

**T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ANTRENÖRLÜK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
HAREKET VE ANTRENMAN BİLİMLERİ BİLİM DALI**

**ORTA OKUL ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ
VE SPORA İLİŞKİN TUTUMLARI İLE AKADEMİK
BAŞARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Cihan SİRAL

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet BEYAZ

İSTANBUL, 2020

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ANTRENÖRLÜK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
HAREKET VE ANTRENMAN BİLİMLERİ BİLİM DALI

**ORTA OKUL ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE
SPORA İLİŞKİN TUTUMLARI İLE AKADEMİK
BAŞARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Cihan SİRAL

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet BEYAZ

İSTANBUL, 2020

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
HAREKET VE ANTRENMAN BİLİMLERİ

Tezin Adı: Orta Okul Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumları İle Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Öğrencinin Adı Soyadı: Cihan SIRAL

Tez Teslim Tarihi:/...../.2020

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları yerine getirmiş olduğu Sağlık Bilimleri Enstitüsü tarafından onaylanmıştır.

Prof. Dr. Fehim COŞAN

İMZA

Bu Tez tarafımızca okunmuş,nitelik ve içerik açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak yeterli görülmüş ve kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Tez danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Beyaz

Dr.Öğr. Üyesi Miliaim Berisha

Doç. Dr. Osman Ateş

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının ederlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Cihan SIRAL

....../....../2020

TEZ YAZIM KLAVUZU UYGUNLUK ONAYI

Orta Okul Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumları İle Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Klavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Tez Hazırlayan

Cihan Sıral

İmza

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet BEYAZ

İmza

Enstitü Yetkilisi

İmza

ÖZET

ORTA OKUL ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPORA İLİŞKİN TUTUMLARI İLE AKADEMİK BAŞARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Cihan Sıral

Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı
Hareket ve Antrenman Bilimleri Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Beyaz

Ocak 2020, 53 Sayfa

Sağlıklı bir yaşamın en önemli unsurlarından biri olan beden eğitimi ve spor dersleri, neredeyse bütün eğitim sistemlerinde ve bütün kademelerde yer alan derslerden biridir. Beden eğitimi derslerinde, bu amaçları gerçekleştirmek için diğer derslerden farklı olarak “hareket öğrenme ve hareket yoluyla öğrenme” esas alınmaktadır. Beden eğitimi dersinin çok yönlü beceri ve tutum kazandırma amacı öğrencilerin derse ilişkin olumlu tutum geliştirmelerini gerektirmektedir. Beden eğitimi ve spor, milli eğitimin temel ilkeleri doğrultusunda, kişinin beden, ruh ve fikir gelişimini sağlama amacını taşımaktadır. Bireyin toplum kurallarına uygun olarak yaşaması, birbiri ile olan ilişkilerinin geliştirilmesi, yardım sever, insan haklarına saygılı, dürüst davranması, ruhsal ve bedensel olarak sağlıklı olmasıyla mümkündür. Öğrencilerin yetenekleri, öğrenme ve düşünme tarzları, akademik motivasyon düzeyleri ve ilgileri birbirinden farklıdır. Çağdaş eğitim anlayışı, öğretmeni, öğrenmeyi en üst düzeyde gerçekleştirecek öğretim yöntemini seçme ve uygulama sorumluluğu ile karşı karşıya bırakmıştır. Bilindiği üzere öğrencilerin aktif olarak derslere katılımının sağlandığı yöntemlerle öğrencilerin derslerdeki akademik başarıları artmaktadır. Günümüzde öğrencilerin derslere aktif katılımını sağlayarak onların başarılarını artıran yöntemlerden birisi de iş birliğine dayalı öğrenmedir.

Orta okul öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Yapacağımız araştırma ilişkisel tarama modeli baz alınmıştır. İlişkisel tarama modeli iki veya daha fazla değişkenler arasındaki ilişkinin saptanmasına dayanmaktadır. Örneklem seçimi basit-rastgele örneklem seçimi türüne göre yapılmıştır. Araştırmanın 300 gönüllü katılımcıyla yürütülmüştür. Katılımcılar İstanbul ilindeki ortaokul öğrencilerden seçilecektir. Katılımcıların ailelerine aydınlatılmış onamları yazılı olarak alınmıştır.

Ortaokul-Öz Yeterlilik Ölçeği ile Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Kişiler Arası Yeterlilik Alt Boyutu ile Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Akademik Başarı Alt Boyutu ile Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Koruyucu Sağlık Alt Boyutu ile Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Örneklem grubunun Ortaokul Öz Yeterlilik, kişiler arası yeterlilik, madde bağımlılığı potansiyeli almış oldukları puanların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık elde edilmemiştir. Örneklem grubunun Akademik Başarı ve koruyucu sağlık Alt Boyutundan almış oldukları puanların cinsiyet değişkenine göre kadın grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Spor Yöneticiliği, Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumlar, Akademik Başarı

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN ACADEMIC SUCCESS AND THE ATTITUDES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS ABOUT PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS

Cihan Sıral

Department of Coaching Education
Movement and Training Sciences

Advisor: Ass. Prof. Dr. Mehmet Beyaz

February, 2020, 53 Pages

Physical education and sports, which is one of the most important elements of a healthy life, is one of the courses in almost all education systems and all levels. In physical education courses, “movement learning and learning through movement” is taken as a basis to achieve the seaims. The aim of the physical education course is to develop a positive attitude about the course. Physical education and sports aim to ensure the development of one's body, soul and idea in line with the basic principles of national education. It is possible for an individual to live in accordance with the rules of society, to develop relations with each other, to love, to respect human rights, to behave honestly, to be mentally and physically healthy. Students' abilities, learning and thinking styles, academic motivation levels and interests are different. Contemporary understanding of education has left the teacher with the responsibility of choosing and applying the teaching method that will carry out learning at the highest level. As it is known,the academic success of , the students increases with the methods that enable the students to participate in the classes actively. Today, cooperative learning is one of the methods that in crease the students' active participation in the lessons.

The relationship between middle school students' attitudes towards physical education and sports and academic achievement.

Our research is based on relational screening model. The relational screening model is based on determining the relationship between two or more variables.

Samples election was made according to simple-random sample selection type. The study was conducted with 300 volunteers. Participants will be selected from middle school students in Istanbul. Informed consent was given to the families of the participants in writing.

There was a high positive correlation between Secondary School Self-Efficacy Scale and Attitude towards Physical Education and Sports. A significant positive correlation was found between the interpersonal competence subscale and the attitude towards physical education and sport. There was a positive and moderate relationship between Academic Achievement and Physical Education and Sport Attitude. There was a positive correlation between Preventive Health Sub-dimension and Attitude Towards Physical Education and Sport. There were no significant differences in the scores of the sample group in terms of secondary school self-efficacy, interpersonal competence, substance addiction potential according to gender variable. The scores of the sample group from the Academic Achievement and Preventive Health Sub-Dimension were found to be a significant difference in favor of the female group according to the gender variable.

Key Words: Attitudes, Towards, Sports Management, Physical Education and Sport, Academic Achievement

İÇİNDEKİLER

İÇ KAPAK.....	
ONAY SAYFASI.....	
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	iii
TEZ YAZIM KILAVUZU UYGUNLUK ONAYI	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar	xi
KISALTMALAR.....	xii
ÖNSÖZ.....	xiii
1. GİRİŞ.....	1
2. GENEL BİLGİLER.....	3
2.1 BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR	3
2.1.1 Beden Eğitimi ve Spor Dersi	5
2.1.2 Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Amaçları.....	8
2.1.3 Yeni Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programına Genel Bakış.....	10
2.1.3.1 Eğitim sürecinde yapılan yenileme çalışmalarının gerekçeleri.....	10
2.2 SPORA İLİŞKİN TUTUM.....	12
2.3 AKADEMİK BAŞARI.....	18
2.3.1 Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörler	26
2.3.2 Fiziki Öğrenme Ortamı ve Akademik Başarı.....	29
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	32
3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ	32
3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM.....	32
3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	32

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	32
3.3.2 Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği	32
3.3.3 Ortaokul Öz-Yeterlilik Ölçeği.....	33
3.4 VERİLERİN ANALİZİ	33
4. BULGULAR	34
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	44
KAYNAKÇA	48
EKLER.....	54
Ek A.1 Kişisel Bilgi Formu	54
Ek A.2 Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği	55
Ek A.3 Orta Okul Öz-Yeterlilik Ölçeği.....	56

TABLÖLAR

Tablo 4.1. Örnekleme Grubunun Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı.....	34
Tablo 4.2 Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği Betimsel İstatistikleri	35
Tablo 4.3 Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri	35
Tablo 4.4 Ortaokul-Öz Yeterlilik Ölçeği ve Alt Boyutu Puanlarıyla Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	35
Tablo 4.5 Öz Yeterliliğin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutuma Etkisi	36
Tablo 4.7 Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Bağımsız Grup t testi Sonuçları.....	38
Tablo 4.8 Örneklemin Maddi Gelir Değişkenine Göre Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	38
Tablo 4.9 Örneklemin Maddi Gelir Değişkenine Göre Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	39
Tablo 4.10 Örneklemin Maddi Yaş Değişkenine Göre Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	41
Tablo 4.11 Örneklemin Yaş Değişkenine Göre Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	42

KISALTMALAR

A.B.D.	:Amerika Birleşik Devletleri
BESİTÖ	: Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği
IQ	: Intelligent Questions
K.O.	: Kareler Ortalaması
K.T	: Kareler Toplamı
N	: Toplam Kişi Sayısı
P	:Pearson Korelasyon
r	: Kolerasyonun Gücü
ss.	: Standart Sapma
$\bar{X}$	: Ortalama

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın amacı orta okul öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bununla beraber sosyo-demografik bazı özelliklerin orta okul öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ve akademik başarılarıyla ilişkili olup olmadığının araştırılması da amaçlanmaktadır. Bu süreçte benden desteğini esirgemeyen, güler yüzünü ve samimiyetini her zaman yansıtan ve kıymetli vaktini bana ayıran sevgili hocam Dr. Öğrt. Üyesi Mehmet BEYAZ'a teşekkür ederim. Bugüne kadar benden desteğini maddi ve manevi anlamda esirgemeyen sevgili aileme teşekkür ederim. Son olarak çalışmam boyunca benden desteğini esirgemeyen ve motivasyona ihtiyacım olduğu her an yanımda olan sevgili meslektaşlarıma teşekkür ederim. Ayrıca çalışmam sürecinde hiçbir karşılık beklemeden araştırmama destek olan bütün katılımcılara teşekkür ederim.

1. GİRİŞ

Eğitim hayatında önemi azımsanmayacak olan unsurlardan bir tanesi spor dersleri ve beden eğitimidir. Bütün eğitim sisteminin içinde de yer alır. Bu eğitimin amacı ise MEB tarafından yayınlanan belgelerde şu şekilde belirtilmektedir (MEB 2018a, s. 8).

Spor derslerinde, belirlenen amaçları gerçekleştirmek için müfredatın geri kalanından ayrı olarak “hareket öğrenme ve hareket yoluyla öğrenme” esas alınır (Tamer ve Pulur 2001).

Lumpkin (1986) ise spor eğitiminin tanımını, fiziksel aktivite yoluyla, kişinin; fiziksel, zihinsel ve sosyal becerilerinin optimum seviyeye ulaşmasıdır, şeklinde yapmıştır (Lumpkin 1986: Aktaran: Günsel 2004: 1). “Beden eğitimi derslerinde kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıkların bir bütün olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Çünkü bireylerin fiziki yeteneklerinin gelişiminin yanısıra zihinsel, duygusal ve sosyal yönden sağlıklı ve dengeli bir gelişimi de beden eğitiminin başta gelen amaçlarındandır” (Karaçam ve Pulur 2016,s10).

Spor eğitimi, milli eğitimin ilkeleri düzeyinde, bireyin ruh, fikir ve beden gelişimini sağlaması amacını taşımaktadır. Bireyin toplum normlarına uygun yaşaması, birbirleri ile olan ilişkilerin sağlanması, yardım sever, bireyin haklarına saygılı, dürüst, bedensel yahut ruhsal olarak sağlıklı olabilmesi ile mümkün olur. Spor dersleri, öğrencilerin yaşam kalitelerini arttırmayı amaçlamaktadır.

Beden eğitimi derslerinden beklenen, kişilerin farkında olmadıkları yeteneklerini ortaya çıkarıp olabilecek en üst düzeyde bu yeteneklerini geliştirmesine yardımcı olmasıdır. Çağdaş eğitimin temel prensibi kişileri zihinsel, duygusal, sosyal anlamda bütün olarak yetiştirmektir. Beden eğitimi, hareket etmenin yanında hareketler yoluyla da öğrenmeyi amaçlarken alınan diğer eğitimlerinde vazgeçilmez bir ögesi olup bu eğitimlere de katkıda bulunur. Akademik başarı olgusu birçok makaleye konu olmasına karşın araştırmacılar akademik başarıyı tanımlama konusunda çekingen kalmıştır. Steinmayr vd. (2014) akademik başarıyı “ kişilerin öğretim alanlarında öncelikle kolej ve üniversitelerde belirli ölçülere ne derece ulaştığını gösteren performans sonuçları” olarak ifade etmişler. Kuh vd. (2006) ise akademik başarıyı “Eğitimin içinde bulunduğu etkinliklere katılım, istenen bilgiye ve sonucuna ulaşma, memnuniyet ve okul sonrası performans” olarak tanımlamışlardır.

Kişileri akademik başarı konusunda, materyaller, öğretmenler, ortam, teknoloji imkanları gibi etkenler etkilemektedir. TYES modeli de teknolojinin işe yarar şekilde kullanımını amaçlayan önemli bir unsur olarak karşımıza çıkar. Bu modelin akademik başarıyı etkileyip etkilemediği ya da ne kadar etkili olduğu gibi konularda birçok araştırma mevcuttur (Sırakaya 2017; Gross 2014; Turan 2015; Balıkçı 2015; Lee and Wallace 2018; Çakır ve Yaman 2017).



2. GENEL BİLGİLER

2.1 BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR

Geçmiş dönemlerde sağlıklı olmak, avlanmak ve savaşmak için gerekli olan dayanıklılık spor yapılarak mümkün olmaktadır. Sportif etkinlikler bakımından en çok göze çarpan uygarlıklar; Roma, Eski Yunan, Çin, Mezopotamya, Babil, Sümer, Suriye, Hindistan ve İran'dı.M.S. 395 yılında olimpik sporun yasaklanması ile 15.yüzyılda Avrupa'da orta sınıfın verdiği uğraş ile yolu tekrar açılmaya başlamıştır. Rönesans ve reform hareketleri ise sporun yeniden aktif şekilde uygulanmasını gerçekleştirmiştir. Daha sonra spor İtalya'dan Avrupa'ya yayılmış ve laikleştirilmiştir. Süreçte egemen sınıflar tribüne çekilmiş ve spor mesleği meydana gelmiştir. Fransa'da ve A.B.D.'deki ilerlemeler ile sanayi devrimi de buna etkendir.

Sağlıklı yaşamın en önemli faktörlerinden biri olan beden eğitimi ve spor dersleri, neredeyse bütün eğitim sistemlerinde ve bütün basamaklarda yer alan derslerden biridir. Beden eğitimi dersinin amacı MEB tarafından yayınlanan öğretim programında şöyle belirtilmektedir (MEB 2018a, s. 8).

Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı'nın amacı; öğrencilerin hayatları boyunca kullanacakları hareket becerileri, aktif ve sağlıklı hayat becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte öz yönetim becerileri, sosyal becerileri ve düşünme becerilerini de geliştirerek bir sonraki öğrenim düzeyine hazırlanmalarıdır. Bu amaç doğrultusunda, Beden Eğitimi ve Spor dersini alan öğrencilerin aşağıdaki program çıktılarına ulaşmaları beklenmektedir:

1. Çeşitli fiziksel etkinliklere ve sporlara özgü hareket becerilerini geliştirir.
2. Hareket kavramlarını ve ilkelerini, çeşitli fiziksel etkinliklerde ve sporlarda kullanır.
3. Hareket stratejilerini ve taktiklerini, çeşitli fiziksel etkinliklerde ve sporlarda kullanır.
4. Sağlıklı hayatla ilgili fiziksel etkinlik ve spor kavramlarıyla ilkelerini açıklar.
5. Sağlıklı olmak, sağlığını geliştirmek için fiziksel etkinliklere ve sporlara düzenli olarak katılır.
6. Beden eğitimi ve sporla ilgili kültürel birikim ve değerlerimizi kavrar.
7. Beden eğitimi ve spor yoluyla öz yönetim becerilerini geliştirir.

8. Beden eğitimi ve spor yoluyla iletişim becerileri, iş birliği, adil oyun (fairplay), sosyal sorumluluk, liderlik, doğaya duyarlılık ve farklılıklara saygı özelliklerini geliştirir.

Beden eğitimi derslerinde, bu hedefleri gerçekleştirmek için diğer derslerden ayrı olarak “hareket öğrenme ve hareket yoluyla öğrenme” esas alınmaktadır (Tamer ve Pulur 2001). Lumpkin’in 1986 yılındaki çalışmasına göre beden eğitimi, fiziksel aktivite yoluyla, kişinin; fiziksel, zihinsel ve sosyal becerilerinin optimum seviyeye ulaşmasıdır (Lumpkin 1986: Aktaran: Günsel 2004: 1). “Beden eğitimi derslerinde kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıkların bütün olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Çünkü öğrencinin fizik yeteneklerinin gelişiminin yanı sıra zihin, duygu ve sosyal yönden sağlıklı ve dengeli bir gelişimi de beden eğitiminin başta gelen hedeflerindendir” (Karaçam ve Pulur 2016,s10).

Beden eğitimi dersinin çok yönlü beceri ve tutum kazandırma hedefi öğrencilerin derse ilişkin olumlu tutum geliştirmelerini için gerektirmektedir. Öğrencilerin beden eğitimi dersi kazanımlarını okul dışında da devam ettirmeleri, gündelik yaşamlarında fiziksel aktivitelerle ilgilenmeleri derse yönelik olumlu tutumlarıyla ilişkilidir (Solmon and Lee 1996; Walhead and Buckworth 2004: Aktaran: Varol vd. 2016, s.16). Nitekim derse yönelik olumsuz tutumların öğrencilerin okul dışında fiziksel aktivitelerden kaçınmasına neden olduğu gözlemlenmiştir. Beden eğitimi dersinin ilk hedefinin öğrencilerde olumlu tutumlar geliştirmek ve hayat boyu fiziksel aktivite düzeylerinin artırılmasına katkıda bulunmak olduğu göz önüne alındığında, derse ilişkin geliştirilen olumlu tutumlar dersin verimli işlenmesi ile birlikte eğitimin hedeflerine ulaşmada da önemli bir etken olmaktadır. Genç yaşlarda beden eğitimi etkinliklerine yönelik kazandırılacak pozitif tutumlar ile özellikle ergenlik döneminde görülen beden eğitimi dersinden uzaklaşma ve fiziksel aktivite düzeyindeki azalmanın da önüne geçilebilir (Carlson 1995; Portman 1995: Aktaran: Varol vd. 2016, s.17).

Yeni Çağdan önce İtalya’da, sonra Almanya, Fransa ve İspanya’da spor okullara girmiş ve yeni araç-gereçle yapılmaya başlanmıştır. 14. Ve 15. yüzyıllarda İngiltere Kralı Edward spor karşılaşmalarına kural getiren ilk yönetici sıfatını kazanmıştır. Fransa’da 14. Lui zamanında spor derli toplu yapılmaya başlanmıştır. 1723’te Bozdow adında bir papaz Almanya’da sporun tekrar başlamasına öncülük etmiştir. İngiltere, Fransa ve Almanya’yı takiben 17. ve 18. yüzyılda İsveç’te jimnastik yaygınlaşmıştır. 18. yüzyılın başlarında ise günümüzde yapılan sportif etkinliklerin ilk modellerini bulmaktayız. Sportif etkinlikler öncelikle Almanya, Fransa, İngiltere ve ABD’de spor kulüplerinin yanında, özellikle eğitim kurumlarında ulusal bilince sahip, daha başarılı bireyler yetiştirmenin yollarından biri olarak düşünülmüş ve spor

etkinlikleri bir hayli desteklenmiştir. 1860'lı yıllardan sonra ise spor profesyonelleşmeye başlamıştır (Şentürk 2012).

Türkiye Cumhuriyetinde ise sporun gelişimine bakıldığında öncelikle Meşrutiyet dönemlerinin incelenmesi gerekmektedir. Meşrutiyetteki en önemli gelişme, İstanbul'da spor kulüplerinin açılması olmuştur. Bunlar; Beşiktaş, Altınordu, Galatasaray, Fenerbahçe, Süleymaniye, Vefa, Beykoz, Nişantaşı, Türkgücü ve Anadoluhisarı'dır. İstanbul'daki gelişmelerin yanında, İzmir'de Altay, Ankara'da İdman Birliği kurulmuştur (Şentürk 2012).

Ayrıca, İsveç'te eğitim gören Selim Sırrı Tarcan 1911'de Maarif Mektepleri Umum Müfettişliğine tayin edilmiş ve bu dönemden sonra okullara spor dersi ekleme çalışmaları başlamıştır. Selim Sırrı Tarcan Türkiye'de çağdaş anlamdaki ilk spor hareketini geliştirmiş ve Uluslararası Olimpiyat Komitesi'nin Türkiye temsilcisi olmuştur (Şentürk 2012).

2.1.1 Beden Eğitimi ve Spor Dersi

Beden eğitimi ve spor, milli eğitimin ana kaideleri yolunda, bireyin beden, öz ve düşünce sistemini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Kişinin toplumun belirlediği kanunlara göre hayatını sürdürmesi, aralarındaki bağların güçlendirilmesi, iyilik sever, kişilik haklarına uyan, doğru hareket etmesi, öz ve fiziksel olarak sağlıklı kalabilmesiyle sağlanabilmektedir (Aracı 1999). Beden eğitimi ve spor dersleri okuldaki bireylerin sağlıkla alakalı hayat niteliklerini geliştirmeyi hedefleyen tek ders olma seçeneğini içinde barındırmaktadır. (Alparslan 2008). Ünlü ve Aydos (2007)'ye göre, beden eğitimi ve spor ders hedefleri incelendiğinde ana hedefin yalnızca okuldaki bireylerin fiziksel sağlığına yönelik olmadığı gözlemlenebilmektedir. Bunun ana sebebi, beden eğitimi ve spor dersleriyle okuldaki bireylerin düşünsel, duyuşsal ve toplumsal bağlamda da gelişimlerine yardımcı olmak hedeflenmektedir. Bu faaliyetler, yetiştiricilik ve önderliğe benzer becerileri işlevsel bir duruma yönlendirmekte, çaba gösteren, kararlı, ahenkli, yaratıcı, kişilerarası ilişkilerde terbiyeli ve hoşgörülü olma, kurallara uyma, takım çalışmasına katılma, özerk hareket etme, kendini düzene sokma, aktif ve çaba gösteren biri olma gibi bireysel ilkelerini ilerletebilmektedir. (Başaran 1991). Nixon and Jewett (1980)'e göre "Ana eğitimde eylemde bulunma gereksinimi, düşünceleri aktarabilme ve idrak etme talebinin bir bölümüdür. Herhangi bir eylemde bulunmaksızın bireyin anlayış ve fikirlerini, becerilerini özgür bir biçimde artırabilmesi mümkün değildir." Bununla birlikte birkaç gözlemlenmelerde kişilerdeki eylemde bulunma ihtiyacının derslerde oturarak tepkisiz kalma mecburiyetinin onlarda bedensel ve psikolojik bir engel doğurduğu, bu ağırlığın sadece oyun ve spor gibi aktivitelere girme eyleminde bulunarak, bastırılabilceği söylenmektedir (Hesapçıoğlu 1992).

Eğitimin, vasıflı insan gücü yaratabilme hedefini sağlayabilmesinde beden eğitimi ve spor dersleri etkin bir rol üstlenmektedir. Eğitimin bu tarafıyla ilişkili olan beden eğitimi ve spor dersleri, bireylerin topluma karışmasını desteklemekte ve bireye diğer kişilerle ilişki kurma, karşı takıma saygı gösterme, başarılı olanı kutlama, yenilgiyi kabullenme ve ihtiyaç duyulduğunda öz eleştiri yapabilmeye benzer özellikler sağlamaktadır (Selçu 2010). Sahip olduğumuz sisteme değinildiğinde bireylerin kasıtlı bir biçimde sporla tanışma dönemi, okullarda beden eğitimi ve spor dersleriyle sağlanmaktadır. Bireylerin bir bölümü yalnızca normal bir tarzda ders olan beden eğitimi ve spor dersi, bir bölümü için ise ileriki dönemlerde elde edecekleri kazanımların ve sportif hayatın ilk adımı olabilmektedir. Bedensel olarak spora yatkın ve becerikli bireyler, öğretmenlerince beden eğitimi ve spor dersleri tarafından keşfedilebilmektedir (Aydemir 2014).

Beden eğitimi temel eğitimde önemli bir rol üstlenen bir derstir. Ana hedefi fiziksel aktivitelere girmek bağlamında bedensel, zihinsel, duygusal ve toplumsal açıdan ilerleme kaydetmiş kişiler sağlamak olan beden eğitimi temel eğitimden ayırmak düşünülemez. Önemli olarak ilköğretimde eğitim gören bireylere aktarılabilecek kaliteli bir beden eğitimi ülkenin ileriki dönemleri bakımından çok büyük bir öneme sahiptir. Birey kişiliğini aslında tek başına kazanabildiği, tatmin olabildiği aktivitelerle sağlayabilir. Bu tür aktivitelerde en önemli rolü beden eğitimi üstlenir (Demirhan 2006). Bu yüzden, spor kişisel yaşamın önemli bir bölümüdür (Agita 2002). İlköğretimde beden eğitimi dersleri oyuna yönelik ve bireysel becerilerini fark edebilecek özellikte oluşturulursa bireyin kişilik gelişimini etkin bir biçimde ilerletmesini sağlar. Bundan dolayı beden eğitimi dersi çalışmaları kişiler ve ülke kalkınması bakımından önemli bir rol üstlenmektedir. Beden eğitimi çalışmalarıyla ilgili birden fazla düşünce paylaşılmıştır. Pangrazzi (1992)'ye göre beden eğitimindeki bir çalışmanın destekleyici kuralları şu şekilde ifade edilmektedir:

- İçerik ve vaktin temel özellikleri saptanmalı, ihtiyaç olunan materyaller edinilmelidir.
- Amaçlar, bireylerin alaka, talep ve ihtiyaçlarına elverişli olmalıdır.
- Aktiviteler, kişisel farklılıklara özen gösterici ve eylemde bulunabilmeye destekleyici olmalıdır.
- Çalışmalar düşünsel ve duyuşsal ilkeleri de destekleyici olmalıdır.
- Kişilerin zevk alabileceği deneyimler oluşturulmalı, deneyimler boyunca kazanım ve yanlışlar belirtilmelidir.

- Değerlendirme; öğretmenin ümitlerinden daha önemli olarak birey kazanımlarına sadık olmalı, özel durumu bulunan kişilerinde çevresindekiler gibi başarılı olması amaçlanmalıdır.
- İçerik, bireylerin yetenek ihtiyaçlarını, ana hareket yeteneklerini, bedensel fonksiyonlarını yönetmeleri düşüncesine bağlanmalıdır.
- Eğitim planı yatay (gelişim seviyeleri ile ilgili) ve dikey (her seviye ve aktivite bağlamında) mesafe kat etmeyi ve gelişmeyi sağlamalıdır.
- Rekreasyon, spor müsabakaları, günlük etkinlikler, spor günleri ve okul içi tarzlara benzeyen elle tutulur çalışmalar sağlanmalıdır.
- Aktiviteler programlı ve dönemlik olmalıdır.
- Çalışmalar, sağlık ve spor eğitimi biçiminde ayrı tutulmalı ancak bağlantılı olmalıdır.
- Değişim ve düşünce tarzları öğrenci seviyesine uyumlu olmalıdır.
- Fitness çalışmasına etkin bir biçimde değinilmeli, yetenek gelişimi, bilişsel öğrenme ve fikirler bedensel aktivitelere dayanak sağlamalıdır.

Çalışmalar, nitelikli eğitime dayanak sağlamalıdır (Demirhan 2006). Annaniro vd. (1980), nitelikli bir beden eğitimi ve spor dersi öğretim çalışmalarında olması ihtiyaç duyulan ilkeleri aşağıdaki gibi ifade etmiştir;

- Okulun bütün amacının başlıca bir amacı biçiminde değinilmelidir.
- Bedensel, devinişsel, düşünsel ve duygusal gelişim için deneyim göstermede bağlantı sağlamalıdır.
- Bireylerin kabiliyet, hedef, ihtiyaç ve yatkınlıklarına bir görev edasıyla yaklaşmalıdır.
- Bireylerin olgunlaşma seviyeleriyle hayat alanları arasındaki bağlantıyı destekleyici deneyimler aktarmalı, sosyal hayata temel bir bölüm olarak hizmet vermelidir.
- Mümkün koşullar kapsamında, sağlanabilecek zaman, araç-gereç, liderlik ve isteklendirme verebilmelidir.
- Okulun kılavuz planı ile bağlantılı olmalıdır.
- Profesyonel gelişimi destekleyici olmalıdır (Demirhan 2006).

Beden eğitimi ve spor ders çalışmaları için teknik ve çalışma içeriğinin tespit edilmesinde, bireylerin gereksinim ve yatkınlıklarının değerlendirilmesi, gerçekleştirilmesi ihtiyaç duyulan hizmetlerden birisidir.

Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı uygulamasında öğretmenler aşağıda sunulan konuları dikkate almalıdırlar;

- Öğretim programının ana özellikleri
- Ortaokul öğrencilerinin gelişim özellikleri
- Okula uyum sağlayacak çalışmalar
- Öğrenme-öğretme tarzları ve ilkeleri
- Diğer derslerle ve gündelik yaşamla bağlantı kurmada
- Paydaş görev ve sorumlulukları
- Özel ihtiyaçları olan bireyler

Eğitim teknolojileri (kitaplar, medya, bilişim teknolojileri vb.) kullanımı (MEB 2017)

Eğitimin vazgeçilmez bir ihtiyacı olan beden eğitimi ve spor derslerinin, kişinin ve sosyal çevrenin ihtiyaçları bağlamında gelişim gösterilmesi çok büyük önem teşkil etmektedir. Bununla birlikte, beden eğitimi ve spor dersleriyle kişinin fiziksel yetenekleri bağlamında kendini becerili görmesi yani koşma, tırmanma, dengede kalabilme, zıplama ve takla atmaya benzer ana becerileri de olağandır. Bu yüzden beden eğitimi ve spor dersleri, motor becerilerle alakalı tutumlardaki çeşitlilikler sayesinde kişinin beden kontrolü, senkronizasyonu ve sinir-kas mekanizmalarının gelişmesine yardımcı olarak akabinde zihinsel ve psikolojik tarafında da düzenli olmasını desteklemektedir. (Öçalan ve Erdoğan 2009).

2.1.2 Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Amaçları

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurul Başkanlığınca 4.12.1987 tarih ve 232 sayılı kararıyla 1987-1988 eğitim öğretim senesinden başlayarak hayata geçirilen Yayınlar Dairesi Başkanlığının 30.09.1997 tarihli “İlköğretim, Lise ve aynı işlevde eğitim veren okullar beden eğitimi ve spor dersi öğretim programlarında ana hedef aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

1. Atatürk’ün ve filozofların beden eğitimi ve spor kapsamında sarf ettikleri deyişleri ifade edebilme,
2. Dersin kapsamında bulunan yöntemleri ve çalışmaları düzeyine denk bir biçimde geliştirme ve ilerletme,
3. Sinir-Kas ve eklem koordinasyonunu yapabilme,
4. Doğru duruş pozisyonunu elde edebilme,

5. Beden eğitimi ve sporla alakalı ana bilgi, yetenek, davranış ve alışkanlıkları kazanabilme,
6. Müzikle beraber ritim tutabilme,
7. Halk oyunlarımıza ilişkin bilgi ve yetkinlikleri sağlayabilme ve bu tür oyunlarımızı yapabilmeyi arzulama,
8. Milli bayram ve kurtuluş günlerinin ana fikirlerini benimseme ve törenlere katılmayı arzulama,
9. Öncelikli olan sağlık kuralları ve ilkyardımla alakalı bilgi, yetkinlik, davranış ve alışkanlıkları kazanabilme,
10. Beden eğitimi ve sporun sağlığa faydalarını benimseyerek, boş vakitlerde sporla alakalı aktivitelerde bulunabilmeyi arzulama,
11. Doğaya karşı sevgi besleyebilme, temiz hava ve güneşten yararlanabilme,
12. Takım çalışması yapabilme ve birlikte hareket etme davranışını benimseyebilme,
13. Misyon ve sorumluluk üstlenme, önderlik eden kişiye göre hareket etme ve önderlik edebilme,
14. Kendine güvenebilme, anında ve doğru kararlar verebilme,
15. Arkadaşça mücadele etme, rakibi tebrik etme, kaybetmeye kabullenme, şike ve kuralsızlıklara karşı durabilme,
16. Demokratik yaşamın olmazsa olmazları tutum ve alışkanlıkları kazanabilme,
17. Kamu imkanlarını doğru kullanma ve güvende tutabilmedir,

Beden eğitiminin özel hedefleriye şu şekilde açıklanabilir:

1. Bireylerin bedensel, psikolojik ve zihinsel gelişimlerine katkıda bulunma.
2. Sağlıklı kalabilmeyi sağlamak için doğru yaşama alışkanlıkları aktarabilme,
3. Çok çeşitli motor becerileri (jimnastik, kendini ifade yeteneği, güzel duyu gibi) geliştirebilecek günlük bedensel aktivitelerde bulunma arzusu aşılama,
4. Doğru bir şekil hareket edebilme ve duruş alışkanlıkları aktarma,
5. Beden eğitimi ve spor aktivitelerinin hükümlülüğünü benimseme,
6. Bedensel davranışların temel yapı taşlarını kavrama ve yeni hareketler kazanma,
7. Hayal gücünü, bireysel becerilik ve kreatifliğini arttırma,
8. Hayat boyu haz duyabileceği bedensel aktiviteleri bir alışkanlık biçiminde aşılama,
9. Yararlı toplumsal ve kültürel alışkanlıklar edinmesine katkıda bulunma,
10. Grup ve takım aktiviteleri aracılığı ile diğer bireylerle sosyal bağlar kurarak onlarla aktarabilme ve bu bağlamda elverişli bir takım çalışması kurabilmeyi kazanma,

11. İyi bir önder ve bununla birlikte iyi bir gözlemci olabilme ve sorumluluklar alabilme özellikleri kazanma,
12. Güzel duyu, duygu ve moral gelişimine aracı olma,

2.1.3 Yeni Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programına Genel Bakış

2.1.3.1 Eğitim sürecinde yapılan yenileme çalışmalarının gerekçeleri

Dünyada ve ülkemizde deneyimlenen sosyokültürel, bilimsel ve teknolojik ilerlemeler, bireylerin ileriki yaşamda sosyal çevrenin yaratıcı kişileri olarak bünyelerinde olması ihtiyaç duyulan karakter düzenini ve özgünlük düzeyini de değişikliğe uğratmıştır. Yaşadığımız dönemde, bireylerin bünyelerinde bulundurmaları ihtiyaç duyulan temel bilgi, beceri ve tutumlardan farklı olarak bunları öğrenme dönemindeki farkındalıkları da çok önemlidir. Hatta edinilmiş olan kriterlerin yaşamın birçok alanlarında yararlanılması için iyi bir kapasite ve beceriye de ihtiyaç duyulması çok büyük önem arz etmektedir. Bu ihtiyaç, ülkemizin gelecekte kendilerine çok büyük sorumluluklar almaları gereken gençler yetiştirebilmemiz için müfredatların geliştirilip değiştirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Geliştirme programlarının ortaya çıkmasında kalkınma planları, 64 ve 65. Hükümetlerimizin eylem aşamaları, uluslararası düzeyde yapılan sınavların sonuçları, birçok ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlarca oluşturulan raporlarla ortaya konulan bilimsel çalışmalar doğrudan katkı sağlamıştır.

Dolayısıyla elde bulunan müfredatlar, öğrenme aktarma kuram ve düşüncelerdeki ilerlemeler düzeyinde dönemin ihtiyaçlarını, bireyin ve sosyal çevrenin sürekli değişiklik gösteren gerekliliklerini sağlayacak biçimde düzenlenmiştir. (TTKB 2017)

2.1.3.2 Yenilenen müfredatlar da yapılan başlıca değişiklik, yenilikler ve yenilemeler

- Yenilenen müfredatların yalın ve kolay aktarılabilmesi öncelik olarak belirlenmiştir.
- Bireylere aktarılması amaçlanan yetkinlik ve beceriler saptanırken derslerin doğasına özen gösterilmiştir.
- Yenilenen müfredatlarla bireylere aktarılması amaçlanan ana yetkinlik ve yetenekler bütün disiplin kavramlarına uyum sağlayacak şekilde oluşturulmuştur.
- Müfredatlar da disiplin kavramlarına göre yetkinlik ve yeteneklere konum sağlanmıştır.
- Müfredatların yenilenmesi programları esnasında önemli ölçütlerin bireylere aşılmasında takip edilen tekniklere ve bunun tesirliliğinin hangi yollarla geliştirileceğiyle ilgili literatür araştırması gerçekleştirilmiştir.

- Dersin bağlam ve yararlarından, konu aktarımından ve sürekliliğinden ayrı olarak verilen tutumlar değerli ve devamlılığı bulunmamaktadır.
- Müfredat kullanılırken kişisel becerilerin, bütün bireylerce geçerliliği bulunduğu kadar özel ihtiyaçlı bireyler için de üstünde büyük bir titizlikle durulması gereken durumlardan biri olduğu belirtilmiştir. (TTKB 2017).

2.1.3.3 Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının genel amaçları

Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programının hedefi; 1739 numaralı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda vurgulanan Türk Milli Eğitimi'nin Genel Amaçları ve Temel ilkelerince bireylerin bütün yaşamlarında yararlanacakları fiziksel yetenekleri, toplumsal becerileri ve düşünce becerilerini geliştirmesine katkıda bulunarak daha sonraki öğrenim aşamasına başlamalarıdır. Bu hedefle beraber, Beden Eğitimi ve Spor dersini gören bireylerin aşağıda belirtilen program özelliklerine varabilmeleri gerekmektedir:

- Çeşitli bedensel aktivitelere ve spora has hareket kabiliyetlerini destekler.
- Hareket kavramlarını ve kurallarını, çeşitli bedensel aktivitelere ve sporlarda uygular.
- Hareket tarzlarını ve tekniklerini, çeşitli bedensel aktivitelere ve sporda uygular.
- Sağlıklı yaşamla alakalı bedensel aktivite ve spor kavramları ile prensiplerini tanımlar.
- Sağlıklı kalmak, sağlığını korumak için bedensel aktivitelere ve sporlara bir sisteme oturarak uygular. Beden eğitimi ve spor ile alakalı kültürel deneyim ve tutumlarımızı benimser.
- Beden eğitimi ve spor aracılığı ile bireysel idare kabiliyetlerini ilerletir.
- Beden eğitimi ve spor aracılığı ile toplumsal kabiliyetlerini ilerletir.
- Beden eğitimi ve spor aracılığı ile bilişsel kabiliyetlerini ilerletir (MEB 2017).

2.1.3.4 Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının temel felsefesi

Eğitim, kişinin bünyesinde var olduğu, milli, manevi ve kültürel kaideler ile kabiliyet, beceri, değerler ve duyarlılığa benzer tutumlar edinilmesi kapsayan bir evredir. Bir eğitim organını var eden ana ilkelerin ilk sırasında eğitim programı yer almaktadır. Bundan dolayı eğitimde yenileme girişimleri öğretim programları üstüne odaklanmaktadır. Birçok öğretim programı da bir eğitim düşüncesi üzerine kurulmaktadır. Eğitimle ilgili birçok eğitim dizaynı, araştırması veya değişimi ilk olarak sistemin inşa edileceği düşünce tabanının saptanması mecburidir. Eğitim amaçları, eğitim düşüncesi ve eğitim programlarıyla ilgili bu kırılmaz bağ, süreklilik bakımından çok önemlidir. Öğrenmenin ve aynı zamanda düşüncenin “merak” ile ilk adımın atılacağına ilişkin fikir önceki dönemlerden bulunduğumuz çağa kıymetin herhangi bir şey

kaybetmemiştir. Kişiyi “öğrenme” ye doğru yol aldırarak en etkin unsur “merak” duygusudur. Bunun nedeni öğrenme soru yönelmek, sorularına yanıt bulmak, yanıt ile karşılaşamayan sorulara yanıt aramaya girişmekle ilk adım atılır ve kişi farkları görmeyi sonrasında da benzer öğeleri aynı çatı altında toplamayı öğrenir. Böylelikle kendisini ve aynı zamanda var olduğu dünyayı, baştan kurabilme endişesini ve güveni elde eder. Buna ilişkin epistemolojik, sosyolojik ve estetik ile ilişkili “iyi”, “doğru” ve “güzel” terimleri de bireyin özgür bir sosyal hayatı var eden mutlu bir kişi olabilmesinde etkin bir oynamaktadır. Ayrıca bu terimler, tek tek incelendiğinde bir insan ömrünün ihtiyaçlarına denk düşecek özelliği içinde bulundurulur. Kaliteli ve amacı yaşama bakan bir eğitim, “iyi”, “doğru” ve “güzel” terimlerine yoğunlaşmalıdır. Öğretim programlarında bireylerin duygusal, bilişsel ve toplumsal becerilerini olabildiğince denk düşecek biçimde geliştirmelerine olanak sağlamıştır. Diğer yandan eşitlik, adil olma özelliklerine çok büyük önem gösterilmiş; duyguları ifade edebilme, düşüncelerini kararlılıkla aktarabilme, tavsiye verebilme veya bir görüşü kabul etmeme özgürlükleri de uyumlu bir tarzda eğitimin bir ögesi olabilmesine uğraşmıştır.

Dolayısıyla öğretim programlarında “birey” sayılabılmenin bir bakıma engin bir “dünya ailesine” sahip olmak olduğunun farkındalığına ulaşacak, deneyimlediği sosyal hayatına ve ülkesine, toprağına candan bir şekilde ilişki kuracak, bilim ve teknolojiyi kendisine fayda sağlayacak tarzda kullanarak ihtiyaç duyulan yöntem, deneyim, kabiliyet ve yetkinlikleri olan nesiller eğitmek amaçlanmıştır.

Çeşitli tekniklerin içinde bulunduğu fakat sonucun yalnızca bu tekniklerden oluşmadığı, kendi değerlerini bünyesinde bulunduran bir “bütün” e sahip ve bununla birlikte teknikler arasındaki bağın belirgin olduğu bir tarzla yalnızca amacı değil, hedefi de kuran bir düşünceyle öğretim programları oluşturulmuştur (MEB 2017).

2.2 SPORA İLİŞKİN TUTUM

Toplumsal düzenin bünyesinde bulunan okullar, kişileri yetiştirmek, sosyal ortamın birer üyesi olan bireyleri ve genç kuşağı deneyimlediği dünyayı kavrama ve tanımlamayı destekleyerek ileriki dönemlere çok iyi bir biçimde hazırlanmakla sorumlulukları üzerinde bulundurlar. Bütün toplumlarda bulunan mecburiyet bireylerin beslenme, konaklama ve sağlık gereksinimlerinin karşılanması akabinde onların duygusal, toplumsal, bedensel ve bilişsel olarak da sağlıklı bir kişi olarak eğitilmesi tarzında yorumlanmaktadır.

Eğitimden istenen, gençlerin saklı becerilerini ve kabiliyetlerini belirgin hale getirerek en yüksek seviyede geliştirilmesine destek olmaktır. Gençleri bedensel, bilişsel, duygusal ve

sosyal eğilimleriyle bütünsel tarzda eğitmek modern eğitimin ana kaidelerindendir. Modern yaklaşıma eş değer tarzda eğitimdeki hedefin uygulanması kişinin, bilişsel eğitiminin yanında bedensel eğitimiyle mümkündür. Eylemde bulunmayı ve hareketler aracılığı ile öğrenmeyi hedefleyen beden eğitimi, temel eğitimin ayrılmaz bir bölümüdür ve temel eğitimin hedeflerine hareket sayesinde destekte sağlar.

Temel eğitimin bünyesinde önemli bir etkinliği içinde barındıran beden eğitimi ve sporun ana hedefi, bireylerin bedensel aktiviteler aracılığı ile eğitimini destekleyerek her bireyin hareket kabiliyetinin en yüksek seviyeye çıkmasına destek çıkmaktır. Bununla birlikte bireylerin bedensel, bilişsel, toplumsal ve duygusal gelişimlerinin en yüksek seviyeye taşınmasına destekler nitelikte olmaktır. Bu bağlamda beden eğitimi; okul beden eğitimi programlarında bedensel aktivitelerle kişi gelişimine, bilgisine, değerlerine, motor ve davranışsal kabiliyetlerine zevk duyulacak girişimler verebilmek hedefiyle gerçekleştirilen ve bedensel süreklilik bulunduran canlı yaşam tarzındadır (Pate vd. 1988) olarak ifade edilmektedir.

Beden eğitimi dersinin bu katkıları gerçekleştirilebilmesi için üç ana özelliğin; öğrenci, öğretmen ve programın uyumlu bir şekilde devam ettirilmesi mecburidir. Bu üç özellik, beden eğitimi dersini aktaran, şekillendiren en etkin ilkelerdir. Beden eğitimi dersinin çok daha etkili ve geniş bir çerçeveye varabilmesi ve bireylerin tek bir olgu olarak gelişmesi, bu özellikler arasında ki bağın güvenilir ve ahenkli olmasına ilişkin olduğu gözlemlenmektedir.

Öğrenci davranışları öğretmenler ve program için etkin bir ölçüdür. Birçok ortamda görüldüğü gibi okul ortamında da öğrenciler beden eğitimi ve spor dersi ile alakalı değerler edinirler. Beden eğitimi dersine bireylerin pozitif davranışlar edinmeleri dersin anlamlı verilmesini destekleyerek öğretmeni de kamçılayabilir (Demirhan ve Altay 2001). Amerikan Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Birliğine (NASPE) göre, beden eğitimi dersinin başlıca hedefi olumlu davranışlar edinmek ve yaşamın süresince beden etkinliklerinin arttırılmasına destekleyici olmaktır. (NASPE 1995).

Yapılan bu ifadelerin ardından değerle alakalı çeşitli bireylerce birden fazla açıklamanın yapıldığını gözlemleyebiliriz. Bu açıklamalara değinildiğinde; Safrit and Wood'a (1995) göre, bir olay, birey veya bir etkinliğe karşı tavır alınan kişisel bir duyudur. Tezbaşaran'a (1997) göre; tespit edilmiş obje, olay, kurum, olgu veya başka bireylere değin edinilmiş, pozitif veya negatif refleks verebilme davranışdır. Ertürk'e (1998) göre; değerler, yönelimler, yetenekler ve bilgi ile alakalı amaçların var edilebilmesinde birden fazla değişik faktörler, yaptıraçlar, tüyoları, pekiştireçler ve materyaller yakışkın ihtimalindedir. Öğretmenlerin değerler ile alakalı neticede bulunabilmeleri için değerlerin öğrenme aşamasıyla ilişkili olduğunu, yenilendiğini ve

şekillendirildiğini öğrenmeleri mecburidir. Beden eğitimi derslerinin müfredatı, öğretim metotları, sınıf ortamı ve okul düzeninin öğrenci değerlerini değiştirebildiği görülmektedir. (Subramaniam and Silverman 2000). Carlson'e (1994) göre, değerleri değiştiren unsurlar; kültür ile alakası bulunanlar (cinsiyet, idoller, yönelimlerin çeşitlilik gösterişi) sosyal ortamla alakası bulunanlar (aile, spor tecrübeleri, kabiliyet düzeyi, aynı yaş grubuyla bağlar, ilkin görülen beden eğitimi tecrübeleri ve spor ile alakalı idrak düzeyi) ve okulla alakası bulunanlar (öğretmen etkisi) biçiminde sınıflandırılmaktadır. Galibiyet, başarı, verimli başarımda bulunma, takım arkadaşlarıyla uyumluluk, zevk alınabilecek girişim birden fazla orta ve yüksek okul öğrencileri bakımından olumlu beden eğitimi tecrübeleri kabul edilirken, doğru olmayan idman ve kazalarla alakalı tecrübeler olumsuz tecrübeleri kapsamaktadır. (Tannehill and Zakrajsek 1993). Bireylerin olumlu tecrübeleri pozitif değer oluşturabilmesine, olumsuz tecrübeleri ise negatif değer oluşturmalarına sebebiyet vermektedir.

Aicinena'ya (1991) göre bireylerin beden eğitimine yönelik pozitif değer oluşturmada öğretmen tutumu, sınıf ortamı, aile ve okul idaresi çok büyük rol oynamaktadır. Öğrencilerin dikkatini çeken programlar, öğretmenin yetenekliliği, öğrencilerin kavrama seviyesi ve beden eğitimi dersine ihtiyaçları olduğunu kabul etmeleri öğrencilerin pozitif değer oluşturmalarına yardımcı olmaktadır. (Luke and Cope 1994).

Kişiye birçok yaşayan varlıktan ayıran bir tutumu da yaratıcı bir birey olmayı arzulaması ve kendini var edebilme düşüncesini benimseyebilmesidir. Kişisel tabiatından dolayı serbest bir varlık olan insan kişisel kabiliyetlerini araç olarak uygulayarak yaratıcıyı olmayı arzular. Bundan dolayı kendini var edemeyen kişi sansürlenmiş hissetme duygusunu deneyimleyerek (Fromm 1996) içinde olduğu alandan ayrılmayı denemek isteyecektir. Toplumsal yaşamın bünyesinde devamlı olarak öğrenmeye ve yeniliğe kapalı olmayan kişiler yalnız olduklarında iyi ve güzel herhangi bir durumun beraberinde kendileri ve toplum için olumsuzluk içerebilecek edinimler oluşturabilirler. Bu gibi durumların engellenmesi için sadece doğru hedeflerin saptanıp bu düzlemde sarf edilen gayretlerle oluşturulabilir. Kaliteli kişiliği bulunan kişilerin eğitilmesinde en etkin rol eğitim sistemi üstlenmektedir. (Yanık ve Çamlıyer 2013). Eğitim alan öğrencilerde olmasını arzuladığımız ve eğitim aracılığı ile aktarılabilir bilgi, beceri, yönelim, davranış ve kabiliyet amaçları, her çeşit eğitim aktivitelerinin içerik yapılandırmasında özel gösterilmesi ihtiyaç duyulan bir durumdur. (Sünbül 2007)

Beden eğitimi dersinin çeşitli düzeni sebebiyle birden fazla araştırmacı değerle alakalı inceleme de bulunabilme gereksinimi hissetmiştir. Gerçekleştirilen araştırmalar yaş ve cinsiyetle alakalı

bireylerin beden eğitimi ve spora ilişkin edindikleri pozitif ve negatif değerleri içinde barındırmaktadır.

Carlson (1995), 11-15 yaşlar arasındaki ortaokul çağındaki bireylerle gerçekleştirdiği araştırma da bireylerin beden eğitimi dersini %21 düzeyinde sevmediklerini ve olumsuz davranışta bulunduklarını ifade etmiştir. Bunun temel sebebinin ise alakasız konu ve ders içeriği, kabiliyet noksanlığı, yarışma alanları ve bireyler arasındaki kayırma hissiyatının etki ettiği ifade edilmiştir.

Modern eğitimde bireyleri topluma kazandıran birkaç bilgi içeriğini, kabiliyet ve değerlerin aktarılması yükümlülüğünü omuzlayan sosyal bir olgu olma kriterini içinde barındıran (Tezcan 1998) okul, bireye hayat boyunca kendini var edebilme, bireysel hedefleriyle sosyal çevresini düzenleyerek tatmin duygusu verebilme olanağı verirken bununla birlikte bireye kişiliğinde olan yeteneklerini geliştirme ve özgürce bilişsel kabiliyetini geliştirmesi esasında da destek verebilen önemli bir kurum olma özelliğini de kendinde toplar. (Yavuzer 1998). Bu olanağı gerçekleştirirken bireyin kendini var edebileceği, sosyalleşmesine destek sağlayan ve kabulleneceği bir ortam yaratması eğitimin başarılarından biridir. Okulun bu olanağı vermede yoksul olması bireyin okula yönelik uzaklaşmaya başlaması görülebilecektir.

Uzaklaşarak eğitim hayatından ayrılan veya faydalanamayan bireyler gittikçe tek başına kalabilmekte ve bunalıma girebilme ihtimaline kadar pek çok durumla karşılaşabilmektedir. Bununda temel hedefi kişilerin sosyal çevrenin içinde olan yasalarına uygunluğuna görev edinmiş olmak olan eğitimin sosyal çevrede rahat yaşamın olabilmesinin korunması yükümlülüğünü almasındaki noksanlığı gözler önüne serecektir. (Izgar 2013)

Ryan vd. (2003) gerçekleştirdikleri çalışmada, ortaokul çağındaki bireylerinin beden eğitimi öğretmenlerine ve beden eğitimi dersiyle alakalı değerlerini belirlemiş ve lise çağındaki bireylerle gerçekleştirilen araştırmalarla ilişki sağlamayı hedeflemiştir. Bu çalışmada 611 ortaokul öğrencisinin tutumları değerlendirilmiş ve en başta beden eğitimi dersinde bireylerin çeşitli etkinliklerden haz duydukları (yüzde 83), sonraki sıradaysa öğretmen tutumları (yüzde 80) saptanırken haz duymadıkları ile alakalı ise en başta kısa ders saatleri (yüzde 38) ve sonraki sıradaysa giysi değiştirmek olduğu görülmektedir.

Figley (1985), bireylerin beden eğitimine eğilimini körükleyen ya da körüklemeyen taraflarını belirlemek için bir araştırma gerçekleştirmiştir. Pozitif ve negatif değerlerle alakalı en fazla değinilen konuların öğretmen ve programla alakalı olduğu belirlenmiştir. Carlson (1994), Park (1985) ve Rice (1988)'da gerçekleştirdikleri araştırmalarda beden eğitimi dersini eğlenceli

bulan bireylerin beden eğitimiyle alakalı olumlu değerler edindikleri ve beden eğitimi öğretmenlerini doğru bir kişilik yapısı olduğu olarak düşündüklerini belirtmiştir. Beden eğitimi derslerindeki en yararlı tecrübeler birçok farklı etkinlikler gerçekleştirmek, galibiyet/başarı, iyi olanı gerçekleştirmek, iştirak etmek, ekip çalışması ve doyuma ulaşma/zevk alma olarak sıralanabilir. (Chung and Philips 2002).

Gerçekleştirilen araştırmaların neredeyse hepsinde bir yandan hem öğretmenin hem de öğrencilerin cinsiyetinin öğrenci değerlerini değişikliğe uğratabileceği saptanmıştır. Bu çalışmaların büyük bir bölümünde beden eğitimi derslerine yönelik erkek bireylerin kız bireylere oranla daha olumlu değer bünyesinde bulundukları gözlemlenmiştir. (Carlson 1995; Weinberg vd. 2001)

Silverman and Subramaniam'ın (1999) işaret ettiklerine göre Oliver (1982) 419 öğrenci ve 15 öğretmenle beraber gerçekleştirdiği araştırmada hem kızların hem erkeklerin davranışında ilk-testten itibaren son teste kadar düzeyde bir düşüş görülmüştür.

Treanor vd. (1998), güz döneminde karma eğitime katılım gösteren ve bahar dönemindeyse erkek ve kız bireylerin farklı bir biçimde derslere katılım gösterdiği 466 ilköğretim ikinci aşama öğrencisi üstünde bir çalışma gerçekleştirmişlerdir.

Öğrencilerin bir sene süresince katıldıkları etkinlikleri gösteren ve ad-soyad olmadan yapılan ölçek, esas olarak, bireylerin beden eğitimiyle alakalı benimsedikleri yönelimleriyle alakalı yaklaşımlarını belirlemek, içlerinde barındırdıkları becerileri ve karma veya farklı bir biçimde değinilen beden eğitimiyle alakalı seçimlerini ölçmeyi hedeflemişlerdir. Neticelere göre, erkek bireyler kızlara oranla kendilerini daha becerikli, güçlü ve dirayetli olarak algılamış, kızlarsa kendilerini erkeklerden daha kilolu olarak değerlendirmiştir. Diğer yandan, kız bireyler altıncı sınıftan başlayıp sekizinci sınıfa kadar beden eğitimi dersinden zevk almayla alakalı kademeli bir azalma gösterebilirler de, erkek bireyler beden eğitimi dersinden tam tersine daha fazla haz duymuşlardır. Fakat, King'in (1994) 7-9. Sınıflarda eğitim alan 726 bireyle gerçekleştirdiği araştırmada, beden eğitimi derslerinde kız bireylerin akranlarından oluşan erkek bireylere oranla tutum skorlarının fazlasıyla olumlu bir sonuç verdiğini saptamış ve bu olaya sebebiyet veren en önemli unsur, kız bireylerin beden eğitimi derslerinde kazandıkları konumun, beden eğitimine yönelik pozitif tutum göstermelerine neden olduğu biçiminde değerlendirmiştir.

Ülkemizin bulunduğu çağda okul dönemindeki bireylerin topluma karışmaları ve kendilerini var edecek bir alan oluşturulamaması eğitim programları kapsamındaki en büyük problemdir. (Kızılay 2008). Çeşitli okul idarecisinin ders çalışmanın çok daha verimli sayılabileceği

düşüncesiyle etkin olarak sportif aktiviteleri ön plana alamamaları ve dersine bağlı olmada isteksiz olan beden eğitimi öğretmenleri olarak kültür dersleri öğretmenleri öğrencileri okula alıştırmada başarısız olabilmektedirler.

Neredeyse her ülkede görüldüğü gibi ülkemizde de eğitimin öncelikli sorunlarından biri okula karşı uzaklaşma ve bunun neticesinde de kendini gösteren okulu bırakma (Altınkurt 2008; Finn and Voelkl 1993; Eryılmaz ve Burgaz 2011) ve öğrencilerin okula ve okulda gerçekleştirilen aktivitelere yönelik negatif bir görüş oluşturmalarını belirten yabancılaşma kavramı eğitim kurumlarında kurumsal hedeflerin oluşmasını etkin bir düzeyde sansürlemektedir (Katıtaş 2012).

Bu negatif olayın engellenebilmesi için yabancılaşma kavramının hangi ölçüde deneyimlendiğinin saptanması, ortaya çıkan bu sorunun halletmenin ilk aşamasını ortaya çıkarmaktadır.

Luke ve Cope'ye göre yönelim ve ihtiyaçlarla ilgili programlar, öğretmenin aktarmadaki aktifliği, öğrencileri benimsemesi ve beden eğitiminin ihtiyaçlarına güvenme öğrencilerin pozitif tutum edinmelerinde büyük bir rol oynar (Luke and Sinclair 1991).

Aicinena'ya göre bireylerin beden eğitimine karşı pozitif tutum edinmelerinde öğretmen görüşü, sınıf ortamı, aile ve okul idaresi etkili olmaktadır (Aicinena 1991). Fowler'a göreyse; ilkokulda eğitim gören bireylerin öğretmen davranışının bilincine varabilmeleri beden eğitimiyle alakalı pozitif değerleri arttırmaktadır.

Stensaasens'in araştırmalarıysa 7., 8. Ve 9. Sınıfta eğitim gören bireylerin öğretmen odaklı görüşüyle alakalı negatif değer oluşturdıklarını işaret etmektedir. (Aicinena 1991). Öğrencilerin öğretmenleriyle bağ kurmaları da pozitif bir değer oluşturmada etki bir rol oynar (Figley 1985). Hunter'ın gerçekleştirdiği çalışmalarda lise çağındaki kız bireylerin öğretmenle ilişkilerinden mutluluk duyduklarını gözlemlemiştir. Bundan dolayı öğretmenlerin öğrencilerin sınıf aktivitelerine aktif olarak girmelerini desteklemeleri belirtilmektedir (Aicinena 1991). Figley'in yaklaşımıysa öğrencilerin, öğretmenlerinin onlarla yeteri kadar ilgi göstermediklerini hissettiklerinde negatif bir değer oluşturdıkları görülebilmektedir. Sosyal ortam, akran ilişkileri, yorumlama, etkinlikteki arkadaş, öğretimin aşamalandırılması ve aktivitelerin öğrenme güçlüğüne benzer nedenler pozitif bir değer oluşturmada etki bir rol oynar. Mevcudun fazla olduğu sınıflardaki öğrencide negatif bir değer oluşturmaktadır. Eğlenceli bulmama ve çekingenlik dersteki aktifliği engellemektedir. İhtiyaç duyulmayan tekrar ve tek düzelik negatif değerde etkin bir rol oynar (Figley 1985). Machintosh ve Albinson

ise gerçekleştirdikleri çalışmada beden eğitimi tercih eden bireylerin dersler ve okulla alakalı pozitif bir değer oluşturdıkları gözlemlenmiştir (Machintosh and Albinson 1982). Haladya ve Thomas'ın ortaya koydukları çalışmada da bireylerin beden eğitimiyle beraber sanat ve müzik dersleriyle ade ilgili değer oranlarının diğer pek çok dersten daha yüksek düzeyde olduğu gözlemlenmektedir (Haladya and Thomas 1979).

Tannehil ve Zakrajsek de, birçok toplumdan oluşan orta ve lise düzeyindeki bireylerinin beden eğitimi ve sporla alakalı değerleriyle ilişkin görüş almak için bir çalışma gerçekleştirmiştir.

Çoğu olumlu bir yorum yapmasa da, bireyler beden eğitimi dersinin sıkıcı olmadığını tam tersine haz duydukları bir ders olduğu için tercih ettiklerini ifade etmiştir (Tannehil and Zakrajsek 1993).

2.3 AKADEMİK BAŞARI

Eğitim ve öğretim aktivitelerinin ana hedefi; bireylerde beklenen biçimde davranış çeşitliliklerini edinmekle ilişkisine göre, bu aktivitelerin merkezini bireyler oluşturuyor denilebilmektedir. Böylelikle eğitim hedeflerine yönelik davranış farklılıklarını bireyde hangi düzeyde oluştuğunu ve birey başarısına tesirde bulunan ana ilkelerin ne olabileceğinin belirtilmesi önemli bir rol oynamaktadır. Fakat eğitim boyunca derinlere inildikçe okullarda, bilişsel olarak daha başarılı görünen öğrenciler etkin bir şekilde dayanak oluşturulmakta, mükafatlandırılmakta ama üretkenlikleri pas geçilmektedir.

Bu anlamda eğitim aktivitelerinin sağlanmasında en etkili özelliği olan öğretmenlerin davranışlarıyla, öğrencinin üretkenlik becerisini edinmesine, onların üretkenlik becerisini en yüksek kademelere kadar ilerletmelerine dayanak sağlanması çok büyük önem arz etmektedir.

Bireylerin becerileri, öğrenme ve bilişsel düzeyleri, okuldaki odaklanma ölçüleri ve yönelimleri çeşitlilik gösterir. Modern eğitim görüşü, öğretmeni, öğrenmeyi en yüksek seviyede oluşturacak öğretim metodunu tercih ve gerçekleştirme yükümlülüğüyle yüz yüze bırakmıştır. Fark edildiği üzere bireylerin etkin bir şekilde derslere iştirak etmelerini destekleyerek onların başarıları yükselten metotlardan birisi de takım çalışmasına yönelik öğrenme etkinlikleridir.

Akademik başarı olgusu çok fazla çalışmada değinilmesine ilişkin araştırmacılar olguyu açıklamakla ilgili pasif durmuşlardır. Steinmayr vd. (2014) akademik başarı olgusunu “bir bireyin öğretim alanlarındaki, bilhassa okul, kolej ve üniversitedeki etkinliklerin merkezinde belirlenmiş amaçlara nasıl bir düzeyde vardığı belirleyen performans neticeleri” biçiminde açıklamışlardır. Kuh vd.(2006) akademik başarıyı “eğitmeye yönelik aktivitelere iştirak etme,

hoşnutluk, hedeflenen bilgiyi öğrenme, kabiliyet ve yetenekler, dirençlilik, eğitimin neticelerini idrak etme ve okul dışındaki başarı” şeklinde açıklamışlardır.

Öğrenenlerin akademik başarısını öğrenme zemini, uygulanan gereçler, öğretmenler, uygulanan öğretim metot ve yordamları, yardımcı olacak teknolojilere benzer birden fazla unsur değişime uğratabilmektedir. TYES sistemi de çağımız teknolojilerinin aktif olarak kullanılmasını hedefleyen yeni bir sistem olarak akademik başarıyı değişime uğratabilecek etkin faktörlerden biridir. TYES sisteminin akademik başarıyı direk veya dolaylı bir şekilde değiştirip değiştirmediğine karşılık alan yazında birden fazla çalışma gerçekleştirilmiştir (Sarıkaya 2017; Gross 2014; Turan 2015; Balıkçı 2015; Lee and Wallace 2018; Çakır ve Yaman 2017). Akademik başarıyla ilgili olabilecek başka bir etkense güdülenmedir. Güdülenmenin başarıyı direk olarak değişime uğratabilecek çok etkili bir olgu olabileceği neredeyse bütün araştırmacılarca belirtilmiştir (Deci and Ryne 1992; Gottfried 1985; Dev 1997; Hoy, Miskel and Turan 2010; Ryan and Deci 2000a; Gagne and Deci 2005). Yapılan birden fazla çalışma neticesinde yüksek güdülenmeyi içinde barındıran bireylerin çok daha başarılı olabileceklerine ilişkin bilimsel sonuçlara varmışlardır. (Brown 2012; Tao Huang and Tsai 2016; Turan 2015; Pawelczak 2017).

Akademik başarı çoğunlukla, bireyin psikomotor ve algısal gelişiminin ayrı tutulan, program ortamlarındaki davranış şekillenmelerini açıklar (Ahmann and Glock 1971). Bununla beraber okulda verilen derslerle bireylerde görülmesi tahmin edilen davranış çeşitlilikleri sadece bilişsel davranışlardan oluşmamaktadır. (Julian vd.1972).

Öğrenci-öğretmen bağlarının içeriği, akademik başarıyı ve birey davranışlarını değiştirebilmektedir. Öğretmenin sevecen, eğlenceli, empati yeteneği ve davranışları bireylerin beklenen davranışları edinmesi bakımın etkin bir rol üstlenmektedir, bu yüzden öğretmen-öğrenci bağı birincil bir bağ çeşididir (Celep 1997; Demirtaş 1999; Sadık 2002)

Wubbels ve arkadaşları öğretmenin sınıf ortamında sergileyebilecekleri davranışları “yetkili” ve “demokratik” olacak şekilde iki kategoriye bölmektedir. Yetkili öğretmenler, öğrencilerin denetim altında olmasına ihtiyaç duyulduğunu, gereksiz serbestliğin olumsuz sonuçlar doğurabileceğini ve bundan dolayı da öğrencilerde odak sorunları oluşabileceğini ifade ederler. Demokratik öğretmenlerse, bireylerin birçok şeyden ayrı olarak sınıf ortamını eğlenceli bulmasına ihtiyaç duyulduğuna, buna bağlı olarak da zevk veren ve mükafatlandırıcı bir alanın verilmesi mecburiyeti, bundan dolayı da öğrenciyi motive edeceği ve başarısını yükselteceği ifade edilmektedir. Bu duruma göre öğretmen öğrenciye daha çok ilgilidir, güvenç duyar ve

yükümlülük verir (Wubbels and Levy 1993: Aktaran: Güçlü 2000). Kimden aktardığı yazılmalıdır.

Belirtildiği üzere sınıf düzeninin sağlamlasında ve öğrenci başarısını iyi yönde değiştirmede öğretmenin sergileyeceği tutumlar etkilidir. Bireylerin düşünsel kabiliyetlerini sergilemede ve iyi yönde değiştirmede talepsizlikleri veya etkili öğrenme-öğretme alanlarının olmayışı eğitimde talep edilen neticenin alınmamasına yol açmaktadır. Okulda başarıyı değiştirebilecek unsurlardan bir diğeri de akademik kişilik olgusudur. Başarı ile ilgili özgüvenin yitiren bireyler, becerileri bulunsa dahi başarısızlığa uğrarlar. Pozitif kişilik olgusuyla akademik başarı arasında kuvvetli bir bağ olabileceği birçok çalışmayla görülmüştür (Bandura 1982).

Birçok birey bilgileri edinirken bilinçli olsun veya olmasın öğrenme tarzlarından yararlanır. Bireyin deneyimlediği başarı veya başarısızlıklar yararlandığı öğrenme tarzlarını iyi yönde değiştirmelerini destekler. Bireylerin öğrenme dönemi boyunca destek gördüğü aile, arkadaşlar, olgun bireyler ve öğretmenleri tarafından da öğrenme tarzlarını görme ve yararlanma durumları biçimlenir (Nisbett and Shucksmith 1986). Bireylerin öğrenme tarzlarından yararlanmaları akademik ve algısal öğrenci kriterlerinden de etki görmektedir.

Başka türde konu ortamlarında ve öğrenme seviyelerinde gerçekleştirilen çalışmalarda başarılı bireylerin başarısız bireylere oranla daha çok öğrenme tarzlarından yararlandıkları (Jimenez, vd. 1996; Medo 2000; Phakiti 2003), tarzın yararlanılması hususunda daha etkili, daha hedefli ve daha açık görüşlü olabilecekleri belirlenmiştir (Loranger 1994; Schutz vd. 1998). Bu olay başarılı bireylerin kendileriyle alakalı yönelimlerinin daha yararlı olabilmesinden ve başarılarının bir bakıma gayretten kaynaklandığı söylenebilir. Başarılı bireyler öğrenme tarzlarını daha iyi bir şekilde yararlanmalarından (Meltzer vd. 2001) ayrı olarak tarzlarla alakalı daha çok bilgi sahibirler (Montegue and Boss 1990).

Akademik başarı ve farklı birçok çalışma tarzlarıyla ilişkili pozitif ve kuvvetli bir bağ olabileceğini belirtmektedir (Weinstein and Mayer 1986). Özyeterlilik ve çalışma tarzından yararlanmayla da (Pint rich 1989; Pintrich and De Groot 1990; Shell and Others 1989; Schunk 1990; Zimmerman and Pons 1990); öğrencinin yeteneği ve strateji kulanma (Basford and Others 1982; Cbi 1985; Hasselhom and Korker 1986) birbirleriyle pozitif bağlar bulunmaktadır (Hom vd. 1993, s.465: Aktaran: Korkmaz vd. 2002).

Öğrenme tarzları bireylerin sadece akademik başarı, değer ve cinsiyetlerinden ibaret olmadığı bunlarla birlikte motivasyonlarından (Rao and Moely 2000; Tuckman 1996; Warr and Dowing

(2000), benlik algılarından (Ho 1998; Warr and Dowing 2000) ve pek çok başka birey kriterlerinden de etki görmektedir.

Diğer yandan öğrenme tarzlarından yararlanılması da görülen bu birey kriterlerini pozitif yönde değiştirmektedir. Örnek vermek gerekirse farklı bir tarzda öğretim verilen bireylerin değerlerinin (Carroll and Leander 2001; Huffman and Spires 1992; Keller 1990) akademik başarılarının (Daley 1998; Ward and Rosetta 2001) pozitif yönde değişmeler ortaya çıkardığı çalışma neticeleri de gözlemlenmektedir.

Gerçekleştirilen araştırmalar bireylerin çoğunlukla Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili tutumlarının genellikle öğrenim seviyesi arttıkça (Fraser 1981; Moroz 1997; Thiveos and Moroz 2001) azaldığını ve dersin bireylerin ileriki dönemlerde kariyer hedefleri (Chiodo and Byord 2004) bulunmadığını işaret etmektedir. Bir konuya alakalı deneyimlenen başarılar tutumları pozitif olarak değiştirebilmektedir. Başarısız bireylerin Sosyal Bilgilerle ilgili tutumlarının daha az görülmesi de kanıtlanabilmektedir. (Aşçı 2004). Başarısız bireylere etkili öğrenme tarzlarının aktarılması hem akademik başarılarını yükseltmede hem de dersle ilgili pozitif tutum oluşturmalarına etki sağlayacaktır.

Diğer yandan başarılı bireylerin Sosyal Bilgiler dersi ile alakalı alanyazında bahsedilen etkili öğrenme tarzlarından yararlanma düzeylerini de saptamak çok büyük önem arz etmektedir.

Gösterilen gayret benlik saygısının akademik başarısızlık, temel benlik saygısı, kaygı ve bunalımla büyük ölçüde bir bağının olabileceğini işaret etmektedir (Heatherton and Polivy 1991). Sıradan durumlarda benlik saygısıyla pozitif bir ilişkide anlamlı korelasyon aktarırken, benliğin yüksek düzeyde tehlikede bulunduğu anlarda, daha düşük bir kararlılık düzeyiyle psikolojik bir örüntü özelliği işaret edilmektedir (Heatherton and Polivy 1991). Dolayısıyla temel benlik saygısı gibi daha sonraya bırakma yönelimi yüksek bireylerin performans benlik saygısı seviyelerinin de az olması görülebilir.

Daha sonraya bırakma yönelimi ve benlik saygısının akademik başarıya direk görülen tesirleri üzerine yoğunlaştığı gözlemlenmektedir. Diğer yandan aslında sonraya bırakma yönelimi-akademik başarı ilişkisinde çeşitli örtük, destekleyici bileşenlerin de bulunabileceği görülebilir. Örnek vermek gerekirse Seu (2008) sonraya bırakma davranışının benlik saygısı, öz kapasite ve akademik yeterliliğe benzer bireyle ilgili etkenlerle ilişkili olabileceği ifade edilmektedir. Seu'nun (2008) çalışma neticelerine bakılırsa, kendi odaklı mükemmeliyetçilik yönelimleri ve sonraya bırakma arasındaki bağa öz kapasite değerleri destekleyici olmaktadır. Bir başka

ifadeyle mükemmeliyetçilik sonraya bırakma yönelimleri arasında, kişilerin öz kapasite seviyeleri etkili olmaktadır.

Akademik dönemlerde benlik saygısının direk ve dolaylı etkileriyle alakalı Blankstein vd. (2008) gerçekleştirdikleri araştırmada da benlik saygısının hem destekleyici hem de bağımsız özellikleriyle birlikte bir olmasının etkili olduğu belirtilmektedir.

Üniversite eğitim dönemi, bireylerin kişisel, toplumsal ve akademik hayatları bakımından etkili hayat evrelerinden biri olduğu kabullenilebilir (Duru 2008). Bireyler bu dönemde yeni deneyimler aracılığıyla bir taraftan gelişip yaşama ilişkin hazır oluş seviyelerini arttırırken, diğer taraftan birçok farklı ortamlarda problemlerle karşılaşabilirler. Bu problemlerin akademik sorumluluklar, sınavlar, duygusal bağlar, uyku sorunları, zamanı verimli kullanamama, sosyal ve geleneksel etkinliklere katılamama, maddi sorunlar gibi pek çok durumda kendini gösterdiği görülmektedir (Abbey 2002; Abouserie 1994; Gadzella and Masten 2005; Ross, vd. 1999; Weckwert and Flynn 2006; Wilson and Pritchard 2005). Alan yazın, diğer yandan, bireylerin üniversite yaşamları boyunca karşılaştıkları güçlüklerin, stres ve kaygıya benzer uyum problemlerine sebebiyet verebileceğini belirtmektedir (Pines and Keinan 2005; Schaufeli and Bakker 2004).

Bitkinlik bir çeşit uyum problemlerinin neticesi olarak kendini gösterdiği etkili duygu durumlarından bir tanesidir. Diğer yandan alan yazında stres ve bitkinlik bağın incelendiği araştırmalarda, her iki kavramın aralarındaki pozitif yönelimdeki birlikteliğin olduğu görülebilmektedir (Chang and Strunk 2000; Çoban and Hamamcı 2008; Etzion and Zvi 2004; Fimian 1988; Kokkinos 2007; Pines and Keinan 2005) ve stresin bitkinliğe neden olduğu ifade edilmektedir (Lee and Ashforth 1996; Schaufeli and Bakker 2004). Bu çalışmaların sonuçlarından da görüleceği üzere, bitkinlik alan yazında bir sebepten çok bir netice olarak açıklanmaktadır. Diğer yandan stres ve günlük hayatta görülebilecek güçlükler kişinin bitkinlik seviyesini arttırabilir, yüksek bitkinlikse kişinin akademik düzeyini kötü yönde değiştirebilir.

Bireylerin derslerde edinmeleri mecburi olan duyuşsal kriterler; dersi eğlenceli bulma, dersi ilgi çekici bulma, derse yönelik pozitif bir tutum oluşturma gibi kriterlerdir. Tutumlar yalnızca bir davranış yönelimi veya bir duygu değil, biliş-duygu-davranış yönelimidir (Kağıtçıbaşı 1999: 103). Bireylerin bir dersle alakalı duyuşsal kriterlerinin en etkili etmenlerinden biri tutumlarıdır (Gardner and Lambert 1972; Stern 1983; Brown 2001; Karasakal ve Saracaloğlu 2009; Kaya vd. 2009). Pozitif tutumlar öğrenme dönemi boyunca bireyleri daha başarılı yaparken, negatif tutumlar başarısızlığa sebebiyet verebilmektedir. Diğer yandan birçok araştırma; birey

tutumlarının, lisan edinmedeki başarı seviyesini ve başarının da bireyi değiştirebildiğini ortaya çıkarmaktadır (Krashen 1981; Savignon 1983; Karahan 2007).

Akademik başarı, bir bireyin, öğretmenin ya da kuruluşun eğitim amaçlarına varabilme düzeyi olarak da açıklanabilir. Bossaert, vd. (2011), akademik başarıyı, bireyin eğitime ilişkin az ya da çok süreli amaçları gerçekleştirmede sergilediği başarı olarak ifade edilirken, aynı zamanda yazarlarca akademik başarı, lise eğitimini bitirmek veya üniversite diploması elde etmek olduğu belirtilmektedir. Lassiter (1995), bireylerin seçilmiş bir akademik alanda sergiledikleri kuvvetli çabaya referansta bulunarak akademik başarıya işaret etmektedir. Bu anlamda, fen biliminde iyi puanlar veya başarılar elde eden bir birey fen bilimi kapsamında akademik başarı kazanmış olarak sayılmaktadır. Diğer yandan, eğitim kurumlarının ve okulların, eğitim müfredatında ne tarz yenilikler ya da geliştirmeler yapılma mecburiyetine ilişkin temel öğrenci akademik başarı seviyesini birebir takip ettiklerine de dikkat edilmektedir.

Akademik başarıdan bahsedildiğinde çoğunlukla ilk önce hem ilkokul ve ortaokul olsun hem lise hem de üniversite veya lisansüstü olsun her türlü eğitim aşamasındaki elde tutulur not veya sınav kavramı akıllarda belirir. Özdemir'in (2008) ifade ettiğine göre Polonyalı bir psikolog olan Benjamin Wolman, başarıyı beklenen neticeye varabilmede elde edilen gelişme olarak açıklamıştır. Akademik başarıysa kişilerin okul yaşamındaki temel başarısı olarak açıklanabilir. Akademik başarısı üst düzeyde olan çalışkan öğrenciler yetiştirmek sosyal hayatın gelişmesinde önemli bir rol üstlenmektedir. Fakat yalnızca bu durumla sağlanamaz. Akademik başarıyla beraber düzgün bir kişilik ve dürüstlük olguları da sosyal hayatın gelişmesinde akademik başarı gibi etkili olmaktadır. Bundan dolayı akademik başarı ister okullarda isterse de tecrübe edilen çevrede tek bir etken olarak kabul görmesi ihtiyaç duyulan bir olgu olması mecburiyken ne yazık ki çağımızda bu durumun tam zıttı görülmektedir.

Akademik başarı çoğunlukla sınavlar ya da devamlılık temin eden ölçümlmelerle elde edilir, fakat en iyi biçimde ölçülmesinde ya da tespit edilmesinde hangi metotların en destekleyici olabileceğine ilişkin genel bir yargı olmamaktadır. Fakat, akademik başarı çoğunlukla sınav notlarıyla ya da öğretmenlerce verilen notlarla, dizayn edilen okul derslerinde edinilen bilgi ve yetenekler olarak açıklanır (Good 2009, s. 56).

Bundan dolayı akademik başarı, bireylerin ister ders programı isterse ders programına yardımcı olacak durumlarda kazandıkları öğrenme sonuçlarını işaret eder.

Akademik başarı kavramı, içinde olunan hayatın gelişme stiline göre öğrencileri pozitif veya negatif olarak çok değiştirmeyebildiği gibi etkili bir biçimde değiştirebilir. Aile ve çevre

zorlamaları bünyesinde büyüyen bir bireyi incelediğimizde 100'lük sınav puan sisteminde 90 puan elde eden bir birey için bile 90 puan psikolojik bir probleme yol açabilir. Kaliteli bir ortamda büyümüş not kaygısı duymayan ve zorlayıcı olmayan bir aile ve çevre koşullarına alışkan bir öğrenci ise 100'lük sistemden 20 alması bile öğrenciyi negatif bir yönde değiştiremeyebilir.

Öğrenme alanında bireyler kapasitelerini etkili bir biçimde aktive ederek öğrenme mekanizmasını uygulamaya çaba gösterirler. Bu bağlamda, akademik başarıyı belirten öğrenme çıktıları, bireyin davranış kalıbını çeşitli biçimlerde değiştirerek sahip olunan algı ve değerlerin sonraki yaşamına destekleyici olur. Bir başka deyişle, akademik başarı bireyin derslerinde sergilediği gayretin ölçülmesi neticesi kendini gösteren bir durumdur. Başarı bireyin ders, sınıf ve okuluna yönelik tespit edilmiş değerlendirmeler boyunca gelişmesidir. Bireyler başarıya yönelik güdülenmeleri bakımından çeşitlilik gösterebilmektedirler. Kimi bireyler yüksek bir seviyede güdülenmeyi içinde barındırıp arkadaşlarıyla mücadele etmede başarı göstermeye çaba sarf ederken, öbür bireylerse başarı ve galibiyet için yüksek bir düzeyde güdülenmeyi sağlayamadıkları için başarısızlıktan çekinerek girişimde bulunmaktan uzak durabilmektedir. Fakat, akademik başarı arzusu, öğrenmeyi teşvik eden ve böylelikle öğrenciye öğrenilen elle tutulur bilgi ve başarı aracılığıyla zevk ve özgüven elde ettiren bir kavramdır. Bireylerin başarıya ilişkin olan gereksinimi, başarısızlıktan çekinme uyarınca tertiplenir.

Fen bilimleri dersi içerik ve öğelerinin temel olarak elle tutulur olmaması nedeniyle bireyler derse ilişkin negatif tutum gösterebilmektedir (Önen 2005). Bu kalıp derse ilişkin güdülenmeyi azaltmakta ve bireylerin akademik başarılarının da azalmasına sebebiyet vermektedir. Bireyler nitelikli edinmeler oluşturmada ezberleme stiliyle başarı sağlayamaya çaba sarf etmektedir. Bundan dolayı bireylerde kavram hatalarının gerçekleşmesine, hatalı değerlendirmeye, elde edilen bilgilerin hayata dahil edilmemesine veya bilgilerin çabuk bir şekilde zihinden kaybolmasına sebebiyet vermektedir (Okumuş ve Doymuş 2018; Ayvacı ve Devecioğlu 2008). Eğitim öğretim alanında öğrenmeyle ilgili güdülenmeyi, ders başarısını, derse ilişkin alaka düzeyini yükseltmek hedefiyle oyunlar hazırlanabilir (Demir ve Şahin 2012). Oyun oynama yaşında olan bireyler oyunlarla çok daha hızlı bir şekilde bilgi elde ederler (Kaptan ve Korkmaz 1999).

Akademik başarı, diğer yandan toplumsal bir gereksinim olup daha kaliteli şartlar kazanma gayreti göstermenin yanında, diğer bireylerle mücadele etmek, daha başarılı olmak ve zorluklarla başa çıkabilmektir. Başarı birey davranışlarına destek çıkmada çok etkilidir. Bu

yüzden, akademik başarı tespit edilmiş şartlara göre gösterilen arzu ve çabanın kendini gösterdiği bir durumdur. Bireyi öğrenmeye teşvik eden uyaranlardan en etkili olanlardan birisi de akademik başarının, reel öğrenme alanı bünyesinde bulunan unsurların düzenli bir biçimde göz önüne alınmasıyla, pozitif bir tarafa doğru yönlendirilmesi gerektiği akıllarda yer almaktadır (Darabi 2002).

Akademik başarı, normal bir düzende testte değerlendirilebilir davranış biçiminde açıklanabilir (Simpson and Weiner 1989). Dolayısıyla, başarı testleri çoğunlukla okul müfredatlarında kapasiteyi değerlendirmek amacıyla uygulanır ve normalleştirilir. Bruce ve Neville'e (1979) göre başarı, okul dersleri için oluşturulan ölçün başarı testiyle değerlendirilen verilerdir.

Bir başka ifadeyle, akademik başarı, bir öğrenim döneminin sonucunda nelerin elde edildiğine ilişkin olarak gerçekleştirilmesi veya uzun süreli eğitim hedefinin oluşturulmasının bir ölçütüdür. Bundan dolayı akademik başarı, sergilenen gayretin neticesinde görevi bitirme ya da hedefe varma olarak değerlendirilir.

Bireye, öğrenme alanına ve eğitim kurumunun hedeflerine yönelik gelişebilen akademik başarı, okul, kolej ve üniversitede edinilen çağdaş ortamlardaki performans neticelerini açıklar. Bundan dolayı, çağdaş eğitimin bir kanıtı olarak akademik başarı, kişisel ve toplumsal huzur için en etkili ön şartıdır. Bir bireyin, öğretmenin ya da kuruluşun az ya da çok süreli eğitim hedeflerine varma ölçütü olarak açıklanan akademik başarı, diğer yandan tespit edilmiş bir akademik ortamda bir bireyin gösterdiği çaba belirtilebilir. Bu anlamda, akademik başarı ya da akademik performans, eğitimin bir neticesi olmakla beraber, ilk olarak bir bireyin, öğretmenin ya da kuruluşun eğitim hedeflerine ne derecede varabildiğinin bir kanıtıdır. Akademik başarı çoğunlukla sınavlar ya da devamlı değerlendirmeyele derecelendirilir, fakat en başarılı ne tür bir biçimde denetlendiği ya da hangi tarafların en etkili olabileceği hususunda genel bir görüş bulunmamaktadır (Ward and Murray-Ward 1996).

Fakat, akademik başarı, öğrenime göre amaç kazanımların ne ölçüde elde edildiğinin kanıtı olmasından ötürü, neticeyi açıklayan bir değer olarak ifade edilmektedir. Bu değer, öğrenim döneminin bir neticesinden ötürü, dönem bünyesinde kendisine pozitif ya da negatif düzeyde etki edebilecek, okul ortamı, kaynaklar, idare ve sosyoekonomik düzene benzer pek çok unsur tesir edebilir (Thrupp vd. 2002).

2.3.1 Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörler

Akademik başarıyı etkileyen birçok etken vardır. Ufak etkenler bile akademik başarıyı olumlu yahut olumsuz etkileyebilir. Bir çocuğun parmağına diken battığını farz edelim. Parmağı kanamamış olmasına rağmen, aklının sürekli parmağındaki ağrıda olması o gün yapılacak sınavına çok iyi çalışmış olsa dahi ağrıdan dolayı odaklanamamasına, iyi not alacakken küçük bir olayın kişi için büyük bir olaya dönüşmesine sebep olabilir. Örnekte de görüldüğü üzere alakasız bir dikenin bile akademik başarıyı etkileyebileceği söylenebilir.

Akademik başarıyı etkileyen bazı faktörler aşağıda verilmiştir.

a) Genetik Faktörler: Kişinin IQ seviyesi veya nelere yeteneklerinin olup olmadığı başarıyla etkili faktörlerdendir.

b) Çevresel Faktörler: Ebeveyn tutumları, ailenin eğitim düzeyi, beklentisi gibi çevresel etkenlerde kişilerin akademik başarısını etkileyen önemli faktörlerdendir.

c) Eğitiminin Tutumu: Bütün eğitim düzeylerinde öğretmenin, öğrenci ve başarı üzerindeki etkisi yadsınamaz. İyi bir eğitimin her zaman öğrencinin akademik başarısında olumlu bir etkisi olacaktır. Bu durumun tam tersi durumda olan bir eğitici de kişinin akademik başarısını olumsuz yönde etkileyecektir. Öğreten kişinin performansı kişilerin performansını çok büyük derecede etkilemektedir. Öğretmen sınıfta olan etkinlikleri yönetme hakkına sahiptir bu nedenle de öğretmenlerin davranışsal, zihinsel ve duygusal olarak yeterli yetkinliğe sahip olması beklenir. Aynı zamanda güler yüzlü olmaları, samimi bir yapıda olmaları öğrencilerin problemleriyle ilgilenmeli ve çözüm konusunda yardımcı olmaları beklenir. Öğretmenlerin Anlattığı konularda, teknolojinin doğru kullanımı, günümüze uygun öğrenme süreçlerini kullanabilme, sınıf ve okul etkinliklerini yönetebilme yeterliliğine sahip olması beklenir. Bazen eğitim veren kişinin kuralcı olması ile karşılaşırız ancak böyle durumlarda öğretmenlerden belirli sınırlar dahilinde disiplinli olmasını bekleriz.

Zira temel amaç, öğrencilerin öğrenme performanslarını arttırmak ve etkin gelişimlerini arttırmak olmalıdır (Samer and Bani 2015).

d) Sosyo-Ekonomik Durum: Sosyo ekonomik düzeyi yüksek olanlar düşük olanlara göre daha başarılı olurlar. İyi bir eğitim alma, istediği eğitime gidebilme olanağı da bu duumu olumlu yönde etkiler.

e) Öğrencinin Sağlık Durumu: Önce ki yazıda verilen öğrencinin eline diken batma durumunda nasıl etkilendiğini görmekte bu faktörü daha iyi anlamamıza yardımcı olacaktır.

Kişinin sağlık durumuyla eğitim durumu yakından ilişkilidir. Zira birey sağlık problemi yaşıyorsa kısa ya da uzun süreli olarak aldığı eğitimden uzak durmasına neden olur.

f) Duygusal Zekâ: Eğer kişi duygularının farkındaysa, kendisini motive edebilir, olumsuzluklara karşı duygusal kontrolünü sağlayabilir. Bu kişiler akademik başarıların da daha yüksek seviyede olur. Benzer durumda, ufak bir olumsuzlukta bile duygularını kontrol edemeyen kişilerin akademik başarılarına düşebilir.

g) Öğrencilerin Tutumu: Kişilerin okullarına dair oluşturdukları yargıda önemlidir. Bu yargıyı öğrenim gördükleri fiziki koşullarda etkilemektedir. Lise öğrencileri neyin uygun neyin uygunsuz olduğu düşüncesine erişebilecek olgunluktadır. Okula dair olumlu ya da olumsuz algı ve davranışları beklenen davranışı sergilemelerinde belirleyici rol oynar. Kişilerin okul hakkında ki algıları akademik başarılarını etkilemektedir. Olumlu bir tutum sergileyerek kendilerini öğrenmeye adanmış kişilerin akademik başarıları olumlu sonuçlanacaktır. (Moon and Callahan 1999).

h) Okulun Kaynakları: Eğitim yeri içerisinde öğrenim gören kişilerin materyallerinin karşılanması oldukça büyük öneme sahiptir. Ders kitapları, defter, öğrenme için gerekli olan materyaller, ulaşılabilir kaynaklar laboratuvar çalışmaları isteyen derslerin laboratuvar olanaklarının olması, kütüphaneler eğitimin içinde olması gereken önemli alanlardandır. Böylelikle gerekli bilgi akışı sağlandığında öğrencilerin deneyim kazanması ve oluşturdukları bilgileri deneyimlemesi, akademik başarılarını yükseltmelerini sağlanacaktır. Bazen kişinin sosyo- ekonomik durumundan dolayı kütüphane, spor salonu, laboratuvar gibi alanlara erişimi zor olduğundan bu tip yerlerin herkese açık olması beklenir (Engin 2009).

ı) Okul Yönetimi: Okul müdürü, kurumdaki öğretmenleri ve idari personeli yapılan organizasyonları planlama, kontrol etme ya da yönetme gibi görevleri uygulama yetkisine sahiptir. Kurum yöneticisi, öncelikle karar verme yetkisine sahiptir.

Varılan sonuçlar birinin kararı olabilir yahut öğretmenlerden ya da okulun diğer çalışanlarından görüşleri de istenebilir. Liderlik unsurlarını taşıyan bir yetkilinin, akademik başarıyı etkilemedikleri sonucuna varılmıştır.

Yönetim şekli uygun olduğunda ve uygun yollarla uygulandığında kişilerin akademik başarılarında olumlu yönde etkileşimler olduğu sonucuna varılmıştır (Leitner 1994).

i) Öğretme-Öğrenme Yöntemleri: Öğrencilere öğretme teşvik edici yollarla olmalıdır. Öğretmen öğrenci ilişkileri de aynı şekilde teşvik edici yollarla olmalıdır. Öğretmenlerin

kullanılan yöntem ve materyallerin eğitici şekilde olduklarından emin olmaları gerekmektedir. Örnek verilecek olursa eğer öğretmenler not karşılığında öğrencinin daha iyi öğrendiğini düşünüyorsa not sağlanmalıdır. Fakat öğrenciler sözlü anlatım ile öğrendiklerini daha iyi aktarıyorlarsa, sözlü ile öğretim sağlanmalıdır. Burada önemli olan unsur öğrenci ve öğretmen arasında ki ilişkinin sağlıklı, motive edici olması ve öğretmenin öğrenciye yara sağlamasıdır (UKE 2018).

j) Sınıf Ortamı: Akademik kavramlar öğrencilere, öğretmenler aracılığı ile aktarılır. Öğretmen kadar önemli olan bir diğer faktörde ortamdır. Dersin yapıldığı ortamın sessiz, disiplinli, dikkat dağınık olmayan, düzenli olması beklenmektedir (Kudari 2016). Öğretmenlerin sınıf ortamında öğrencilerin etik kurallara uygun davranmalarında önemli rolleri vardır. Öğretmen-öğrenci arasındaki gibi öğrenci-öğrenci arasında da anlayış, saygı ve iş birliği vardır ve bu da en az öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim kadar önemli bir unsurdur. Bu iş birliği sınıf içinde öğretme, öğrenme, verimlilik, teşvik gibi önemli özellikleri karşılamaktadır. Kişiler arasında doğru ilişkinin kurulması öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine ve dolayısıyla akademik başarılarının olumlu yönde gelişmesine neden olacaktır.

k) Ebeveynlerin Rolü: Kişinin yaşamını sürdürdüğü yer, temellerin olduğu yerdir. Bu durumda iyi bir akademik sonuç ile karşılaşmak istiyorsak, bakım verenin ya da diğer aile üyelerinin akademik başarıda kişiye yardımcı olmalarını bekleriz. Örnek verecek olursak bir öğrenci bir konuda problem yaşarsa, bu konuda yardım etmesi beklenen kişi bakım vereni olacaktır. Bu yardım kişinin öğrenciye evde vereceği bir yardım yahut dışarıdan alacağı bir yardım şeklinde olabilir. Bakım verenler öğrenci için gerekli teknolojik ya da akademik ihtiyaçları temin ederler. Bakım verenler öğrencinin büyümesine, gelişmesine öncülük etmede oldukça büyük önem taşımaktadırlar (Asvadi 2001). Öğretim yerinde yaşana bir problemle ilgili öğrenci ilk olarak bakım vereniyle bir iletişim kuracaktır. Bakım veren kişi de bu problemin kaynağını bulup, çözümü için öğrenciyi teşvik edip, yardımcı olacaktır.

l) Sosyal Çevre: Öğrenciler yalnızca akademik kavramları bilmek için değil, bunları başkalarıyla nasıl iletişime geçip sosyal açıdan kullanacaklarını da öğrenirler. Çocuklar genelde arkadaş edinerek ya da arkadaşlarıyla ilişkiler kurarak sosyalleşirler.

Okul içinde dostlukların oluşması, kişilerin akademik sonuçları üstünde olumlu sonuca neden olur. Çocuk, bir ödev üstünde uğraşmak ya da bir sözlüye, sınava çalışmak durumunda kaldığında, okul ortamında ki sosyal çevresi ona fayda sağlayacaktır. Bu durum kişinin hayatında, problemlerinin üstesinden daha kolay gelmesine, daha mutlu olmasına ve daha aktif

olmasına yardımcı olacaktır. Sosyal çevre oluşturmak, dersler ile ilgili akademik problemleri çözmek, zamanı değerlendirmek, duyguları paylaşmak birçok yönden kişilere fayda sağlayacaktır (Baker and Letendre 2002; Thrupp vd. 2002).

m) Psikoloji ve Sağlıkla İlgili Faktörler: Öğrenmenin artması için içtenlikle öğrenmeyi istemek, özenli olmak ve becerikli olmak önemlidir. Akademik başarıya ulaşmak için öğrencinin psikolojik ve fiziksel olarak iyi olması beklenir.

Öğrencilerin, öğretim görmeden zevk almaları beklenir. Bir öğrencinin travmatik bir geçmişinin olması, stresli olması, kaygı yaşıyor olması eğitim ve öğretim hayatını etkileyecektir. Sağlıklı ve besleyici bir diyet takip etmek, müfredat dışı etkinliklerle de meşgul olmak veya ders çalışmaktan zevk almak iyi bir psikoloji ve fiziksel sağlık için yardımcı olan konulardan birkaçıdır (Srinivas 2016).

2.3.2 Fiziki Öğrenme Ortamı ve Akademik Başarı

Kişinin akademik başarısı ya da fiziki öğrenme için çevresi ile ilişkisi kapsamında yapılan çalışmalar, fiziksel ortamın kalitesinin kişilerin başarısını azımsanamaz ölçüde etkilediği sonucuna ulaşmıştır (Earthman 2004: 18). İstenen çevre oluşumunu önemseyen tasarımlar, okul girişlerinin daha içten olmasını, öğrencilere ait bir alan oluşturmayı, özel gözetim yerleri olmasını, seçilen renkleri de göz önüne alarak dikkatle aidiyet algısını destekleyip toplu kullanım alanlarına özen gösterecektir. Günümüz koşullarında, tasarımların sadece işlevsel olmasındansa, oluşturulan alanların insanları cezbetmesine ve öğrencilerin bulunmaktan hoşnut olacakları yerlerin oluşturulmasına dikkat edilmelidir. Yapılan araştırma ve literatür taramalarında öğrencilerin akademik başarılarının eski ya da bakımsız olan alanlarda daha düşük ve yetersiz oluşu sonucuna varılmıştır. Lakin yine yapılan araştırmalar okul araç gereçlerinin gerekenden fazlasıyla donatılmasını öğrencilerin akademik başarılarını aynı oranda etkilemediğini de gösterir (Bunting 2004: 12).

Yapılan bir başka çalışmada da, okul ortamında meydana gelen akademik başarıyı, fiziksel ortamda yapılan pozitif değişikliklerin nitelikli öğrenmeyi arttırdığını göstermiştir (Berry 2002).

Okuldaki ortamın, ölçülebilir eğitim sonuçları üzerine oldukça güçlü, tanımlayıcı bir seçenek olduğu gözlemlenmiştir. Akademik başarı için ihtiyaç duyulan gerekli ortam ve materyallerin sağlanmış olması, eğitim ve öğrenim üzerine etkisi göz ardı edilemeyecek büyüklükte önem taşımaktadır. *“Öğretme işlevinin öğrenmeden ayrılamayacağı, fakat öğrenme işlevinin öğretmeden ayrılabilceği”* cümlesi, öğretme sürecinin oluşması için öğrencinin olması

gerekliliğine dikkat çekerken, bunun eyleme dönüşmesi için öğretene olmaksızın gerçekleşebileceğine vurgu yapmaktadır (Akande 1995). Akande'ye (1995) göre, bireyin dış dünya ile etkileşimi sonucu da öğrenme gerçekleşecektir. Burada bahsedilen çevre, kişilerin öğrenme süreçlerinde destek olabilecek her türlü fiziki koşulu barındıran bir ortamın varlığını ifade eder. Kütüphane, materyaller, teknolojinin eğitici kısmının kullanılması, sınıf ortamı, büyüklüğü, oturma düzenleri veya pozisyonları, masaların ölçüleri, duruşları, eğitimlerde gerekli olan malzemelerin ulaşılabilirliği, kitaplık düzeni, aranan nitelikteki bir şeyin ulaşılabilirliği gibi söz konusu ihtiyaçlara çevre içinde sıklıklar ihtiva edilirler (Farrant 1991; Farombi 1998).

Balog and Pribeanu (2010), bulunan ortam ve ulaşılabilir olanaklar ile ilgili olan araştırmalarında, başarılı bir eğitimin eterli olmayan bir fiziksel ortam ya da koşullarla mümkün olamayacağını anlatmıştır. Sebebini ise yeterli olanakları olan çevrenin öğrencinin problemler ile baş edebilme becerilerini arttırdığını ve bilimsel yaklaşımlarını pozitif yönde geliştirdiklerini olarak açıklamıştır.

Eğitim alınan yerdeki çevrenin olanakları, kullanılabilecek materyaller sunulduğunda, öğrenim gören kişiler sadece öğretim verene tabii kalmayıp, kendi gelişim hızlarında da öğrenme şansına sahip olacaklardır (Ajayi and Ogunyemi 1990). Kişilerde gözlemlenecek akademik başarının yükselmesi fiziksel çevrenin doğru şekilde oluştuğunun en sonucudur. Böylece, yetersiz bir çevre koşulunun olması, eğitim verilen yerlerde, istenen akademik başarının niçin yüksek olmadığı konusuna açıklama getirmekte olup dikkate alınması gereken bir faktör olarak kaşımızda durmaktadır.

Okul ortamı ve fiziki olanaklarla ilgili atıfta bulunan Fabunmi (1997), olması gereken ve nitelikli fiziki çevre imkânlarının sağlanabildiği zamanlarda, bahsedilen algının öğretim planına uygulamaya yardımcı olacağını ayrıca öğrencilerin akademik başarılarını yükselteceğini belirtmektedir. Okul ortamının algısına katkıda bulunan çevresel etkenler, eğitim sisteminde kişilerin akademik başarılarına katkı sağlayan en önemli bileşenlerden birini oluşturduğu söylenebilir.

Bu bileşenler, okulun dışı, sınıfın içindeki malzemeler, okulun kütüphanesi, okuldaki laboratuvar, okul araç-gereçleri, öğrencilerin eğlenebilecekleri ekipmanlar ve diğer eğitimsel materyaller vb. öğeleri içerirken, bu öğelerin yeterli olup olmaması, kullanışlı olup olmaması ve etkin kullanılabılır olup olmaması öğrencilerin akademik başarısına doğrudan etki eden faktörleri oluşturmaktadır. Başka bir açıdansa, çevre koşullarına katkı sağlamayan eğitim

binaları veya sınıflar ya da yetersiz eğitim materyalleri gibi faktörler öğrencilerin akademik başarıları üzerine olumsuz bir etken olarak karşımıza çıkması kaçınılmaz olacaktır.



3. MATERYAL VE YÖNTEM

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, ilişkisel tarama modeline uygun olarak hazırlanmıştır. İki veya daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlamaktadır.

3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Örneklem seçimi basit-rastgele örneklem seçimi türüne göre yapılmıştır. Araştırmanın 169'u erkek ve 131'i kız olmak üzere, yaşları 10-13 aralığında olan orta okul 5., 6., 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin katılımıyla toplam 300 katılımcıyla yürütülmesi planlanmaktadır. Katılımcılar İstanbul ilindeki ortaokul öğrencilerden seçilecektir. Katılımcıların ailelerine aydınlatılmış onamları yazılı olarak alınacaktır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından katılımcılara yaş, cinsiyet, eğitim durumu vb. sorular yöneltilmiştir.

3.3.2 Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği

Araştırma grubunun Beden Eğitimi ve Spora yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla oluşturulan maddelerin tutumları kapsayıp kapsamadığı iki uzman görüşüne dayalı olarak elde edilmiştir. Beşli Likert ölçeği tipi olan BESİTÖ'ya ait olumlu tutum ifadelerinin seçenekleri “Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum ve Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde sıralanmıştır ve 5,4,3,2 ve 1 şeklinde puanlanmıştır. Olumsuz ifadelerin seçenekleri ise 1,2,3,4 ve 5 şeklinde ters olarak puanlanmıştır (Deliceoğlu 2018).

Çeşitli illerden (Kırıkkale, Kırşehir, Düzce, Malatya) seçilen bazı okullarında eğitim gören 503 orta öğretim öğrencisine 41 maddeden oluşan ölçeğin uygulamasının yapılmasıyla elde edilen verilerle ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik analizi yapılmıştır. BESİTÖ'den alınabilecek en düşük puan 34 ve bu puan bize öğrencinin beden eğitimi ve spora ilişkin tamamen olumsuz bir tutuma sahip olduğunu, en yüksek puan ise 170 puan bize tamamen olumlu bir tutum içerisinde olduğunu göstermektedir. Diğer puanlamalar ise 102 puan alan bir öğrenci orta düzeyde bir tutum içerisinde, 35-101 arası puan alan öğrenci olumsuz, 103-169 arası puan alan öğrenci ise

olumlu bir tutum sergilemektedir. Ölçeğe ait alt boyutlarındaki toplam puanlarına göre tutumun yönü hakkında bilgi elde edilmektedir (Deliceoğlu 2018).

3.3.3 Ortaokul Öz-Yeterlilik Ölçeği

Bray ve arkadaşları tarafından 2002 yılında, ortaokul öğrencilerinin fiziksel, duygusal ve akademik başarı davranışları konusundaki öz-yeterlilik algılarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir (Bray vd. 2002). 18 Ölçek Likert tipi 37 maddeden oluşmuştur. Her madde için ‘Aşağıdaki maddelerin her birini yapmak sizin için gerçekte ne kadar uygun?’ sorusuna karşılık 1-5 arasında puan vermeleri istenmektedir. Puanlandırma, 1 (Hiç uygun değil), 3 (Biraz uygun), 5 (Çok uygun) şeklindedir. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı 0.73-0.89 arasında bildirilmiştir. Yüksek toplam puan sonuçları yüksek öz-yeterliliği göstermektedir. Ölçek kişilerarası ilişkiler, akademik başarı, koruyucu sağlık, madde bağımlılığı potansiyeli ve olmak üzere dört alt boyuttan oluşmuştur. Kişilerarası ilişkiler faktörü 14, akademik başarı faktörü 11, koruyucu sağlık faktörü 10, madde bağımlılığı potansiyeli faktörü 2 maddeden oluşmuştur. Ölçekten alınan en düşük puan 37, en yüksek puan 185’tir. Ölçekten alınan toplam puan arttıkça öz-yeterlilik düzeyi de artmaktadır (Yardımcı ve Başbakkal 2010).

3.4 VERİLERİN ANALİZİ

Bu çalışmada elde edilen verilerin analizi yapılırken, veriler bilgisayara sayısal ifade olarak girilmiş ve bu veriler Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı (Statistical Program for Social Sciences-SPSS 25.0) kullanılarak istatistiksel analizleri yapılmıştır. Analizlere başlamadan önce veriler normal dağılım açısından incelenmiştir. Araştırma değişkenlerinin örneklem grubunda normallik dağılımının analizi için yapılan Basıklık-Çarpıklık değerleri kontrolünde bütün ölçeklerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bütün ölçekler ve alt ölçeklerde değerler -2, +2 arasında olduğundan kaynaklı normal dağılımı göstermektedir (George & Mallery 2010). Uygulanan analizinde %95 güvenilirlik düzeyi esas alınmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında parametrik iki grup arasındaki farkı analiz etmek için iki bağımsız değişken testi olan T-Testi kullanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında parametrik çoklu grup arasındaki farkı analiz etmek için ANOVA testi kullanılmıştır. Ölçekler arasındaki ilişki Pearson Korelasyon analizi ile test edilmiştir. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkene etkisini görmek Çoklu Doğrusal Regresyon kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık için $p < 0,05$ olarak alındı.

Cohen’in Korelasyon gücünün referans değerleri;

0.10 - 0.29 Zayıf

0.30 - 0.49 Orta

0.50 - 1.00 Yüksek

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formundan elde edilen bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1. Örneklem Grubunun Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

		f	%
Cinsiyet	Erkek	169	56,3
	Kadın	131	43,7
	Toplam	300	100,0
Yaş	13	115	38,3
	12	63	21,0
	11	69	23,0
	10	53	17,7
	Toplam	300	100,0
Ailenin Aylık Geliri	Düşük	87	29,0
	Orta	152	50,7
	Yüksek	61	20,3
	Toplam	300	100,0
Bilinen Rahatsızlık	Evet	15	5,0
	Hayır	285	95,0
	Toplam	300	100,0
Psikolojik Rahatsızlık	Evet	9	3,0
	Hayır	291	97,0
	Toplam	300	100,0
Aileden Şiddet	Evet	49	16,3
	Hayır	250	83,3
	Toplam	299	99,7
Kayıp		1	0,3
Toplam	300	100,0	

(f:Frekans, %: Yüzde)

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunun yüzde 56.3'ü erkek, yüzde 43.7'si kadın, yüzde 38.3'ü 13 yaşında, yüzde 21.0'ı 12 yaşında, yüzde 23.0'ı 11 yaşında, yüzde 17.7'si 10 yaşında, yüzde 29.0'ının ailesinin gelir düzeyi düşük, yüzde 50.7'sinin ailesinin gelir düzeyi orta, yüzde 20.3'ünün ailesinin gelir düzeyi yüksek, yüzde 5.0'ının bilinen bir rahatsızlığı var, yüzde 95.0'ının bilinen bir rahatsızlığı yok, yüzde 3.0'ının psikolojik bir rahatsızlığı var, yüzde 97.0'ının psikolojik bir rahatsızlığı yok, yüzde 16.3'ü aileden şiddet görmüş, yüzde 83.3'ü aileden şiddet görmemiştir.

Tablo 4.2. Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği Betimsel İstatistikleri

	N	$\bar{X}$	Ss.
Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği	300	3,63	0,46

(N: Kişi Sayısı, $\bar{X}$:Ortalama, Ss.: Standart Sapma)

Tabloda görüldüğü üzere, Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği ortalaması 3,63(ss=0,46)dür.

Tablo 4.3 Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri

	N	$\bar{X}$	Ss.
Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeği	300	3,34	0,41
Kişiler Arası Yeterlilik	300	3,54	0,61
Akademik Başarı	300	3,43	0,61
Koruyucu Sağlık	300	3,03	0,48
Madde Bağımlılığı Potansiyeli	300	3,04	0,71

(N: Kişi Sayısı, $\bar{X}$:Ortalama, Ss.: Standart Sapma)

Tabloda görüldüğü üzere, Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeğinin ortalaması 3,34(ss=0,41),Kişiler Arası Yeterlilik ortalaması 3,54(ss=0,61),Akademik Başarı ortalaması 3,41(ss=0,61),Koruyucu Sağlık ortalaması 3,03(ss=0,48),Madde Bağımlılığı Potansiyeli ortalaması 3,04(ss=0,71)dür.

Tablo 4.4. Ortaokul-Öz Yeterlilik Ölçeği ve Alt Boyutu Puanlarıyla Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği	Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeği	Kişiler Arası Yeterlilik	Akademik Başarı	Koruyucu Sağlık	Madde Bağımlılığı Potansiyeli
Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği	r	1					
	p						
	N	300					
Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeği	r	,645**	1				
	p	0,000					
	N	300	300				
Kişiler Arası Yeterlilik	r	,592**	,795**	1			
	p	0,000	0,000				
	N	300	300	300			
Akademik Başarı	r	,487**	,794**	,391**	1		
	p	0,000	0,000	0,000			
	N	300	300	300	300		
	r	,318**	,631**	,206**	,446**	1	

Koruyucu Sağlık	P	0,000	0,000	0,000	0,000		
	N	300	300	300	300	300	
Madde Bağımlılığı Potansiyeli	r	0,037	,147*	0,052	0,013	0,067	1
	P	0,527	0,011	0,374	0,822	0,247	
	N	300	300	300	300	300	300

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

(r:Korelasyon Gücü, p:Anlamlılık Değeri, N:Kişi Sayısı)

Tabloda görüldüğü üzere Ortaokul-Öz Yeterlilik Ölçeği ve Alt Boyutları ile Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda;

Ortaokul-Öz Yeterlilik Ölçeği toplam puanı ile Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği puanı arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=645$, $p<.01$).

Kişiler Arası Yeterlilik Alt Boyutu toplam puanı ile Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği puanı arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=592$, $p<.01$).

Akademik Başarı Alt Boyutu toplam puanı ile Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği puanı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=487$, $p<.01$).

Koruyucu Sağlık Alt Boyutu toplam puanı ile Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği puanı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=318$, $p<.01$).

Tablo 4.5. Öz Yeterliliğin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutuma Etkisi

	B	Standart Hata	Beta	t	p	R2	F	p
(Sabit)	1,411	0,177		7,967	0,000	0,437	57,306	0,000
Kişiler Arası Yeterlilik	0,353	0,036	0,470	9,892	0,000			
Akademik Başarı	0,193	0,039	0,256	4,929	0,000			
Koruyucu Sağlık	0,100	0,046	0,107	2,177	0,030			
Madde Bağımlılığı Potansiyeli	0,001	0,028	0,002	0,043	0,965			

p<0.05

(B:Regresyon Katsayısı, Beta:Etki Gücü, t:Regresyon Katsayısı Anlamlılığı İçin Yapılan t-testi Değeri, p:Anlamlılık Değeri, R2:Açıklanan Varyans, F:Regresyon Anova Testi-F Değeri)

Ortaokul-Öz Yeterlilik Ölçeği ve Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği arasında anlamlı ilişkiler göstermektedir ($F=57,306$, $R^2=.437$, $p<.01$). Adı geçen değişkenlerle birlikte Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum varyansın sadece %44'ünü açıklamaktadır.

Beta katsayısına göre önem sırası Kişiler Arası Yeterlilik($\beta=0,470$), Akademik Başarı($\beta=0,256$), Koruyucu Sağlık($\beta=0,107$), Bağımlılığı Potansiyeli($\beta=0,002$) şeklindedir. Bu

sonuca göre kişiler arası yeterlilik beden eğitimi ve spora ilişkin tutuma en çok etkisi olduğu görülmektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde ise Kişiler Arası Yeterlilik, Akademik Başarı, Koruyucu Sağlık Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum üzerinde önemli(anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Diğer değişkenin önemli bir etkisi yoktur.

Tablo 4.6 Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeği ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Bağımsız Grup t testi Sonuçları

		N	$\bar{X}$	Ss.	t	Sd.	p
Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeği	Erkek	169	3,30	0,39	-1,835	298	0,067
	Kadın	131	3,39	0,44			
Kişiler Arası Yeterlilik	Erkek	169	3,52	0,65	-0,424	298	0,672
	Kadın	131	3,55	0,56			
Akademik Başarı	Erkek	169	3,36	0,53	-2,327	298	0,021*
	Kadın	131	3,52	0,68			
Koruyucu Sağlık	Erkek	169	2,98	0,47	-2,188	298	0,029*
	Kadın	131	3,10	0,50			
Madde Bağımlılığı Potansiyeli	Erkek	169	3,08	0,70	1,102	298	0,272
	Kadın	131	2,99	0,71			

p<0.05

(N:Kişi Sayısı, $\bar{X}$:Ortalama, Ss.:Standart Sapma, t: t-Testi Değeri, Sd.: Serbest Değişken, p: Anlamlılık Değeri)

Tablodan da anlaşılabacağı üzere, örneklem grubunun Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeğinden almış oldukları puanların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız Grup t testi sonucundan, istatistiksel açıdan p>0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Tablodan da anlaşılabacağı üzere, örneklem grubunun Kişiler Arası Yeterlilik Alt Boyutundan almış oldukları puanların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız Grup t testi sonucundan, istatistiksel açıdan p>0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Tablodan da anlaşılabacağı üzere, örneklem grubunun Akademik Başarı Alt Boyutundan almış oldukları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız Grup t testi sonucunda, gruplar arasında Kadın grubun daha fazla puan aldığından dolayı istatistiksel açıdan p<0.01 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablodan da anlaşılabacağı üzere, örneklem grubunun Koruyucu Sağlık Alt Boyutundan almış oldukları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız Grup t testi sonucunda, gruplar arasında Kadın grubun daha fazla puan aldığından dolayı istatistiksel açıdan $p<0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablodan da anlaşılabacağı üzere, örneklem grubunun Madde Bağımlılığı Potansiyeli Alt Boyutundan almış oldukları puanların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız Grup t testi sonucundan, istatistiksel açıdan $p>0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Tablo 4.7 Örneklemen Cinsiyet Değişkenine Göre Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Bağımsız Grup t testi Sonuçları

		N	$\bar{X}$	Ss.	t	Sd.	p
Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği	Erkek	169	3,63	0,42	0,168	298	0,866
	Kadın	131	3,62	0,50			

$p<0.05$

(N:Kişi Sayısı, $\bar{X}$:Ortalama, Ss.:Standart Sapma, t: t-Testi Değeri, Sd.: Serbest Değişken, p: Anlamlılık Değeri)

Tablodan da anlaşılabacağı üzere, örneklem grubunun Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeğinden almış oldukları puanların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız Grup t testi sonucundan, istatistiksel açıdan $p>0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Tablo 4.8. Örneklemen Maddi Gelir Değişkenine Göre Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss.		K.T	Sd.	K.O	F	P
Düşük	87	3,56	0,48	G.Arası	0,728	2	0,364	1,755	0,175
Orta	152	3,64	0,40	G.İçi	61,630	297	0,208		
Yüksek	61	3,70	0,55	Toplam	62,359	299			
Toplam	300	3,63	0,46						

$P<0.05$

(N: Kişi Sayısı, $\bar{X}$:Ortalama, Ss.: Standart Sapma, K.T: Kareler Toplamı, Sd.:Serbest Değişken, F:Anova Test-F Değeri, p:Anlamlılık Değeri)

Tablodan anlaşılacağı gibi Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği sıralamalar ortalamalarının gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 4.9. Örneklemin Maddi Gelir Değişkenine Göre Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		N	$\bar{X}$	Ss.		K.T	Sd.	K.O	F	p
Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeği	Düşük	87	3,28	0,45	G.Arası	1,829	2	0,915	5,490	0,005*
	Orta	152	3,31	0,35	G.İçi	49,476	297	0,167		
	Yüksek	61	3,49	0,48	Toplam	51,306	299			
	Toplam	300	3,34	0,41						
Kişiler Arası Yeterlilik	Düşük	87	3,43	0,68	G.Arası	1,893	2	0,946	2,587	0,077
	Orta	152	3,55	0,53	G.İçi	108,643	297	0,366		
	Yüksek	61	3,65	0,66	Toplam	110,536	299			
	Toplam	300	3,54	0,61						
Akademik Başarı	Düşük	87	3,34	0,63	G.Arası	4,294	2	2,147	6,046	0,003*
	Orta	152	3,39	0,58	G.İçi	105,474	297	0,355		
	Yüksek	61	3,66	0,59	Toplam	109,768	299			
	Toplam	300	3,43	0,61						
Koruyucu Sağlık	Düşük	87	3,06	0,48	G.Arası	2,210	2	1,105	4,831	0,009*
	Orta	152	2,96	0,43	G.İçi	67,942	297	0,229		
	Yüksek	61	3,18	0,58	Toplam	70,152	299			
	Toplam	300	3,03	0,48						
Madde Bağımlılığı Potansiyeli	Düşük	87	3,05	0,67	G.Arası	0,016	2	0,008	0,016	0,984
	Orta	152	3,04	0,74	G.İçi	148,921	297	0,501		
	Yüksek	61	3,05	0,66	Toplam	148,937	299			
	Toplam	300	3,04	0,71						

$P<0.05$

(N: Kişi Sayısı, $\bar{X}$:Ortalama, Ss.: Standart Sapma, K.T: Kareler Toplamı, Sd.:Serbest Değişken, F:Anova Test-F Değeri, p:Anlamlılık Değeri)

Örneklem grubun gelir değişkenine göre Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeğinde anlamlı farklılık bulunmaktadır [$F=5.490$, $p<.05$]. Post Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu saptanmıştır ($p=.116$). Yapılan Scheffe testi sonucunda Yüksek geliri olan grup ile Düşük geliri olan grup arasında Yüksek Geliri grup olanlar daha yüksek puan aldığından dolayı istatistiksel

olarak anlamlı fark bulunmuştur($p<.05$). Yapılan Scheffe testi sonucunda Yüksek geliri olan grup ile Orta geliri olan grup arasında Yüksek Geliri grup olanlar daha yüksek puan aldığından dolayı istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur($p<.05$).

Tablodan anlaşılabacağı gibi Kişiler Arası Yeterlilik Alt Boyutundan sıralamalar ortalamalarının gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Örneklem grubun gelir değişkenine göre Akademik Başarı Alt Boyutunda anlamlı farklılık bulunmaktadır [$F=6.046, p<.05$]. Post Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu saptanmıştır ($p=.606$). Yapılan Scheffe testi sonucunda Yüksek geliri olan grup ile Düşük geliri olan grup arasında Yüksek Geliri grup olanlar daha yüksek puan aldığından dolayı istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur($p<.05$). Yapılan Scheffe testi sonucunda Yüksek geliri olan grup ile Orta geliri olan grup arasında Yüksek Geliri grup olanlar daha yüksek puan aldığından dolayı istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur($p<.05$).

Örneklem grubun gelir değişkenine göre Akademik Başarı Alt Boyutunda anlamlı farklılık bulunmaktadır [$F=5.490, p<.05$]. Post Hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu saptanmıştır ($p=.131$). Yapılan Scheffe testi sonucunda Yüksek geliri olan grup ile Düşük geliri olan grup arasında Yapılan Scheffe testi sonucunda Yüksek geliri olan grup ile Orta geliri olan grup arasında Yüksek Geliri grup olanlar daha yüksek puan aldığından dolayı istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur($p<.05$).

Tablodan anlaşılabacağı gibi Madde Bağımlılığı Potansiyeli Alt Boyutundan sıralamalar ortalamalarının gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 4.10. Örneklemen Maddi Yaş Değişkenine Göre Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		N	$\bar{X}$	Ss.		K.T	df	K.O	F	p
Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeği	13	115	3,32	0,48	G.Arası	0,555	3	0,185	1,079	0,358
	12	63	3,33	0,30	G.İçi	50,751	296	0,171		
	11	69	3,32	0,34	Toplam	51,306	299			
	10	53	3,43	0,46						
	Toplam	300	3,34	0,41						
Kişiler Arası Yeterlilik	13	115	3,53	0,65	G.Arası	0,120	3	0,040	0,107	0,956
	12	63	3,51	0,52	G.İçi	110,416	296	0,373		
	11	69	3,54	0,58	Toplam	110,536	299			
	10	53	3,57	0,65						
	Toplam	300	3,54	0,61						
Akademik Başarı	13	115	3,39	0,76	G.Arası	1,950	3	0,650	1,784	0,150
	12	63	3,47	0,40	G.İçi	107,818	296	0,364		
	11	69	3,34	0,40	Toplam	109,768	299			
	10	53	3,58	0,65						
	Toplam	300	3,43	0,61						
Koruyucu Sağlık	13	115	2,99	0,50	G.Arası	1,307	3	0,436	1,873	0,134
	12	63	2,99	0,46	G.İçi	68,845	296	0,233		
	11	69	3,02	0,47	Toplam	70,152	299			
	10	53	3,17	0,48						
	Toplam	300	3,03	0,48						
Madde Bağımlılığı Potansiyeli	13	115	3,00	0,75	G.Arası	3,767	3	1,256	2,560	0,055
	12	63	2,96	0,74	G.İçi	145,170	296	0,490		
	11	69	3,25	0,63	Toplam	148,937	299			
	10	53	2,97	0,63						
	Toplam	300	3,04	0,71						

P<0.05

(N: Kişi Sayısı, $\bar{X}$:Ortalama, Ss.: Standart Sapma, K.T: Kareler Toplamı, Sd.:Serbest Değişken, F:Anova Test-F Değeri, p:Anlamlılık Değeri)

Tablodan anlaşılabacağı gibi Beden Eğitimi ve Ortaokul Öz Yeterlilik Ölçeğinden sıralamalar ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablodan anlaşılabacağı gibi Beden Eğitimi ve Kişiler Arası Yeterlilik Alt Boyutundan sıralamalar ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablodan anlaşılabacağı gibi Akademik Başarı Alt Boyutundan sıralamalar ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablodan anlaşılabacağı gibi Akademi Başarı Alt Boyutundan sıralamalar ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablodan anlaşılabacağı gibi Madde Bağımlılığı Potansiyeli Alt Boyutundan sıralamalar ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 4.11 Örneklemin Yaş Değişkenine Göre Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss.		K.T	Df	K.O	F	p
13	115	3,63	0,46	G.Arası	1,580	3	0,527	2,564	0,055
12	63	3,50	0,36	G.İçi	60,779	296	0,205		
11	69	3,70	0,38	Toplam	62,359	299			
10	53	3,70	0,59						
Toplam	300	3,63	0,46						

$P<0.05$

(N: Kişi Sayısı, $\bar{X}$:Ortalama, Ss.: Standart Sapma, K.T: Kareler Toplamı, Sd.:Serbest Değişken, F:Anova Test-F Değeri, p:Anlamlılık Değeri)

Tablodan anlaşılabacağı gibi Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği sıralamalar ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).



5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Ortaokul-Öz Yeterlilik Ölçeği ile Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Balyan ve arkadaşları yaptıkları çalışmada farklı sportif etkinliklerin ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum, sosyal beceri ve öz yeterlik düzeylerine etkilerini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine yönelik tutum, sosyal beceriler ve özgüven düzeyleri arasında fark olup olmadığı incelendiğinde, olumlu sosyal beceriler ve öz yeterlik düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Kontrol ve deney grubunun ilk testi ve son testleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı gözlenmiştir (Balyan vd. 2012).

Farklı sportif etkinliklerin, beden eğitimi dersine yönelik tutum, özyeterlik ve sosyal beceri düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmadığı söylenebilir. Beden eğitimi dersine yönelik tutum, sosyal beceri ve öz yeterlilik konuları yurt içi ve yurt dışında birçok araştırmacı tarafından farklı çalışmalar ile araştırılmıştır. Çoğunlukla mevcut koşulların ölçüldüğü bu çalışmalarda yer alan ortak önerilerin arasında tesislerin, ders saatlerinin, rehberlik hizmetlerinin artırılmasını vb. görüşler ortaya konmuştur (Bacanlı vd. 2003; Bostancı vd. 2005; Chellodurai and Chank 2000; Erkmén vd. 2006).

Kişiler Arası Yeterlilik Alt Boyutu ile Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Öz yeterlik düzeyi ise özellikle çevresel faktörlerden çok etkilenmektedir. Öğrencinin sosyal çevresi, yaşadığı ve geldiği sosyal ortam bu düzeyi olumlu veya olumsuz etkileyebilir. Ergenlik döneminde olan bu öğrenci gruplarının; gerçekleştirmek istediği ve gerçekleştirebildikleri arasındaki farklar öz yeterlik düzeyini etkileyebilir (Balyan vd. 2012).

Akademik Başarı Alt Boyutu ile Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Öğrencilerin; beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyinde yükselme, öz yeterlik düzeyinde ise bir düşüş belirlenmiş olsa da bu değişiklikler istatistiksel olarak anlamlı değildir. Beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeylerinin yaş ilerledikçe olumlu veya olumsuz bir şekilde

etkilendiği sonucu; birçok çalışmada belirlenmiştir (Kangalgil vd. 2004; Erkmen vd. 2006; Tekin 2006)

Koruyucu Sağlık Alt Boyutu ile Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Örnekleme grubunun Ortaokul Öz Yeterlilik, kişiler arası yeterlilik, madde bağımlılığı potansiyeli almış oldukları puanların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık elde edilmemiştir. Çapri ve Çelikkaleli yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesini amaçlamıştır. Öğretmen adaylarının yeterlik inançları üzerinde ise, cinsiyet, program ve fakülte değişkenlerinin anlamlı bir etkisinin bulunduğu görülmüştür (Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Üstüner ve arkadaşları yaptıkları çalışmada ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda ortaöğretim öğretmenlerinin özyeterlik algılarının cinsiyet, branş, kıdem ve en son mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir (Üstüner vd. 2009).

Örnekleme grubunun Akademik Başarı ve koruyucu sağlık Alt Boyutundan almış oldukları puanların cinsiyet değişkenine göre kadın grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu elde edilmiştir.

Öz-yeterlik, benlik sisteminin pasif bir özelliği ya da belirleyicisi değildir. Bireyin sahip olduğu kapasitesinin, yaptığı işlerdeki başarılarının, güdülerinin ve öz-düzenleme mekanizmaları gibi benlik sistemini oluşturan diğer öğelerin bileşkesinden oluşan dinamik bir yönüdür. Kişilerde oluşan bu güdülenme akademik başarılarını etkilediğini düşünebiliriz (Vardarlı 2005).

Örnekleme grubunun Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeğinden almış oldukları puanların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir.

Toplumsal cinsiyet kavramı, toplumsal sınıf, ırk, yaş ve etnik kategoriler gibi önemli kavramlardan biridir ve sporun toplumsal analiziyle ilgili yapılan çalışmalarda yer alması gereken toplumsal ve kültürel bir kategoridir (Hall 1988).

Spor ortamında toplumsal cinsiyetin görünürlüğüne ilişkin çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda, spor deneyiminde bedenin ve fiziksel performansın üst düzeyde önemli olmasının spor ortamını toplumsal cinsiyet ideolojilerinin yapılanması ve doğrulanması için güçlü bir ortam haline getirdiği ileri sürülmektedir. Spor ortamında toplumsal cinsiyet konulu çalışmalar, sporun toplumsal cinsiyet eşitsizliğini kuvvetlendirdiği ve bu yolla Connell

(1987)'ın tanımladığı toplumsal cinsiyet düzenini yeniden ürettiği bir kültürel pratik olduğunu göstermektedir. Toplumsal cinsiyet düzeni, kadınlık ve erkeklik tanımları yoluyla erkeğin kadın üzerindeki ayrıcalıklı konumunu sağlayan, kadın ve erkek arasında tarihsel olarak kurgulanan iktidar ilişkilerini ifade etmektedir.

Gelir değişkenine göre Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Dursun ve Karagün yaptıkları çalışmada Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü son sınıfta okuyan öğretmen adaylarının mesleğe başlama öncesi süreçte mesleki kaygı taşıyıp taşımadıkları, mesleki kaygı var ise; yaş, aylık gelir, akademik başarı, cinsiyet ve mezun olduğu okul türüne göre değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin sosyo demografik özellikleri açısından görev merkezli kaygı, öğrenci merkezli kaygı ve ben merkezli kaygı yönünden; ekonomik durum, akademik ortalama, mezun oldukları lise türü ve cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken; sadece ben merkezli kaygı puanlarının yaş açısından anlamlı olduğu görülmüştür (Dursun ve Karagün 2012).

Örneklem grubun gelir değişkenine göre Ortaokul Öz Yeterlilik ve akademik başarı anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Yüksek geliri olan grup ile Düşük geliri olan grup arasında Yüksek Geliri grup olanlar daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Öğrenmeyi etkileyen çeşitli faktörler vardır. Bu faktörlerden bazıları olgunlaşma, güdüler, duyu organları, zekâ, yaş, dikkat, hazır bulunuşluluk, uyarıcı azlığı, fiziki koşullar, psikolojik ortam ve öz-yeterlilik algısıdır. Çetin yaptığı çalışmada Marmara Üniversitesi sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayarla ilgili öz-yeterlilik algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sosyo-ekonomik düzeyi 1501-2500 yeni Türk lirası arası ve 2501- 3500 yeni Türk lirası arası olanların lehine çıktığı görülmektedir (Çetin 2008).

Uzun ve arkadaşları yaptıkları çalışmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin bilgisayar öz-yeterlilik algılarını araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların öz yeterlilik düzeyleri gelir durumu ile aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (Uzun vd. 2010).

Aktürk ve Aylaz yaptıkları çalışmada halk sağlığının önemli bir yapı taşlarından olan okul sağlığında, ergenlerin algıladıkları öz-yeterliliği tespit etmek ve özyeterliliğini etkileyen etmenleri belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ailelerin gelir durumu ile koruyucu sağlık, kişiler arası ilişkiler, madde bağımlılığı ve akademik başarı alt boyutları arasında istatistiksel

olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ailelerin gelir durumu arttıkça öğrencilerin öz yeterlilik alt boyutlarında aldığı puanlarının da arttığı saptanmıştır (Aktürk ve Aylaz 2013).

Yardımcının yaptığı çalışmada ailelerin gelir düzeyi ile koruyucu sağlık, kişiler arası ilişki, madde bağımlılığı ve akademik başarı alt boyutları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır (Yardımcı ve Başbakkal 2011).

Vardarlı'nın yaptığı çalışmada öğrencilerin genel öz yeterlilikleri ile aileden algılanan gelir düzeyleri arasında anlamlılık tespit edilmiştir (Vardarlı 2005).

Buna göre gelir düzeyi iyi olması öğrencilerin sağlık koşullarının artmasına, kişisel bakım imkânlarını çoğaltmasına, sosyal çevreden ve imkânlarından yararlanmalarına, akademik başarılarının artmasına neden olabilir.

Yaş değişkenine göre Beden Eğitimi ve Ortaokul Öz Yeterlilik, kişiler arası yeterlilik, akademik başarı, madde bağımlılığı potansiyeli ile arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Öneriler

- Daha detaylı sonuç elde etmek için daha geniş zamanda ve geniş bir örneklem grubuyla çalışılabilir.
- Ailelerin çocuklarını sportif aktivitelerde bulunmasını desteklemeleri için bilinçlendirilmeleri çocuklarının yararına olacaktır.
- Sportif aktivitelerinin akademik başarıyı olumsuz yönde etkileyebileceği önyargıları değiştirmesi için bu konuda yaptığımız araştırmalar ve buna benzer araştırmaların artırılması yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Ahmann, J. S. & Glock, M. D. (1971). *Measuring and evaluating educational achievement*. İngiltere: Allyn and Bacon.
- Alpaslan, 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, Bolu.
- Anderson, A. P. & Carlson, N. R. (1994). *Study Guide for Carlson Physiology of Behavior*. İngiltere: Allyn and Bacon.
- Aydemir, İ. (2014). Spor Genel Müdürlüğünün Yürüttüğü Okul Sporları Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Bacanlı, H. ve Erdoğan, F. (2003). Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (MESSY). *Türkçe'ye Uyarlanması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 3(2), 351-379.
- Balyan, M., Balyan, K. Y. & Kiremitçi, O. (2012). Farklı Sportif Etkinliklerin İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum, Sosyal Beceri ve Öz Yeterlik Düzeylerine Etkileri. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*. 14(2), 196-201.
- Başaran, İ. E. & Psikolojisi, E. (1991). *Modern eğitimin psikolojik temelleri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bostancı, H., Demirhan, G. ve Bulca, Y. (2005). Comparison of Primary School Students' Attitude Toward Physical Education Lesson. *The 46'th ICHPER*SD Anniversary World Congress*. November, 186- 187.
- Chelladurai, P. & Chang, K. (2000). Targets and Standards of Quality in Sport Services. *Sport Management Review*. 3(1), 1-22.
- Connell, R. W. (1987). Gender and power. Palo Alto. CA: Stanford University Press. Connell, RW (1993). *The big picture: Masculinities in recent world history. Theory and Society*. 22, 597-623.

- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9(15), 33-53.
- Çetin, B. (2008). Marmara Üniversitesi Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bilgisayarla İlgili Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. (11), 101-114.
- Deliceoğlu, G. (2018). Orta Öğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 12(1), 208-215.
- Demirhan, G. ve Altay, F. (2001). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği II. *Spor Bilimleri Dergisi*. 12(2), 9-20.
- Dursun, S. ve Karagün, E. (2012). Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi: Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Son Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. (24), 93-112.
- Erturk, E., Jaffe, C. A. and Barkan, A. L. (1998). Evaluation Of The Integrity Of The Hypothalamic-Pituitary-Adrenal Axis By İnsulin Hypoglycemia Test. *The Journal of Clinical Endocrinology & Metabolism*. 83(7), 2350-2354.
- Fleming, S. D. and Maina, M. (2003). Attitudes Of Middle School Students Toward Their Physical Education Teachers and Classes. *Phys Educ*. 60(2), 28-42.
- Guntupalli, K. K. and Fromm, R. E. (1996). Burnout İn The Internist-Intensivist. *Intensive care medicine*. 22(7), 625-630.
- Güçlü, N. (2000). Okula Dayalı Yönetim. *Milli Eğitim Dergisi*. 148, 156-162.
- Günsel, A. M. (2004). *İlköğretimde beden eğitimi ve uygulamaları*. Konya: Anı Yayıncılık.
- Hall, M. A. (1988). The Discourse of Gender and Sport: From Femininity to Feminism. *Sociology of Sport Journal*, 5(4), 330-340.
- Hesapçioğlu, M. (1992). *Öğretim ilke ve yöntemleri, eğitim programları ve öğretim*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.

- Izgar, G. ve Beyhan, Ö. (2013). İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Demokratik Tutum ve Davranışlarına Etkisi. *Doctoral Dissertation*, Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Kangalgil, M., Hünük, D. ve Demirhan, G. (2004). Spor Yapan ve Yapmayan Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları. *10 th Ichper.SD Europe Congress*, November, Antalya
- Kangalgil, M., Hünük, D. & Demirhan, G. (2006). İlköğretim, Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spora İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*. 17(2), 48-57.
- Karaçam, A. ve Pulur, A. (2016). Identification the Relation Between Active Basketball Classification Referees' Empathetic Tendencies and Their Problem Solving Abilities. *Universal Journal of Educational Research*. 4(8), 1912-1917.
- Korkmaz, H. & Kaptan, F. (2002). Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenim Yaklaşımının İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarı, Akademik Benlik Kavramı Ve Çalışma Sürelerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22(22).
- Kuh, G. D., Kinzie, J. L., Buckley, J. A., Bridges, B. K. and Hayek, J. C. (2006). *What Matters To Student Success: A Review Of The Literature* (Vol. 8). Washington, DC: National Postsecondary Education Cooperative.
- Luke, M. D. and Cope, L. D. (1994). Student Attitudes Toward Teacher Behavior and Program Content In School Physical Education. *Physical Educator*. 51(2), 57.
- MEB. (2017). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- MEB. (2018). *Matematik dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Min-Hau, C. and Allen Phillips D. (2002). "The Relationship Between Attitude Toward Physical Education and Leisure Time Exercise In High School Students." *Physical Educator*. 59(3), 126.
- National Association for Sport and Physical Education (NASPE). (1995). *Moving into the future: national physical education standards: a guide to content and assessment*. Boston: CB/McGraw-Hill

- Nixon, J E. and Jewett, A. E. (1980). *An Introduction to physical education*. 9th. Ed. Philadelphia: Saunders College Publishing
- Öçalan, M. ve Erdoğan, M. (2009). Ortaöğretim Kurumlarında Beden Eğitimi Dersinin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi. *Niğde Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 3(3), 280-291.
- Pate, R., Corbin, C. and Pangrazi, B. (1998). Physical Activity for Young People. *President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest*. 13(2), 18-35.
- Safrit, M. J. and Wood, T. M. (1995). *Introduction to measurement in physical education and exercise science*. Dubuque: William C. Brown.
- Selçuk, M. H. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrenci Velilerinin Beden Eğitimi Dersinin Sosyalleşmeye Etkilerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Malatya.
- Selçuk, M. H. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrenci Velilerinin Beden Eğitimi Dersinin Sosyalleşmeye Etkilerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Master's Thesis*, İnönü Üniversitesi.
- Steinmayr, R., Meiner, A., Weideinger, A. F. and Wirthwein, L. (2014). *Academic Achievement*. Oxford: Oxford University Press.
- Subramaniam, P. R. and Silverman, S. (2000). Validation Of Scores From An Instrument Assessing Student Attitude Toward Physical Education. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*. 4(1), 29-43.
- Şentürk, H. (2012). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Ders İçi Tutum ve Davranışları ile Kullandıkları Özel Öğretim Yöntemlerinin Ortaöğretim Öğrencilerinin Beceri Öğrenimleri ile Spor Alışkanlığı Kazanımları Üzerine Etkileri. *Yüksek Lisans Tezi*, Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla
- Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden eğitimi sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Ada Matbaacılık Ltd. Sti., 3
- Tannehill, D. and Zakrajsek, D. (1993). Student Attitudes Towards Physical Education: A Multicultural Study. *Journal of Teaching in physical Education*. 25(13), 27-42.

- Tekin, M. (2006). Bazı İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersinin Uygulanma Düzeyi. Doctoral Dissertation. *Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tekin, M., Akandere, M. & Arslan, F. (2006). Spor Yapan Ve Yapmayan İlköğretim Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Çeşitli Değişkenlere Göre Atılganlık Düzeylerinin İncelenmesi. 9. *Uluslar Arası Spor Bilimleri Kongresi*, (s 996).
- Tezbaşaran, A. A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Klavuzu*. Türk Psikologlar Derneği.
- TKB. (2017). *Talim Terbiye Kurulu Bakanlığı*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys.../2017.../18160003_basin_aciklamasi-program.pdf adresinden alındı. [Erişim tarihi: 25 Aralık 2019]
- Uzun, N., Ekici, G. ve Sağlam, N. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilgisayar Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 18(3), 775-788.
- Ünlü, H. ve Aydos, L. (2007). Öğretmen Görüşlerine Göre; Beden Eğitimi Derslerinde Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntemleri. *Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 8 (2) 71- 81.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları Secondary School Teachers' Self-Efficacybeliefs. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9(17), 1-16.
- Vardarlı, G. (2005). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Genel Öz Yeterlik Düzeylerinin Yordanması. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İzmir-Ege Üniversitesi SBE, İzmir.
- Varol, Y. K., Hüseyin, Ünlü Erbaş, M. K. & Sünbül, A. M. (2016). İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Spor Bilimleri Dergisi*. 27(1), 16-26.
- Weinberg, R., Tenenbaum, G., McKenzie, A., Jakson, S., Ansel, M., Grove, R. and Gogarty, G. (2001). Motivation For Youth Participation In Sport And Physical Activity: Relationship To Culture, Selfreported Activity Levels and Gender. *Int J Sport Psychol*. 31, 321-346.
- Wu, V. C., Wu, P. C., Wu, C. H., Huang, T. M., Chang, C. H., Tsai, P. R. and Wu, K. D. (2014). The Impact Of Acute Kidney Injury On The Long-Term Risk Of Stroke. *Journal of the American Heart Association*. 3(4), e000933.
- Wysoczański, W. (2019). Kategoria PRAWDY. Perspektywa Paremiologiczna. *Roczniki Humanistyczne*. 67(7), 43-61.

- Yanık, M.& Çamlıyer, H. (2013). Developing An Attitude Scale Towards Profession Of Physical Education Teaching İn Secondary Schools (SASPPET) Ortaöğretimde Beden Eğitimi Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *Journal of Human Sciences*. 10(2), 691-705.
- Yardımcı, F. ve Başbakkal, Z. (2010). Ortaokul Öz-Yeterlilik Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*. 11(4), 321-326
- Yardımcı, F. ve Başbakkal, Z. (2011). Ortaokul Öz-Yeterlilik Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*. 27 (2), 19-33.
- Yılmaz, H. ve Sünbül, A. M. (2007). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. İstanbul: Çizgi Kitapevi.

EKLER

Ek A.1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sayın katılımcılar;

Aşağıda sizi tanımamıza yönelik bazı sorular bulunmaktadır. Sorulara içtenlikle cevap vermeniz araştırmanın güvenirliliği açısından önem taşımaktadır. Test üzerinde kimliğinizi belirten herhangi bir soru bulunmamaktadır. Bu nedenle her soru için mümkün olduğunuzca samimi bir şekilde size uyan cevabı işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi cevaplandırırdığınızdan emin olun. Katılımınız için teşekkür ederim.

Çalışmaya katılmayı onaylıyorum. ☐ evet ☐ hayır

1. Cinsiyet: ☐ Kadın ☐ Erkek

2. Kaç yaşındasınız?

.....

3. Ailenizin aylık geliri nedir?

.....

4. Bilinen bir rahatsızlığınız var mı(bedensel ya da tıbbi)? ☐ Evet ☐ Hayır

5. Bilinen psikolojik bir rahatsızlığınız var mı(bedensel ya da tıbbi)? ☐ Evet ☐ Hayır

6. Ailenizden şiddet gördünüz mü? ☐ Evet ☐ Hayır

Ek A.2 Beden Eğitimi Ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği

Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği

Aşağıda sizlerin Beden Eğitimi ve Spora ilişkin görüşlerinizi ifade eden cümlelere yer verilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuyarak sizin için hangi düzeyde bir anlam ifade ediyorsa bu durumu aşağıdaki ölçütlere göre cümlelerin karşısındaki alana "X" işareti koyarak belirtiniz. Anketi lütfen 20 dakika içinde tamamlayınız ve üzerine isim yazmayınız. Anket sonuçları sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederiz.

Cinsiyetiniz	() Kız	() Erkek		
Kaçıncı Sınıfsınız?	() 5.Sınıf	() 6.Sınıf	() 7.Sınıf	() 8.Sınıf
Hangi Okulasınız?				

Sıra	MADDE (ÖLÇÜT)	Tamamen Katılıyorum (5)	Katılıyorum (4)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (2)	Tamamen Katılmıyorum (1)
1	Beden Eğitimi ve Spor derslerinde hep korku hissine kapılırım.					
2	Beden Eğitimi ve Spor etkinliklerinde çok sıkılırım.					
3	Beden Eğitimi ve Spor etkinliklerine katılmaktan daima çekinirim.					
4	Beden Eğitimi ve Spor dersinde başarılı olmak için çaba sarf etmem.					
5	Beden Eğitimi ve Spor dersine diğer dersler gibi zorunlu olduğu için katılırım.					
6	Beden Eğitimi ve Sporla ilgili konuşmak çok zevklidir.					
7	Beden Eğitimi ve Spordan çok zevk aldığım için dersi özlemle beklerim.					
8	Beden Eğitimi dersinde ön plana çıkmaktan sakınırım.					
9	Beden Eğitimi dersinde işbirliği duygularım gelişir.					
10	Beden Eğitimi ve Spor dersi sağlıklı ve temiz olmayı öğretir.					
11	Gelecekteki öğrencilik yaşantımda Beden Eğitimi ve Spor dersi almak istemem.					
12	Beden Eğitimi ve Spor etkinliklerinin insanın sağlıklı gelişmesine katkı sağladığına inanırım.					
13	Okul ders programlarına Beden Eğitimi ve Spor dersi koymak gerekli değildir.					
14	Beden Eğitimi ve Spor uğraşının gelecek yaşamımda önemli yarar sağlayacağına inanırım.					
15	Okul ders programlarının her yılında Beden Eğitimi ve Spor dersi olmalıdır.					
16	Beden Eğitimi ve Spor etkinliklerine katılmak beni dinlendirir.					
17	Beden Eğitimi ve Sporla ilgili etkinliklerin dürüstlük ve demokratik yaşam davranışları kazandırdığına inanırım.					
18	Egzersiz ve spor yaparak serbest zamanların daha iyi değerlendirildiğine inanırım.					
19	Beden Eğitimi ve Spor etkinlikleriyle uğraşmanın zaman kaybı olduğuna inanırım.					
20	Serbest zamanlarımda egzersiz ve spor yapmak içimden gelmez.					
21	Beden Eğitimi ve Spor etkinliklerine önemli bir zaman ayırırım.					
22	Beden Eğitimi ve Sporla ilgili hiçbir şeye ilgi duymam.					
23	Beden Eğitimi ve Spor etkinlikleri her zaman ilgimi çeker.					
24	Beden Eğitimi ve Spor etkinliklerine katılmayı başkalarına önermem.					

Ek A.3 Orta Okul Öz-Yeterlilik Ölçeği

ÖĞRETMEN ÖZYETERLİLİK ÖLÇEĞİ	Yetersiz	Çok az yeterli	Biraz Yeterli	Oldukça yeterli	Çok yeterli
1- Çalışması zor öğrencilere ulaşmayı ne kadar becerebilirsiniz?					
2- Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?					
3-Sınıfta dersi olumsuz yönde etkileyen davranışları kontrol etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?					
4- Derslere az ilgi gösteren öğrencileri motive etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?					
5- Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentilerinizi ne kadar açık ortaya koyabilirsiniz?					
6- Öğrencileri okulda başarılı olabileceklerine inandırmayı ne kadar sağlayabilirsiniz?					
7- Öğrencilerin zor sorularına ne kadar iyi cevap verebilirsiniz?					
8- Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürütmesini ne kadar iyi sağlayabilirsiniz?					
9- Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?					
10- Öğrettiklerinizin öğrenciler tarafından kavranıp kavranmadığını ne kadar iyi değerlendirebilirsiniz?					
11- Öğrencilerinizi iyi bir şekilde değerlendirmesine olanak sağlayacak soruları ne ölçüde hazırlayabilirsiniz?					
12- Öğrencilerin yaratıcılığının gelişmesine ne kadar yardımcı olabilirsiniz?					
13- Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?					
14- Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını ne kadar sağlayabilirsiniz?					
15- Dersi olumsuz yönde etkileyen ya da derste gürültü yapan öğrencileri ne kadar yatıştırabilirsiniz?					