimin tarihsel gelişimi. *Pegem Atıf İndeksi*, 69-93.
- Başer, S. A. (2009). *Öğretmen Niteliklerinin Beden Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Bu Derse Karşı Olan Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumlarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Birtwistle, G. E., & Brodie, D. A. (1991). Children's attitudes towards activity and perceptions of physical education. *Health Education Research*, 6(4), 465-478. <https://doi.org/10.1093/her/6.4.465>
- Browne, M. N., & Keeley-Vasudeva, M. L. (1992). Classroom controversy as an antidote for the sponge model of learning. *College Student Journal*, 26, 368-368.
- Bulut, A. (2006). *9.Sınıf Matematik Dersi 2005 Öğretim Programının Değerlendirme Boyutuna Dair Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Ceylan, R. (2008). *İlköğretimde: Beden Eğitimi Dersinin, Takiben Yapılan Diğer Derslerde Öğrencilerin Başarıları Üzerindeki Etkisinin Araştırılması (Kütahya İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.Kütahya.
- Çetin, M. (2007) *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması (Kırşehir İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği.
- Demirel, G. (2006). *Spor Eğitiminin Temelleri*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Eken, D. (2008). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Hakkındaki Düşünceleri ve Beklentileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Erden, M. (2012). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Yedinci Baskı. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Fidan, N. (1993). *Eğitime giriş*. İstanbul: Alkim Yayınları.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1998). *Eğitime Giriş*. Alkim Yayınevi. İstanbul.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1998). *Eğitime Giriş*. Alkim Yayınevi. İstanbul.
- Figley, G. E. (1985). Determinants of attitudes toward physical education. *Journal of teaching in Physical Education*, 4(4), 229-240.
<https://doi.org/10.1123/jtpe.4.4.229>
- Güllü, M., Güçlü, M. (2009). *Ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi*. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi.3(2) s:138– 151 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/bsd/issue/53580/713960>
- Güllü, M., Güçlü, M., & Arslan, C. (2009). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Sport Sciences*, 4(4), 273-288. doi:10.12739/10.12739
- Günsel, A. (2004) *İlköğretimde Beden Eğitimi ve Uygulamaları*. Ankara. Anı Yayıncılık.
- H. Özmen ve D. Ekiz (Editörler). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Haladyna, T., & Thomas, G. (1979). The attitudes of elementary school children toward school and subject matters. *The Journal of Experimental Education*, 48(1), 18-23.
- Heper, E. (2012). Spor Bilimleri İle İlgili Kavramlar ve Sporun Tarihsel Gelişimi. *Spor Bilimlerine Giriş*. H. Ertan (Editör). Birinci Baskı. Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Heper, E., Sertkaya, Ö. G. Ö., Koca, C., Ertan, H., Kale, M., Terekli, S., & Demirhan, G. (2012). Spor bilimlerine giriş. *Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayını, 1*.
- Hirumi, A. (2002). Student-centered, technology-rich learning environments (SCenTRLE):operationalizing constructivist approaches to teaching and learning. *Journal of Technology and Teacher Education*, 10(4), 497-537
<https://www.learntechlib.org/primary/p/9524/>.

- Holoğlu, O. G. (2006). *İlköğretim ikinci kademede öğrenim gören kız öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları* (Master's thesis, Uludağ Üniversitesi).
- Hoşgörür, V. ve Taştan, N. (2007). *Eğitimin İşlevleri*. (Ö. Demirel ve Z. Kaya (Editörler). İkinci Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Hünük, D. (2006). *Ankara İli Merkez İlçelerindeki İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Sınıf Düzeyi, Öğrenci Cinsiyeti, Öğretmen Cinsiyeti ve Spora Aktif Katılımları Açısından Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- İmamoğlu, C. (2011). *Aktif olarak spor yapan ve yapmayan lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum Algı İletişim*. Beşinci Baskı. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. 10. Basım. İstanbul Evrim Yayınevi, s:103.
- Kangalgıl, M. D., Hunuk, D., & Demirhan, G. (2004). Spor Yapan ve Yapmayan Kız Ve Erkek Öğrencilerin Beden Eğitimi Ve Spora İlişkin Tutumları. 10. *ICHPER-SD Avrupa Kongresi ve Sekizinci Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi Bildiri Kitapçığı, Antalya*.
- Karadağ, S. (2012). *İlköğretim 8. Sınıf Ve Lise 11. Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Bağlı Olarak Karşılaştırılması (Kırıkkale Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kasap, H. (1997). *Beden Eğitimi*. Morpa Spor Ansiklopedisi. 1. Baskı. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kavas, E. (2013). Demografik Değişkenlere Göre Dini Tutum. *Akademik Bakış Dergisi*, 38, 1-20. <http://akademikbakis.org>
- Koçak, E. (2002). *Erzurum ilinde görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin incelenmesi*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Koçak, M. S., & Hürmeriç Altunsöz, I. (2014). Proposing a Model to Examine the Effect of Experiential Marketing on Satisfaction and Behavioral Intentions of Festival Participants. <https://hdl.handle.net/11511/94283>
- Koçak, S., & Hurmeric, I. (2006). Attitudes toward physical education classes of primary school students in Turkey. *Perceptual and motor skills*, 103(1), 296-300. <https://doi.org/10.2466/pms.103.1.296-300>
- Krouscas Jr, J. A. (1999). *Middle school students' attitudes toward a physical education program* (Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University).

- Kuru, E. (2000) Beden Eğitimi ve Sporda Program Geliştirme. Ankara 4. Akşam Sanat Okulu Matbaası. S:1
- Küçük, V., & Harun, K. O. Ç. (2004). Psiko-sosyal gelişim süreci içerisinde insan ve spor ilişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (9). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dpusbe/issue/4752/65286>
- Liebermann, D. G., Katz, L., Hughes, M. D., Bartlett, R. M., McClements, J., & Franks, I. M. (2002). Advances In The Application of Information Technology to Sport Performance. *Journal of Sports Sciences*, 20(10), 755-69. DOI: 10.1080/026404102320675611
- Luke, M. D., & Sinclair, G. D. (1991). Gender differences in adolescents' attitudes toward school physical education. *Journal of Teaching in physical Education*, 11(1), 31-46. <https://doi.org/10.1123/jtpe.11.1.31>
- Neo, M. & Neo, K. (2006). Multimedia learning: A new paradigm in education. <http://www.ictc.org/T01iLibrary/T01i103.PDF>
- Özbaydar, S. (1999). İnsan Davranışının Sınırları ve Spor Psikolojisi. Ankara: Altın Kitaplar.
- Özden, Y. (2005). Öğrenme ve öğretme. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Özyalvaç, N. T. (2010). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları İle Akademik Başarı Motivasyonlarının İncelenmesi (Konya Anadolu Lisesi Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Pehlivan, Z. (2004). Fair-play kavramının geliştirilmesinde okul sporunun yeri ve önemi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 49-53. DOI: 10.1501/Sporm_00000000028
- Sheehan, D., Katz, L., & Kooiman, B. J. (2015). Exergaming and Physical Education: A Qualitative Examination From The Teachers' Perspective. *Canadian Journal of Education*, (4), 1-14 https://www.researchgate.net/publication/291970981_Exergaming_and_physical_education_A_qualitative_examination_from_the_teachers'_perspectives
- Sherman T. M. & Kurshan B. L. (2005). Constructing learning: Using technology to support teaching for understanding. *Learning and Leading with Technology*, 32, 5, 10-13. <https://eric.ed.gov/?id=EJ697302>
- Smoll, F. L., & Schutz, R. W. (1980). Children's attitudes toward physical activity: A longitudinal analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 2(2), 137-147. [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjtl1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=461891](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjtl1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=461891)
- Stevens, Malia L. (1996). Transitioning from content centered instruction to student centered learning, Yayımlanmamış doktora tezi. Oregon State University, Oregon.
- Şahin, M. (2009). *Spor Ahlakı ve Sorunları*. İstanbul: Evrensel Basım Yayın.
- Şahin, M., Pehlivan, Z. & Kuter, F. Ö. (2001). Beden Eğitimi Ders Uygulamalarında Ortaya Çıkan Etik Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *II. Ulusal Beden Eğitimi ve*

- Spor Öğretmenliği Sempozyumu*, 21-23 Aralık, Uludağ Üniversitesi. Bursa.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. Üçüncü Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tannehill, D. (1994). Attitudes toward Physical Education: Their Impact on How Physical Education Teachers Make Sense of Their Work. *Journal of teaching in physical education*, 13(4), 406-20. <https://eric.ed.gov/?id=EJ492164>
- Taşmektepligil, Y., Yılmaz, Ç., İmamoğlu, O. ve Kılıcıgil, E. (2006). İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Ders Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(4), 139-147. https://doi.org/10.1501/Sporm_0000000070
- Tezcan, M. (1994). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Zirve Ofset.
- Thornburg, D. (1995). Student-centered learning. *Electronic Learning*, 14, 7, 18–19.
- Ulusoy, A. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Van Wersch, A., Trew, K., & Turner, I. (1992). Post-Primary School Pupils' Interest In Physical Education: Age And Gender Differences. *British Journal of Educational Psychology*, 62(1), 56-72. DOI: 10.1111/j.2044-8279.1992.tb00999.x
- Yamaner, F. (2002) *Beden Eğitimi ve Spora Giriş*. Zonguldak: Emek Matbaacılık ve Reklamcılık. S:10
- Yavuz M (2018), *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yetim, A. (2000) Sporun Sosyal Görünümü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Dergisi*, 5(1), s:63–72 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gbesbd/issue/27963/298406>
- Yıldırım, F. ve Öztürk, B. K. (2009). Türkçe Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Ögesi Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(37), 92-108. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/96470/>
- Yılmaz, İ. Ulucan, H. Ve Pehlivan, S. (2010). Beden Eğitimi Öğretmenliği Programında Öğrenim Gören Öğrencilerin Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Tutum ve Düşünceleri, Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11 (1) 105-118. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59507/855656>

EKLER

EK-1

İkinci Kademe Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları Ölçeği

• Beden Eğitimi Dersine Karşı Öğrencilerin Tutumları	1-Tamamen Katlıyorum	2Katlıyorum	3-Kararsızım	4.Katılmıyorum	5-Kesinlikle Katılmıyorum
1. Beden eğitimi ders saatinin az olduğunu düşünüyorum.					
2.Beden eğitimi dersinde bahçede olmadığım zaman çok üzülüyorum.					
3.Beden eğitimi dersinde zaman çok çabuk geçiyor.					
4. Beden eğitimi dersinin olduğu günler okula bir başka heyecanla geliyorum					
5. Beden eğitimi dersini öğretmenin tavırları yüzünden sevmiyorum.					
6. Beden eğitimi dersinde not verilirken öğretmenimizin ölçme değerlendirme ve puanlama hakkında yeterli bilgi ermediğini düşünüyorum.					
7. Beden eğitimi dersinde not verilirken öğretmenimizin taraflıdavrandığını düşünüyorum..					
8. Öğretmenimiz beden eğitimi dersi konularını öğretmiyor.					
9. Beden eğitimi dersinde öğretmenin fazla serbest bıraktığınıdüşünüyorum.					
10. Beden eğitimi dersinde öğretmenimizin var olan araç gereciamacına uygun kullanmadığını düşünüyorum.					
11. Beden eğitimi öğretmenimin yeni oyunlar öğretmediğini düşünüyorum.					
12. Beden eğitimi dersinin gelmesini sabırsızlıkla bekliyorum.					
13. Beden eğitimi dersi sayesinde sporu sevdim.					
14. Beden eğitimi dersinde öğrendiklerimden sonra sağlığıma daha çok dikkat ediyorum.					
15. Beden eğitimi dersinde öğrendiklerimizi arkadaşlarımlaoyunlarımızda uyguluyorum.					
16. Beden eğitimi dersi en çok ilgi duyduğum dersler arasındadır.					
17. Beden eğitimi dersini seviyorum.					
18. Beden eğitimi dersi diğer derslere olan motivasyonumu artırıyor.					
19. Okul içi spor organizasyonlarına severek katılıyorum.					
20. Beden eğitimi dersinde başarılı olduğumu düşünüyorum.					

EK-2

Kişisel Bilgi Formu

Uyruğunuz ?

1) T.C. () 2) Suriye ()

1) Cinsiyetiniz?

1) Bayan () 2) Erkek ()

2) Sınıfınız?

1) 5 () 2) 6 () 3) 7 () 4) 8 ()

3) Kaç Kardeşsiniz? (Siz dâhil) (...)

4) Oturduğunuz evin sahiplik durumu?

1) Kira () 2) Ev Sahibi ()

5) Babanızın Mesleği?

1) İşçi () 2) Çiftçi () 3) Memur () 4) Serbest meslek () 5) Çalışmıyor ()

6) Emekli ()

6) Annenizin Mesleği?

1) İşçi () 2) Ev hanımı () 3) Memur () 4) Serbest meslek ()

5) Çalışmıyor () 6) Emekli ()

7) Babanızın Eğitim Durumu?

1) Okur-yazar değil () 2) Okur-yazar ya da ilköğretim mezunu ()

3) Ortaokul mezunu () 4) Lise veya dengi okul mezunu ()

5) Üniversite mezunu ()

8) Annenizin Eğitim Durumu?

1) Okur-yazar değil () 2) Okur-yazar ya da ilköğretim mezunu ()

3) Ortaokul mezunu () 4) Lise veya dengi okul mezunu ()

5) Üniversite mezunu ()

9) Beden eğitimi öğretmeninizin cinsiyeti?

1) Erkek () 2) Bayan ()

10) Spor yapmanıza engel herhangi bir rahatsızlığınız var mı?

1) Evet () 2) Hayır ()

11) Beden eğitimi öğretmeninizin özellikleri (kıyafeti, cinsiyeti, sigara kullanması, konuşma şekli, espri anlayışı gibi) sizin spora ve beden eğitimi dersine katılımınızı olumlu veya olumsuz yönde etkiliyor mu?

1) Evet () 2) Hayır ()

EK-3

Etik Kurul Kararı

T.C. KİLİS 7 ARALIK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ ETİK KURUL KARARLARI									
Toplantı Tarihi: 03.01.2023	Toplantı Sayısı: 2023/01								
Üniversitemiz Etik Kurulu 03.01.2023 tarihinde Prof. Dr. Muhammet Ruhat YAŞAR başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır. Karar: 06 Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Antrenörlük Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Doç. Dr. Cengiz TAŞKIN'ın danışmanlığını yaptığı 2110351001 numaralı yüksek lisans öğrencisi İbrahim Halil HAMDEMİR'İN "Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Derslerine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi: Kilis İli Örneği" başlıklı çalışmasının etik açıdan uygun olduğuna, konunun gereği için Rektörlük Makamına arzına; Oy birliği ile karar verilmiştir.									
<table border="1"><tr><td colspan="2">Prof. Dr. Muhammet Ruhat YAŞAR Başkan</td></tr><tr><td>Doç. Dr. İbrahim EFE Başkan Yardımcısı</td><td>Prof. Dr. Abdurrahman ÇETİN Üye</td></tr><tr><td>Prof. Dr. Halil ALDEMİR Üye</td><td>Prof. Dr. M. Fatih KANTER Üye</td></tr><tr><td>Prof. Dr. Memet KULE Üye</td><td>Dr. Öğr. Üyesi Ebru ÖZTÜRK ÇOPUR Üye</td></tr></table>		Prof. Dr. Muhammet Ruhat YAŞAR Başkan		Doç. Dr. İbrahim EFE Başkan Yardımcısı	Prof. Dr. Abdurrahman ÇETİN Üye	Prof. Dr. Halil ALDEMİR Üye	Prof. Dr. M. Fatih KANTER Üye	Prof. Dr. Memet KULE Üye	Dr. Öğr. Üyesi Ebru ÖZTÜRK ÇOPUR Üye
Prof. Dr. Muhammet Ruhat YAŞAR Başkan									
Doç. Dr. İbrahim EFE Başkan Yardımcısı	Prof. Dr. Abdurrahman ÇETİN Üye								
Prof. Dr. Halil ALDEMİR Üye	Prof. Dr. M. Fatih KANTER Üye								
Prof. Dr. Memet KULE Üye	Dr. Öğr. Üyesi Ebru ÖZTÜRK ÇOPUR Üye								
ASLI GIBİDİR. Prof. Dr. Muhammet Ruhat YAŞAR Başkan									

ÖZGEÇMİŞ

1. KİŞİSEL BİLGİLER			
Adı Soyadı	: İbrahim Halil HAMDEMİRCİ		
Unvanı	: Öğretmen		
ORCID	: https://orcid.org/0000-0002-9112-4062		
Doğum tarihi	:		
Doğum yeri	:		
E mail	:		
2. ÖĞRENİM BİLGİLERİ			
Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Lisans	Spor Yöneticiliği	Gaziantep Üniversitesi	2014
Yüksek lisans	Antrenörlük Eğitimi	Kilis 7 Aralık Üniversitesi	2023
3. YABANCI DİL BİLGİSİ			
1-) E 2-) 3-)			
4. MESLEKİ DENEYİM VE ÜYELİKLER			
1-) MEB 2-) 3-)			
5. YAYINLAR VE ÖDÜLLER			
1-) Özaktaş, E. S., Karakoç, Ö., Karakoç, B., & Hamdemirci, İ. H. (2023). B2-B3 Investigación de las actitudes de los atletas de fútbol con deficiencia visual hacia el doping. <i>Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte</i> , 12(1), 31-44. 2-) Gür, Y., Hamdemirci, I. H., Taşkin, C., & Taşkin, S. (2022). Investigation of the Effect of Life Kinetic Exercise on Performance in Dart Athletes. <i>Pakistan Journal of Medical & Health Sciences</i> , 16(06), 518-518.			