

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Özcan ÇİTİL

LİSE DÜZEYİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ
TUTUMLARININ VE BEDEN EĞİTİMİ DERSİ SPORTMENLİK
DAVRANIŞININ İNCELENMESİ (ELAZIĞ İL ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUŞ-2021

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Özcan ÇİTİL

LİSE DÜZEYİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ
TUTUMLARININ VE BEDEN EĞİTİMİ DERSİ SPORTMENLİK
DAVRANIŞININ İNCELENMESİ (ELAZIĞ İL ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Dr. Öğr. Üyesi Metin KARAYOL

MUŞ-2021

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	I
ÖZET	IV
ABSTRACT.....	VI
ÖNSÖZ.....	VIII
KISALTMALAR DİZİNİ	IX
TABLolar DİZİNİ	X
ŞEKİLLER DİZİNİ	XII
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

LİSE ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUMLARI İLE BEDEN EĞİTİMİ DERSİ SPORTMENLİK DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ	
1.1. LİSE 1. 2. 3. VE 4. SINIFINDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUMLARI İLE BEDEN EĞİTİMİ DERSİ SPORTMENLİK DAVRANIŞLARININ ÖNEMİ, AMACI, PROBLEM CÜMLESİ, HİPOTEZLERİ, VARSAYIM VE SINIRLILIKLARI.....	4
1.1.1. Araştırmanın Önemi.....	4
1.1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.1.3. Araştırmanın Yöntemi.....	4
1.1.4. Problem Cümlesi.....	4
1.1.4.1. Alt Problemler	5

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM KAVRAMI VE BEDEN EĞİTİMİNE KAVRAMSAL BAKIŞ	
2.1. EĞİTİM	8
2.1.1. Eğitimin Önemi ve Hedefi	8
2.1.2. Eğitimin Unsurları.....	9
2.1.3. Türk Eğitim Sistemi ve Temel Prensipleri.....	11
2.2. SPOR VE BEDEN EĞİTİMİ.....	15
2.2.1. Spor Kavramı ve Tanımı.....	15
2.2.1.1. Sporun Hedefleri ve İşlevleri	16
2.2.1.2. Sporun Etkileri	18

2.2.2. Beden Eğitimi Dersi ve Önemi	18
2.2.3. Beden Eğitiminin ve Sporun Tarihi Gelişimi.....	20
2.2.4. Beden Eğitiminin ve Sporun Genel Amaçları.....	24
2.2.5. Beden Eğitimi Öğretim Tarzları.....	25
2.2.6. Beden Eğitimi ve Gençlerin Gelişimindeki Payı	26
2.2.6.1. Fiziki Gelişim.....	26
2.2.6.2. Kognitif Gelişim	26
2.2.6.3. Psikomotor Gelişim.....	27
2.2.6.4. Duygusal ve Sosyal Gelişim	27
2.2.7. Beden Eğitimi Dersi ve Milli Eğitim Bakanlığı.....	28

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

TUTUM VE SPORTMENLİK DAVRANIŞI

3.1. TUTUM.....	30
3.1.1. Tutum Kavramı ve Tanımı.....	30
3.1.2. Tutum Modelleri	32
3.1.3. Tutumun Unsurları	34
3.1.3.1. Kognitif Unsur	34
3.1.3.2. Duyuşsal Unsur	35
3.1.3.3. Davranışsal Unsur	35
3.2. TUTUMUN MEYDANA GELMESİNDE ETKİLİ FAKTÖRLER	36
3.2.1. Aile Faktörü	36
3.2.2. Çevre Faktörü.....	37
3.2.3. Bireysel Tecrübeler Faktörü.....	37
3.2.4. Tutum-Davranış İlişkisi	37
3.2.5. Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutum.....	38
3.3. SPORTMENLİK DAVRANIŞI	39
3.3.1. Etik ve Ahlak Kavramları	39
3.3.2. Spor Etiği	42
3.3.3. Spor Ahlakı	44
3.3.4. Sportmenlik Davranışı ve Fair Play	45
3.3.4.1. Fair Play Kavramı	45
3.3.4.2. Fair Play'in Tarihi Gelişimi	48

3.3.4.3. Beden Eğitimi Dersinde Sportmenlik Davranışı.....	50
3.3.5. Beden Eğitimi Dersine İlişkin Yapılan Bazı Araştırmalar.....	52
3.3.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	52
3.3.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	55

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

4.1. EVREN VE ÖRNEKLEM	58
4.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	58
4.3. KİŞİSEL BİLGİ FORMU	58
4.4. BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ (TEK BOYUT)	59
4.5. BEDEN EĞİTİMİ SPORTMENLİK DAVRANIŞI ÖLÇEĞİ	59
4.6. VERİLERİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ	59

BEŞİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

5.1. BULGULAR	60
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	82
KAYNAKÇA	88
EKLER.....	101

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LİSE DÜZEYİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUMLARI İLE BEDEN EĞİTİMİ DERSİ SPORTMENLİK DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ (ELAZIĞ İLİ ÖRNEĞİ)

Özcan ÇİTİL

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Metin KARAYOL

2021, 120 sayfa

Bu araştırmanın amacı; Lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumları ile beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının incelenmesidir. Araştırma nitel bir çalışma olup çalışmada betimsel ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Elazığ ilindeki liseler oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise rastgele örnekleme yöntemi kullanılarak çalışmaya gönüllü olarak katılım sağlayan 248'i Fen Lisesi, 245'i Anadolu Lisesi, 183'ü Spor Lisesi, 208'i Güzel Sanatlar Lisesi, 167'si Meslek Lisesi olmak üzere 534 Kadın, 517 Erkek toplam 1051 öğrenci oluşturmuştur. Tez çalışmasında araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Beden Eğitim Dersi Tutum Ölçeği ve Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik ölçeği kullanılmıştır. Yapılan çalışmanın hipotezlerini test etmek amacıyla SPSS 23,0 programı kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, aritmetik ortalama, standart sapma, N/%, normal dağılım testi (Kolmogorov-Smirnov) gibi betimsel istatistiklerin yanında, ikili karşılaştırmalarda MannWithney U, ikiden fazla karşılaştırmalarda Kruskal Wallis-H ve ölçekler arasındaki ilişki düzeyini ölçmek için korelasyon testi (Spearman Correlation) uygulanmıştır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan ikili karşılaştırmalarda LSD testi yapılmıştır. Testlerde anlamlılık derecesi 0,05 olarak dikkate alınmıştır.

Tüm bu bulgular ışığında yaptığımız çalışmanın sonucu olarak öğrencilerin cinsiyetlerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve sportmence davranışlarını etkilediği, öğrencilerde yaş ve sınıf faktörünün beden eğitimi dersine yönelik olumlu davranışlar üzerinde etkili olduğu ve öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile sportmenlik davranışları arasında olumlu ilişkiler olduğu sonuçlarına

ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Tutum, Sportmenlik.



ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE EXAMINATION OF THE ATTITUDES OF HIGH SCHOOL STUDENTS AGAINST THE PHYSICAL EDUCATION LESSON AND THEIR SPORTSMANSHIP BEHAVIOURS IN THE LESSON (THE CASE OF ELAZIG)

Özcan ÇİTİL

Advisor: Assistan Prof. Metin KARAYOL

2021, Page: 120

The aim of the study is to examine the attitudes of high school students against the Physical Education lesson and their sportsmanship behaviours in the lesson. The research is quantitative, and descriptive and relational scanning models were used. The population of the research was comprised of the high schools in the city of Elazığ. Random sampling method was used as the sampling of the research. Of the students, who voluntarily participated in the study, 248 were from the Science High School, 245 from the Anatolian High School, 183 from the Sports High School, 208 from the Fine Arts School, 167 from the Vocational High School, making 1051 in total as 534 females and 517 males. In the thesis study, the individual information form prepared by the researcher, the attitude and sportsmanship scale of the Physical Education lesson were used. The SPSS 23,0 program was used to test the hypothesis of the study. In the analysis of the obtained data, MannWithney U was applied in the paired comparisons, Kruskal Wallis-H was applied in the comparisons more than two, and the correlation test (Spearman Correlation) was applied to measure the level of the relationship between scales as well as the descriptive statistics such as arithmetic average, standard deviation, N/% and normal distribution test (Kolmogorov-Smirnov). The LSD test was applied in the paired comparisons performed so as to determine between which groups there was a meaningful difference.

In was concluded in the study that the genders of the students affect their attitudes against the Physical Education lesson and their sportsmanlike behaviours, and the age and class factor of the students are effectual on the positive behaviours against the Physical Education lesson and there is a positive relationship between the attitudes of

the students against the Physical Education and their sportsmanship behaviours.

Key Words: Physical Education, Attitude, Sportsmanship



ÖNSÖZ

Çağımızın en önemli sorunlarından biri hareketsiz yaşam alışkanlığı ve şiddet olaylarının artmasıdır. Geleceğimiz olan gençlerimizi bundan korumanın yolu ise okullarda beden eğitimi dersi ile bireylere olumlu tutum alışkınlıkları ve sportmenlik bilinci kazandırarak olacaktır. Elazığ ilinde farklı okul türlerinde öğrenin gören lise öğrencilerinin; Beden Eğitimi Dersi Tutumları ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik düzeylerini belirlemek amacıyla demografik bilgi formu ve ilgili ölçekler uygulanarak elde edilen bilimsel veriler ışığında açıklamaya çalışılmıştır.

Tezimin araştırma sürecinde bilgi, görüş ve önerileriyle beni sürekli destekleyen, yolumu aydınlatan saygı değer hocam Dr. Öğr. Üyesi Metin KARAYOL'a ayrıca akademik kariyer hayatımda ön bulmamı sağlayan ve bana görüşlerini sunan Prof. Dr. Alper KARADAĞ hocama ve Pandemiden dolayı anketlerin öğrencilere ulaşmasında bana yardımcı olan kıymetli meslektaşlarıma ve zaman ayırıp anketleri dolduran öğrencilerimize çok teşekkür ediyorum.

Son olarak desteklerini her zaman yanımda hissettiğim eşim Nida ÇİTİL'e, oğlum Salih Kerem ÇİTİL'e ve kızım Berrin Neva ÇİTİL'e sevgilerimi sunarım, iyi ki varsınız.

Muş-2021

Özcan ÇİTİL

KISALTMALAR DİZİNİ

- ABD : Amerika Birleşik Devletleri
- BTGM : Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü CHP: Cumhuriyet Halk Partisi
- MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
- TBMM : Türkiye Büyük Millet Meclisi
- TSK : Türk Silahlı Kuvvetleri
- Ark : Arkadaşları vd: ve diğerleri Yy: Yüzyıl
- SBS : Seviye Belirleme Sınavı

TABLolar DİZİNİ

Tablo 5.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin İstatistiksel Dağılımlar.....	60
Tablo 5.2. Ölçeklere İlişkin Cronbach Alfa Katsayılarına Ait Bulgular.....	63
Tablo 5.3. Ölçeklere İlişkin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi.....	63
Tablo 5.4. Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	64
Tablo 5.5. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	66
Tablo 5.6. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	68
Tablo 5.7. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	69
Tablo 5.8. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	70
Tablo 5.9. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	71
Tablo 5.10. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	72
Tablo 5.11. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	73
Tablo 5.12. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Baba Mesleği Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	74
Tablo 5.13. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Anne Mesleği Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	76

Tablo 5.14. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Okul Takımında Oynama Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	77
Tablo 5.15. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Sportif Faaliyetlerin Ders Başarısına Olan Etkisine Göre Karşılaştırılması.....	78
Tablo 5.16. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Boş Zamanlarda Egzersiz Yapma Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	79
Tablo 5.17. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Kulüpte Düzenli Spor Yapma Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	80
Tablo 5.18. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	81

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Tutum Bileşenleri.....	31
-----------------------------------	----



GİRİŞ

Beden Eğitimi dersi psikomotor bir eğitim olarak nitelense de, içeriğinde bireyin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal gelişimine olumlu yönde katkı sunan unsurları barındırmaktadır. Liselerdeki Beden Eğitimi derslerinin öğrenme alanlarının başında aktif ve sağlıklı bir hayat gelmekte, alt öğrenme amaçlarından biri olan spor bilinci ve müsabakalar içeriği de spor ahlakı, sporda erdem, adil oyun, sporda dürüst ve centilmen olmanın lüzumu biçiminde hazırlanmıştır. Bu hususlara ulaşabilmeyi teminen, öğrencilere beden eğitimi derslerinin sevdirmesi olumlu tutum edinebilmeleri bakımından da oldukça önem arz etmektedir. Bu vesileyle öğrencilere sağlıklı bir hayat için düzenli spor yapma alışkanlığının kazandırılacağı öngörülmektedir. Okullarda gerçekleştirilen spor aktiviteleri çocuk ve gençlerde dayanışma, yardımseverlik ve işbirliği duygusunun geliştirilmesi, kurallara uyma bilinci oluşturulması, paylaşmanın öğrenilmesi, adaletli davranılması ve hoşgörülü olunması gibi insani değerlerin içselleştirilmesinde önemli bir role sahiptir.

Günümüzde spor müsabakaları incelendiğinde spor etiğine uygun olmayan pek çok davranışın spor alanlarında sergilendiği görülmektedir. Taraftarlar, spor yöneticileri, spor yorumcuları ve sporcuların spor etiğine uygun olmayan hakaret, şiddet ve şike gibi olumsuz davranışları sporun ruhuna zarar vermektedir. Bu olumsuz davranışların spor alanlarındaki varlığını minimize edebilecek en önemli etmen toplumların inşasında önemli bir rol oynayan bireyin eğitimidir. Sportif faaliyetlerde sergilenen bu gibi davranış örüntüleri sportmenlik davranışı olarak ifade edilmekte olup, sportmenlik hayatın geneline yayılmakta ve iyi bir vatandaş olmada da oldukça etkili bir tol oynamaktadır. Bu nedenle, Beden Eğitimi dersine yönelik olumlu tutum edinmeleri ve öğretim programlarının önemli bir boyutunu oluşturan sosyal beceri gelişiminin alt göstergelerinden sayılabilecek öğrencilerin sportmenlik davranışlarının düzeyinin belirlenmesi Beden Eğitimi dersi açısından büyük önem arz etmektedir.

Diğer taraftan, eğitim bireyin hayatı süresince değişim meydana getirme projesi şeklinde tanımlanmaktadır (Ertürk, 1998). Konuya bu açıdan yaklaşıldığında bireylere ve bireylerin teşekkül ettirdiği eğitim almış bir topluma daha ahlaki ve etik bir yapı kazandırılması sağlanabilecektir. Türkiye’de örgün eğitim kapsamında yaklaşık 20 milyon öğrenci eğitim görmektedir (Milli Eğitim İstatistikleri, 2019). Bu çerçevede,

öğrenci ve ahlaklı sporcu yetiştirmede eğitimin önemi ortaya çıkmaktadır. Bunlar sağlanabildiği ölçüde, sporcu, antrenör, hakem, yönetici, yorumcu veya taraftarlar ahlaklı hayatının temeline yerleştirecektir. Bu çerçevede, anılan bireylerin yetiştirilmesinde özellikle Beden Eğitimi ve Spor dersleri bu bağlamda değerlendirilmelidir.

Beden Eğitimi ve Spor dersleri aktiviteler yolu ile bireylerin fiziki gelişimine fayda sağlarken aynı zamanda entelektüel, sosyal ve duygusal gelişimlerine de katkı sağlar. Kişilerin tavırlarını etkileyen sezgisel faktöre tutum denir. Tutum, kişilerin olaylara karşı davranışlarının biçimini ve gücünü etkiler. Beden Eğitimi ve Spor derslerine karşı pozitif tutumlar geliştirmek için derste başarılı olmak, derse hevesli olmak, öğretmenden övgü veya tebrik almak gerekir. Tutum, bireyin kendi deneyimine, motivasyonuna ve bilgisine dayanarak kendisinin veya çevresinde gelişen olayın toplum tarafından benimsenmiş bir konuya karşı düzenlediği zihin ve davranış yoluyla verdiği bir tepkinin ilk girişi olarak açıklanabilir (Özyalvaç, 2010).

Eğitim sisteminin tamamlayıcı ve ayrılmaz bir parçası olan beden eğitimi ve spor dersi, aynı zamanda kişinin kendisinin eğitimidir. Beden Eğitimi, topluma fiziksel, zihinsel ve sosyal yönlerden oluşan sağlıklı bir yapı sağlayarak genel eğitimin oluşumunda önemli ve büyük bir rol oynar. Eğitim sisteminde beden eğitimi ve spor dersinin ihtiyacı bilinmektedir. Beden Eğitimi ve Spor dersini önemli kılan kendi amacı ve kapsamı ile ilgilidir. Öğrencilerin gelişim sürecinde etkili olan ve toplumu sağlıklı bireyler olarak yetiştirmelerine izin veren beden eğitimi ve spor eğitiminden beklenen sonucu elde etmek için öğrencilerin bu faaliyetlerin ve derslerin olumlu bir tutumuna ve algısına sahip olmaları gerekir (Güçlü, vd., 2009).

Yapılan çalışmayla, liselerde öğrenim gören geleceğimiz olan gençlere, sağlıklı bir yaşam için spor yapmanın önemini kavratarak sporu yaşam biçimi haline getirmelerini sağlamak ve Beden Eğitimi derslerindeki sportif aktivitelerle sportmenlik bilinci kazanım düzeylerini belirlemektir. Bu çerçevede, çalışmanın birinci bölümünde eğitim kavramı ve beden eğitime kavramsal bakış bağlamında, eğitim ve önemi, hedefi ve unsurları ele alınmaktadır. Bölümde devamla, beden eğitiminin önemi, beden eğitiminin ve sporun genel amaçları, beden eğitimi ve gençlerin gelişimindeki payı tartışılmaktadır.

Tezin ikinci bölümünde, tutum ve sportmenlik kavramları detaylandırılmak suretiyle, tutum kavramı ve unsurları, bireydeki tutumun meydana gelmesinde etkili olan faktörler değerlendirilmektedir. Ayrıca, sportmenlik davranışı kapsamında, etik ve ahlak kavramları, spor etiği ve ahlakı, sportmenlik davranışı ve fair play, fair play kavramı ile tarihi gelişimi, Beden Eğitimi dersinde sportmenlik davranışı ile Türkiye’de ve dünyada sportmenlik davranışına ilişkin yapılan araştırmalar örneklendirilmektedir.

Üçüncü bölümde, çalışmanın yöntemi ve araştırma metotları ele alınmakta olup, müteakip bölümde araştırmanın bulguları analiz edilmeye çalışılmaktadır. Çalışma çerçevesinde, Türkçe ve İngilizce kaynaklardan istifade edilerek, basılı materyaller, kitaplar, makaleler ve eğitime ilişkin temel kaynaklar kullanılmakta olup, internet yayınlarından da ayrıca istifade edilmektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

LİSE ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUMLARI İLE BEDEN EĞİTİMİ DERSİ SPORTMENLİK DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ

1.1. LİSE 1. 2. 3. VE 4. SINIFINDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUMLARI İLE BEDEN EĞİTİMİ DERSİ SPORTMENLİK DAVRANIŞLARININ ÖNEMİ, AMACI, PROBLEM CÜMLESİ, HİPOTEZLERİ, VARSAYIM VE SINIRLILIKLARI

1.1.1. Araştırmanın Önemi

Yapılan bu çalışmayla, liselerde öğrenim gören geleceğimiz olan gençlere, sağlıklı bir yaşam için spor yapmanın önemini kavratarak sporu yaşam biçimi haline getirmelerini sağlamak ve beden eğitimi derslerindeki sportif aktivitelerle sportmenlik bilinci kazanım düzeylerini belirlemektir.

1.1.2. Araştırmanın Amacı

Lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumlarının ve beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda söz konusu öğrencilerde incelenecek konular şunlardır;

- ✓ Lise öğrencilerinin demografik özellikleri,
- ✓ Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları,
- ✓ Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışları,
- ✓ Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi tutumları ve sportmenlik davranışları ile olan ilişkisi.

1.1.3. Araştırmanın Yöntemi

Araştırma nitel bir çalışma olup çalışmada betimsel ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

1.1.4. Problem Cümlesi

Çalışmanın problem cümlesi; Lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında ilişki var mıdır?

1.1.4.1. Alt Problemler

Bu araştırmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1) Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark var mıdır?

2) Yaş değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark var mıdır?

3) Sınıf değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark var mıdır?

4) Okul türü değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark var mıdır?

5) Baba eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark var mıdır?

6) Anne eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark var mıdır?

7) Baba mesleği değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark var mıdır?

8) Anne mesleği değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark var mıdır?

9) Okul takımında oynama değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark var mıdır?

10) Sportif faaliyetlerin ders başarisına etkisi değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark var mıdır?

11) Boş zamanlarda egzersiz yapma değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark var mıdır?

12) Kulüpte düzenli spor yapma değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark var mıdır?

1.1.5. Hipotezler

H₁) Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile

sportmenlik davranışları arasında bir fark vardır.

H₁) Yaş değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark vardır.

H₁) Sınıf değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark vardır.

H₁) Okul türü değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark vardır.

H₀) Baba eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark yoktur.

H₀) Anne eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark yoktur.

H₀) Baba mesleği değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark yoktur.

H₀) Anne mesleği değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark yoktur.

H₁) Okul takımında oynama değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark vardır.

H₁) Sportif faaliyetlerin ders başarısına etkisi değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark vardır.

H₁) Boş zamanlarda egzersiz yapma değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark vardır.

H₁) Kulüpte düzenli spor yapma değişkenine göre öğrencilerin beben eğitimi dersi tutumları ile sportmenlik davranışları arasında bir fark vardır.

1.1.6. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmada uygulanan yöntem amaca uygun varsayılmıştır.

2. Örneklem grubu araştırmanın evreninin temsil etmektedir.

3. Veri toplama araçlarının geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

1.1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Elazığ ilinde lisede eğitim gören ve gönüllü katılım sağlayan öğrencilerle sınırlıdır.
2. Çalışma lise öğrencilerinin ölçek maddelerine verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
3. Pandemiden dolayı anketlerin ulaştırılması internet ile sınırlıdır.



İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM KAVRAMI VE BEDEN EĞİTİMİNE KAVRAMSAL BAKIŞ

2.1. EĞİTİM

2.1.1. Eğitimin Önemi ve Hedefi

Eğitim, bireylerin yaşamları aracılığıyla istenen davranış değişikliğini sağlama ve bilinçli bir kültüre sahip olma süreci olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2005). Söz konusu süreç, insanların sosyal standartları, inançları, değerleri, normları ve yaşam tarzlarının belirlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Demirel ve Kaya, 2006). Öğrenmeyi, öğretmeyi ve bilgi, beceri ve yetenekleri geliştirmeyi sağlayan bir sosyal bilim olarak tanımlanan eğitim (Yılman, 2006), daimi ve kalıcı davranış değişikliği ve öğretim faaliyetlerinin yer aldığı bir yaşam alanı olarak da kavramsallaştırılmaktadır (Aydın, 2000). Eğitimin günümüzde verildiği yerler olan okullar, eğitim işlevinin öğrencilere aktarıldığı kurumlar olarak öne çıkmaktadır.

Eğitimin amacını bireylerin becerilerini geliştirmek ve değişen topluma uyumunu sağlamak olarak ifade etmek mümkündür (Başer, 2009). Eğitime ilişkin tüm faaliyetler belirli hedeflere ulaşmak ve belli işlevleri yerine getirmek için gerçekleştirilmektedir. Eğitim sistemlerinin dayandığı temel bir eğitim felsefesi bulunmakta olup, bu felsefeye göre teorik olarak yetiştirilmesi amaçlanan insanlar ile teşkil edilmesi beklenen bir toplum modeli de mevcuttur. Eğitimde amaç, içerik, çevre, yöntem ve süreç gibi konularda farklı eğitim felsefeleri farklı noktaları vurgulamaktadır. Ayrıca, eğitimin hedef ve fonksiyonları da bu eğitim felsefesinin kapsamında yer almaktadır (Şişman, 2007).

Eğitimin çok sayıda fonksiyonu bulunmakla beraber esas fonksiyonları iki başlık altında incelenebilecektir. Bunlar eğitimin bireye ve topluma dönük fonksiyonları olarak ele alınmaktadır. Bireyler açısından eğitimin temel fonksiyonları,

- Bireylerin sosyalleşmesini sağlamak,
- Yeteneklerini keşfetmelerine ve geliştirmelerine yardımcı olmak suretiyle yaratıcılıklarının ilerlemesine destek olmak,

- Bilimsel bilgi ve akademik yeterlilikler edindirmek,
- Tarihi ve kültürel değerleri öğretmek,
- Bireylerin özgüvenlerini kazanmalarını sağlamak,
- Dış çevrenin olumsuz etkilerinden muhafaza etmek,

olarak sıralanmaktadır. Eğitimin toplumsal fonksiyonları ise, ülkenin iktisadi, sosyal ve kültürel alanlar yanında toplumsal huzur bağlamında da iyi durumda olmak suretiyle gelişmiş bir ülke olması bakımından gerekli ve vasıflı insan gücünün yetiştirilmesi olarak ifade edilmektedir (Hoşgörür ve Taştan, 2007).

Eğitim seviyesinin artmasıyla bireyler aldıkları eğitim kadar yaşadıkları topluma katkıları da artmaktadır. Eğitim faaliyetlerinin kalitesinin bireyin yaşadığı toplumun iktisadi, toplumsal, siyasi ve kültürel gelişiminin kalitesini etkilediği de kabul edilmektedir. Yapılan akademik çalışmalar, kalkınmanın temel unsurları arasında yer alan eğitim düzeyi ile iktisadi büyüme, toplumsal ve siyasi gelişme arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Başer, 2009).

2.1.2. Eğitimin Unsurları

Eğitim, insan hayatı süresince devam eden ve bireye çeşitli tutum, beceri, değer ve davranışlar kazandıran bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Eğitimin getirdikleri genellikle gözle görülebilir bir şekilde olup, örneğin okuma yazma bilmeyen biri, gereken eğitimi tamamladıktan sonra rahatlıkla kitap ve dergi gibi yazılı materyalleri okuyabilmekte ve bu durum çevresi tarafından da gözlemlenebilmektedir (Erden, 2012).

Eğitim faaliyetleri geçmişte olduğu gibi günümüzde de çoğunlukla okul çevresinde icra edilmektedir. Eğitimin amaçladığı temel hedef, öğrencilerin yaşamlarında bazı davranışlar oluşturmak ve bazı davranışlar kazandırmaktır (Alparslan, 2008). Eğitim etkinlikleri yürütülürken, öğrencilerde meydana gelmesi amaçlanan tutum değişikliklerinin öğrencinin kendi yaşamı boyunca sürmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda, eğitimin üç temel şöyle ifade edilmektedir:

- Eğitim hayat boyu devam eden bir süreçtir.
- Eğitimin neticesinde bireylerin tutum ve davranışlarında değişimler gözlemlenmektedir.

- Tutum ve davranış değişimleri bireylerin kendi yaşam tecrübeleri marifetiyle gerçekleşmektedir (Erden, 2012).

Eğitimin bir süreç olması, eğitim faaliyetlerinin statik olmadığı ve devamlı aktif ve dinamik bir özelliğe sahip oldukları manasına gelmektedir. Bu nedenle, eğitim hizmeti alan bireyin durumu ve aldığı eğitimin nitelikleri her düzeyde farklılık göstermektedir. Eğitim neticesinde bireyin davranışında beklenen değişimlerin meydana gelmesi, eğitim sonucunda bireyin bazı tutum ve davranışlarında somut değişimler ortaya çıktığı şeklinde ifade edilmektedir (Ayas, 2013).

Öğretmen, öğrenmeyi sağlayan, yönlendiren ve öğreten kişi olarak tanımlanabilmektedir (Erden 2012). Öğretmen, eğitim ortamında öğrencilere istenilen tutum ve davranışları kazandıran profesyonel olarak da değerlendirilebilmektedir. Öğrenci, eğitime ihtiyacı olan ve bunu karşılamak üzere okula giden birey olarak nitelenirken, okullar toplumda bireylerin fiziksel ve sosyal gereksinimlerini karşılamak için gerekli bilgi, ustalık, yetenek, davranış ve değerleri temine çalışan yapılar ve örgütlerdir. Eğitim ve öğretimin kalitesinde etkileşim oldukça önemli olup, öğrencinin katılımı öğretim hizmetinin kalitesinin artırılmasındaki önemli parametrelerden biri olarak değerlendirilmektedir. Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katıldıkça daha kalıcı öğrenme deneyimleri kazandıkları yapılan çalışmalarda ortaya konulmuştur (Demirel, 2002).

Kişileri belli amaçlar doğrultusunda yetiştirme sürecinde kişilerin şahsiyeti de değişmektedir. Bu farklılaşma, eğitim sürecinde edinilen bilgi, beceri, tutum ve değerler sayesinde hayata geçmektedir. Eğitimin amacı olan tutum ve davranışların öğrencilere kazandırılacağı çevre olan sınıflarda (Aytekin, 2000), planlı ve programlı bir şekilde yürütülen eğitimin bu kısmı, öğretim olarak nitelendirilmektedir. Öğretim, öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireye yönelik hedeflediğimiz davranışların geliştirilmesi için uyguladığımız öğretim-öğrenme etkinlikleri olup, bu bağlamda öğretim faaliyetinin öğretim ve öğrenmeyi kapsadığı ifade edilebilmektedir (Kıncal, 2004).

Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki her daim belirli bir öğretim ve öğrenme, tutum ve davranışını yansıtmaktadır. Bu davranış ve tutumlar, hedeflere ulaşılmasıyla neticelenmektedir. Öğretmen davranışı, öğrenme davranışı ve hedefleri her zaman

“pedagojik bütünlük” olarak kabul edilen bir kavram olarak gündemde yer almaktadır. Öte yandan, eğitim programları bir eğitim kurumunun ve Türk Milli Eğitiminin amaçları, bu hedeflere ulaşmak için tasarlanmış öğretim programları, belirli gün ve haftaların sınıf içi ve müfredat dışı etkinlikler olarak kutlanması, öğretim deneyimlerinin düzenlenmesinde kullanılan strateji, yöntem ve teknikler ile hedeflerin gerçekleştirme derecesini belirlemek için yapılan tüm değerlendirme çalışmalarını içeren programlar olarak değerlendirilmekte olup, eğitimin önemli temel unsurlarından biridir (Güleryüz, 2001).

2.1.3. Türk Eğitim Sistemi ve Temel Prensipleri

Cumhuriyetin kurumlarını ve inkılaplarını hayata geçirmeye başlamasıyla birlikte, eğitimin esas probleminin eğitim birliğinin sağlanması, laikleştirilmesi ve devletleştirilmesi olduğu ortaya çıkmıştı. Bunların icrası adına Tevhid-i Tedrisat (Öğretimin Birleştirilmesi) Kanunu’yla eğitimde birliğin temini bakımından kanuni olarak gerekli altyapı sağlanmıştı. Uzun yıllardır faaliyette olan uygulamaların değişmesi pratikte zaman alacak olsa da, genç cumhuriyet hukuki altyapıyı tesis etmişti (Özodaşık, 1999: 44).

Eğitimde birlik sağlanması ve milli kültürün tesis edilmesi Tevhid-i Tedrisat Kanunu marifetiyle olmuştur. Tevhid-i Tedrisat Kanunu eğitim sistemini demokratikleştirmiş olup, tüm eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlamıştır. Öte yandan, anılan yasa eğitimi laikleştirerek oldukça köklü bir değişime yol açmıştır (Genç, 1998: 19).

4340 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu şu maddelerden oluşmaktadır:

“Madde 1 – Türkiye dahilindeki bütün müessesatı ilmiye ve tedrisiye Maarif Vekaletine merbuttur.

Madde 2 – Şer’iye ve Evkaf Vekaleti veyahut hususi vakıflar tarafından idare olunan bilcümle medrese ve mektepler Maarif Vekaletine devir ve raptedilmiştir.

Madde 3 – Şer’iye ve Evkaf Vekaleti bütçesinde mekatip ve medarise tahsis olunan mebalîğ Maarif bütçesine nakledilecektir.

Madde 4 – Maarif Vekaleti yüksek diniyat mütehasısları yetiştirilmek üzere Darülfünunda bir İlahiyat Fakültesi tesis ve imamet ve hitabet gibi hidematı

diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de ayrı mektepler kışat edecektir.”

Bu kapsamda, ülke çapındaki eğitim ve öğretim kurumları Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır. Vakıfların bağlı olduğu Şer'iyeye ve Evkaf Vekâletine bağlı veya özel vakıflar tarafından yönetilen medreseler ve okullar da Milli Eğitim Bakanlığının sorumluluğuna verilmiştir. Şer'iyeye ve Evkaf Vekâleti bütçesinde okullara ayrılan bütçe Milli Eğitim Bakanlığına devredilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı yüksek din uzmanları yetiştirmek için Darülfünun'da İlahiyat Fakültesi ile imam ve hatip yetiştirmek üzere okullar kurulmuştur. Türk eğitim sisteminde iki temel eğitim türü bulunmaktadır. Bunlar örgün ve yaygın eğitim kurumlarıdır. Okul öncesi eğitim, ilk ve ortaöğretim kurumları ve yükseköğretim kurumları örgün eğitim faaliyetleri sunan kurumlar arasındadır. Yaygın eğitim kurumları genel ortaöğretim, mesleki ve teknik ortaöğretim ve diğer yaygın eğitim kurumlarından oluşmaktadır (Akyıldız, 2013).

Eğitim, toplumların özellikle bireylerin yeniliklere açık bir şekilde gelişmesinde en önemli ve öncelikli unsurlardan biri olarak tanımlanmaktadır. Eğitimi işletme sistemi çerçevesinde ele aldığımızda, eğitimin girdileri ve çıktıları ile bunların kalitesi bir ülkenin geleceğe yönelik vizyonunu ortaya koymaktadır. Bu çerçevede, öğrencilere sağlanan nitelikli eğitim yalnızca fiziki altyapıya bağlı olmadığı, aynı zamanda gelişime, değişime ve dönüşüme açık hedefli bir sisteme ve nitelikli bir öğretmen profiline sahip olmanın da mümkün olduğu belirtilmektedir. Geleceğin planlanması olan eğitim faaliyetleri ve programları politik, iktisadi ve kültürel birikimlere göre şekillenen uzun vadeli bir planlama gerektirmektedir. Bu bağlamda, Türkiye'de uzun vadeli planlamaların icrasında yaşanan sorunların mevcudiyeti kabul edilebilir. Bir realite olarak üzerinde mutabık kalınan ender konulardan biridir. Anılan belirsizliklerin giderilmesinin tek çözümünün, eğitimin modern, sistematik ve çağdaş bir devlet politikası olarak uygulanması olduğu değerlendirilmektedir (Çalık ve Koşar, 2018).

Her toplumun hükümetin ve karar alıcının kendi kavram ve mantalitesine uygun bireyler yetiştirmeyi hedeflediği düşünüldüğünde, hükümetlerin bu uğurda eğitim politikaları hazırlamaları ve hayata geçirmeleri beklenmektedir. Bu çerçevede, eğitim politikası devletin ve toplumun gereksinim bireylerin istenilen vatandaşlar olarak eğitim sistemi marifetiyle yetiştirilmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Eğitim politikalarının her

devlet bakımından milli özellikte ve inovatif olacak biçimde tasarlanması gerekmektedir (Yıldız ve Yıldız, 2016: 26). Başka bir ifadeyle, eğitim politikası geleceğin vatandaşlarını yetiştirecek sistemin tesisi olarak da tanımlanabilecektir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun Türk Milli Eğitiminin Amaçları başlıklı birinci bölümü Türk Milli Eğitiminin genel amacını şöyle tanımlamaktadır:

“1. Türk Milletinin bütün fertlerini, Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak; Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.” (MEB Kanunu, 1973).

Diğer yandan, Türk eğitim sisteminin prensipleri ayrıca şu başlıklar altında ifade edilmektedir (Fidan ve Erden, 1998):

- Genellik ve eşitlik çerçevesinde, eğitim hizmeti bireylere din, ırk, cinsiyet ve din ayrımı yapılmaksızın verilmelidir. Bu çerçevede, eğitim faaliyetleri kapsamında hiç kimseye, aileye, zümre ya da toplumsal sınıfa imtiyaz tanınması mümkün olmamalıdır.

- Bireyin ve toplumun gereksinimleri yürütülecek eğitim faaliyetleri kapsamında göz önüne alınmalıdır. Türk eğitim sistemi vatandaşlarının talep ve kabiliyetlerine ve toplum yapısının gereksinimlerine uygun şekilde kurgulanmalı ve icra edilmelidir. Bu çerçevede, açılacak okul sayısı, türü ve bölgesinin toplumsal ihtiyaçlar dikkate alınarak yapılması gerekmektedir. Mesleki eğitimde de başta ihtiyaçlar olmak üzere, eğitim ve sanayi işbirliğinin sağlanmasına dikkat edilmelidir.

- Yönlendirme kavramı da, bireylerin eğitim yaşamları süresince eğitimciler tarafından gözlenen alaka, beceri ve kabiliyetleri bağlamında uygun eğitim programlarına kanalize edilmelerini ifade etmektedir. Bu faaliyet yürütülürken başarının yanı sıra kabiliyetlerin tespitinde de rehberlik hizmetlerinden, objektif ölçme ve değerlendirme metotlarından istifade edilmesi gerekmektedir.

- Temel bir hak olan eğitim hakkı, her Türk vatandaşının hakkı olup, temel ve zorunlu eğitim kurumlarından sonra da eğitimlerine devam etmek isteyen vatandaşlar, ilgi ve kabiliyetleri ışığında ilgili eğitim kurumlarında eğitimlerini sürdürebilirler.

- Eğitimin her aşamasında tüm erkek ve kadınlara fırsat eşitliği verilmelidir. Maddi olanakları zayıf olan öğrenciler eğitimin ücretsiz olması ya da uygun burs imkanları temin edilmeli, özel eğitime gereksinimi olan çocuklar için de gerekli tedbirler alınmalıdır.

- Süreklilik kavramı bağlamında, eğitim hizmetlerinden yararlanmak isteyenlerin eğitim faaliyetlerine yaşamları boyunca iştirakleri temin edilmelidir. Bilhassa gençlerin ve iş sahiplerinin mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla eğitimde devamlılığın sağlanması gerekmektedir.

- Eğitim hizmetlerinin verilmesi sürecinde ve diğer tüm faaliyetlerde Atatürk ilke ve inkılaplarının yanında Anayasada kaydedildiği üzere Atatürk milliyetçiliğinin dikkate alınması elzemdir.

- Eğitim boyunca vatandaşların temel hukuki anlayış ve demokratik değerlerle yetiştirilmelerine dönük faaliyetlerin de müfredatta yer alması beklenmektedir. Ancak, eğitim faaliyetleri kapsamında politik ya da ideolojik tartışmaya yer verilmesinden kaçınılması gerekmektedir.

- Laiklik kavramı da Türk Milli Eğitiminin önemli uygulamalarından biridir.

- Karma eğitim çerçevesinde, okullarda kız ve erkek öğrencilerin aynı sınıflarda karma eğitim görmeleri şartı mevcuttur. Ayrıca, eğitim çeşidine ya da içeriğe bağlı olarak, bazı okullarda sadece erkeklerin ya da kızların eğitim alması da mümkündür.

- Okul ve aile işbirliği sayesinde eğitim kurumlarının kalitesinin artırılması, öğrencilerin problemlerinin giderilmesi ve gelişimlerinin ilerletilmesi sağlanmalıdır. Bu bağlamda, okullarda okul-aile birlikleri kurulmaktadır.

- Akılcılık ve bilimsellik de tüm ders programlarının icrasında kullanılan öğretim metotlarında bulunması gereken unsurlardandır. Bu çerçevede, eğitim sisteminde bilimsel yaklaşımlardan istifade edilmesi bakımından gereken adımlar atılmalıdır. Gerek verilen eğitimde gerek eğitimde verimliliğin yükseltilmesinde akademik ve bilimsel metotlara başvurulması gerekmektedir.

- Milli eğitim yalnızca belirli yaş seviyelerindeki bireylere resmi ya da özel eğitim kurumlarında eğitim vermek amacıyla olmayıp, eğitim merkezlerinde, evde ya da iş yerlerinde de yürütülmelidir (Fidan ve Erden, 1998).

2.2. SPOR VE BEDEN EĞİTİMİ

Türk eğitim sisteminin temel amacı, normlar, değerler ve yetkinliklerle bütünleşik bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir. Müfredat yoluyla bilgi, beceri ve davranış kazanmaya çalışırken, değerler ve yetkinlikler bu bilgi, beceri ve davranışlar arasındaki bütünlüğü kuran bir bağlantı ve ufuk işlevi görmektedir. Bu bakımdan değerler ve yetkinlikler teori-uygulama bütünlüğünün ayrılmaz bir şekilde temel parçasını oluşturmaktadır. Güncel öğrenme ve öğretme süreçleriyle kazanılmaya çalışılan bilgi, beceri ve davranışlar, önemli araçlar ve platformlar olup, çağın şartlarında değişiklik gösterebilen yapısıyla devamlı revize edilmesi gereken programlar olarak karşımıza çıkmaktadır (MEB Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı, 2018: 5).

2.2.1. Spor Kavramı ve Tanımı

Spor; topluma, bireyin psikolojisine ve beden sağlığına uyum sağlamayı, bir yarışmayı kazanmayı, kendini tanıma ve ilerleme açısından uzmanların sunduğu bir etkinlik olarak değerlendirilebilecektir. Bireye eğlence veren bir oyun, bazı kuralların uygulanması biçimidir. İnsanları belli kurallar etrafında toplayan, rekabet eden,

birbirleriyle etkileşime girmelerini sağlayan, insanların hayatlarına giren, kültürlerine, inançlarına ve eğitimlerine bakılmaksızın sosyal yapıya göre değişen bir olgudur. Spor, bireyler tarafından ileri sürülebilen, ayarlanabilen ve mobil olabilen bir yapıdır. Zaman içinde ruhi, fiziki ve beceri gereksinimlerine ihtiyaç duyan spor, rekabete dayalı ve kendine özgü kuralları olan bir dizi faaliyettir (Karataş, 2019: 2).

Spor faaliyetleri, kişisel ve kısıtlı yerlerde, geniş alanlarda ve ulusların katıldığı yerlerde yapılır. Bu faaliyetler fiziksel hareketler, oyunlar ve yarışmalar olarak uygulanmaktadır. Sosyal açıdan geniş kapsamlı ve toplu spor faaliyetleri öne çıksa da, kendini geliştirmede etkili bir olgudan daha gençken yapılan sporlar çocuğu destekleyecektir. Hareket alanlarını motorik gelişime göre artırarak, bireye sürekli spor yapma ve sevme fırsatı verir, rekabet alanındaki tutumunu dengeler, beğenilerek ruhsal ve sosyal ilerlemesini kaydeder ve topluma uyum sağlar. Ancak spor sadece yetişkinler için benimsenmemeli ve çocuğun gelişimi üzerindeki etkileri göz ardı edilmemelidir (Kartal, 2020: 537-545).

2.2.1.1. Sporun Hedefleri ve İşlevleri

Sporla uğraşan bireyler, spor sayesinde sosyal birikimlerini artıracakları gibi, bedensel ve ruhsal etkilerinin yanı sıra sosyal ve ruhsal yönden de olumlu bir etkiye sahip olacaktır. Arkadaş çevresi günümüzde bireylerin ve ebeveynlerin en büyük sorunu iken, sporla ilgilenen bireyler kötü alışkanlıklara kapılmalarını engelleyerek bir kalkan oluşturmaktadır. Genel olarak topluma faydalı olmaya çalışan spor bilimleri bir bakıma olumlu bir çalışma olduğu söylenebilecektir.

Sporda sosyal kurallar bulunabilir ancak evrensel bir yapı olduğu unutulmamalıdır. Zira, günümüz sporları sosyal, ruhsal, fiziksel ve ekonomik olarak farklı alanlardan incelenmektedir. Bu açıklamalara ek olarak, sporun birden fazla hedefi ve çalışma şekli mevcuttur. Spor, bireylerin ruhsal yaşamını olumlu etkilerken, fiziksel gelişimlerini sağlar. Bireyin yapabileceklerini görmesi özünü tanımasına ve bu tanımla yaratıcı alanları ortaya çıkararak bir şeyler yapmasına yardımcı olur. Bireysel ya da takım olarak fark etmeksizin takım çalışmasında takım ruhuna ulaşarak bireyler arası etkileşime yardımcı olur. Arkadaşların alanını artırarak, birlikte yaşama uyum sağlayan insanlar böylece bir arada olabilir. Boş zamanlarını olabildiğince etkili bir şekilde kullanabilir ve diğer alanlarda gelişimlerine yardımcı olabilir. Sporda kazanma arzusu,

kötü bir rekabetten çok dengeleyici bir yapı olarak karşımıza çıkıyor. Bu olumlu rekabet ortamı bireylerin yaşamları üzerinde olumlu bir etkiye sahipken, sosyal çevrelerindeki geniş istekleri azaltarak bireyler arasındaki iletişimde olumlu bir rol oynamaktadır. Hepsine ek olarak, spor evrensel olduğu için bireylere, bireylerin tanıyacağı ve göreceği farklı doğadaki insanlara tepki olarak saygı ve anlayış göstermeyi öğretecektir (Karataş, 2019: 3).

Spor yapan kişiler farklı yarışmalara katılabilir. Bu yarışmalar, kendi alanlarında takımlar ve bireysel etkinlikler olabileceği gibi, ulusların katılabileceği yarışmalar da olabilir. Böylelikle spor, dayanışma yaratarak herkesin sahip olduğu aidiyeti ortaya çıkaracaktır. Sporcular kendilerini farklı şekillerde geliştirmiş kişilerden oluşacağından iyi bir nesil onların kendileri gibi gelişmesine yardımcı olacak ve toplumun gelişmesine olumlu etki yapacaktır. Kendine güvenen, çabalayan, takımla birlikte hareket etme anlayışını benimseyen, rakibini nasıl onurlandıracağını ya da sonucu ne olursa olsun kaybetmeyi bilen kişiler toplumda çok önemli bir yere sahip olacaktır. Spor, insanlara sadece manevi ve sosyal fenomenler getirmez. Bunun yanında, hareket eden bir vücut oluşturduğu için çevik, güçlü ve zinde bir bünye oluşacaktır. Ayrıca, analitik düşünmeyi ve uygulamayı artıran spor, bireylerin yargılarını artırmalarına, hızlı ve doğru yargılarda bulunmalarına olanak sağlamaktadır.

Toplumun en küçük yapı taşları olan aileler, bireyleri spora yönlendirmede en büyük faktördür. Bireyler hemen hemen her şeyi ailelerinden öğrenirken, biraz büyüdükten sonra çevrelerindeki gelişmelerden etkilenebilirler. Çevresindeki atletik bireylerden etkilenmek daha iyi bir gelişim sürecini başlatır. Spor, bireylerin kendilerini, karakter gelişimlerini ve doğal olarak zihinsel durumlarını tanıyarak becerileri etrafında gelişirken; takım içinde veya sporcular arasında birliği kabul etmek, kendilerini iyi bir şekilde ifade etmek, her türlü sonucu heyecanlanmadan kabul etmek onların gelecekteki eğitim, iş ve sosyal yaşamlarındaki başarılarını etkiler. Böylelikle spor içeriden gelişirken, topluma da geçmişten günümüze etki ederek varlığını sürdürmektedir. Buna göre bireylere farklı alanlar da katkı sağlayan sporların aşılması sürecinde ailenin önemine önem verilmeli ve bireyin becerilerinin spora yöneltilmesi sağlanmalıdır. Bu süreçte yapacak faktörlerin ortadan kaldırılması önemlidir. Spor aktiviteleri küçükten büyüğe gelişim sürecinde bireylere yaşamları boyunca katkı sağlarken zihinsel, fiziksel ve sosyal gelişimlerini de destekler.

2.2.1.2. Sporun Etkileri

Spor, sahip olduğu çoklu etkilerle insanlara ve topluluklara olumlu katkıda bulunur. Bireyleri fiziksel ve zihinsel olarak olumlu etkilemeyi amaçlayan spor aktivitelerinde ilk aşamadaki bireysel adımlar çok önemlidir. Kişilerin yapacağı fiziksel hareketler, sürekli yapılması halinde bireyin daha iyi bir vücuda ve psikolojik yapıya ulaşmasına etki edecektir (Ağılönü, 2014).

Süreklilik devam etse de etkisi artan spor, belirli bir yaştan sonra ortaya çıkabilecek hastalıkları engellerken aynı zamanda obezite, ruhsal bozukluklar, astım gibi hastalıkları da engellemekte ve bireylerin daha rahat bir yaşam sürmelerine olanak sağlamaktadır. İnsanlığın yaratılışından bu yana insan hayatının her alanında etkisi olan spor, rekabete dayalı belirli kuralları olan ve bireylere zevk veren aktivitelerdir. Spor eğitimi, erken yaşta başlayarak bireyin yaşam değerlerini artırır, manevi yönde iyi bir hayat yaşamamanın mutluluğunu etkiler ve bunu hayatı boyunca sürdürmeyi hedefler.

Motivasyon, insanların her zaman bireysel başarı için ihtiyaç duydukları yapıdır. Yalnızlık sadece başarıyı düşürmekle kalmaz aynı zamanda sosyal olmayı da zorlaştırır. Kişiyi birlikte hareket etmeyi öğreten spor, böylece yalnız kalma psikolojisinden kaçınır ve takımın başarısını kendisine yansıtır. Spor, insanları ruhen dinlendiren bir rehabilitasyon merkezi olarak da bilinir. Spor, insanların hayatında çok önemli bir yer tutar. Kişi nerede olursa olsun, önemli bir manevi yön vardır. Sporda manevi yön, rekabeti ve sağlıklı olmayı düşünen bireyler için büyük önem taşımaktadır (Ağılönü, 2014).

2.2.2. Beden Eğitimi Dersi ve Önemi

Bireyi topluma hazırlayan benden eğitimi dersi, entelektüel ve ruhsal yetiştirme sürecinin gelişmesinde, bireyin bedeninin gelişmesinde ve eğitilmesinde rol oynamaktadır. Gençlerin yaratıcı ve üretken yetiştirmede sosyal uyum ve sosyal ilerleme konusunda çok fazla yardımı bulunan beden eğitimi, bireyleri sağlıklı ve kaliteli bir duruma getirip gerekli veri ve becerilerle donatmakla kalmamakta, aynı zamanda sosyal alanlarının ve ilgi alanlarının farklı olmasını da sağlamaktadır. Gelişmekte olan insanların tüm yönlerini olumlu etkiler ve fiziksel sağlık, fizyolojik

gelişim, sağlıklı kişilik oluşumu ve iyi ruh sağlığı açısından gelişme çağındaki bireyler için oldukça önemlidir (Aracı, 1999).

Beden eğitimi, bir kişinin fiziki ve zihni yönden sağlığını korumak ve iyileştirmek için gerçekleştirdiği tüm eylemlerdir. Bireylerin fiziksel aktivitelerde zinde, güçlü ve daha yetkin olmalarını sağlamak, bireylerin sağlıklı, üretken, mutlu olması, insanların istikrarlı bir biçimde kas, kemik ve eklemlerinin kontrollünü sağlar. Aynı zamanda insanların psikolojik olarak rahatlaması ve birbirleriyle sosyalleşmesi açısından önemlidir. Beden eğitimi ve spor, çevremizdeki insanlarla daha güçlü ve daha sağlıklı bir şekilde iletişim kurar ve sağlıklı bir toplum inşa etmeyi mümkün kılar. Beden eğitimi ve spor, insanları kötü alışkanlıklardan uzak tutar ve aynı zamanda insanlarda fiziksel, duygusal ve zihinsel gelişime de yardımcı olmaktadır. Kas ve sinirlerin gelişimine de katkıda bulunan beden eğitimi ve spor yoluyla, bir kişi kendini tanır, becerilerini geliştirir, neler yapabileceğini öğrenir, güçlü ve zayıf yönlerini tanır, kendi vücudunun ve sağlığının önemini bilir ve bilinçli hale gelir. Beceri kazanarak bedenini en etkili biçimde kullanmayı öğrenir ve fiziksel uygunluğunu geliştirir. Sağlıklı ve mutlu bir yaşam için bilgi, davranış ve alışkanlıkları kazanır (Açak, 2006).

Beden eğitimi ve spor, eğitim ve öğretimin tüm aşamalarına dahil edilmelidir. Tüm bireylere ulaşılmalı ve becerileri ortaya çıkarılmalı, en azından bireylere enerjilerini bırakma fırsatı verilmelidir. Sadece yetenekli öğrencilere değil, yeteneklerinin farkında olmayan öğrencilere de fırsat verilmelidir. Her öğrenciye kendi yetenekleri ve çabaları doğrultusunda fırsatlar verilmeli, plan ve program hazırlanmalıdır. Çocuklar ve ergen kişilerde obezite çok hızlı şekilde artar. Bunun altında iki önemli etken yatmaktadır:

- Fiziki hareketliliğin oldukça düşük olması
- Kötü veya dengesiz yemek yeme

Bu iki faktör gençleri obeziteden uzak tutma hususunda beden eğitimi dersinin önemini ortaya koymaktadır (Saçaklı, 2013).

2.2.3. Beden Eğitiminin ve Sporun Tarihi Gelişimi

Geçimini sağlamak için yürüyen, koşan insanların tüm aktiviteleri beden eğitimiyle iç içe geçmiştir. Beden eğitimi ile insan yaşamı arasında mükemmel bir ilişki vardır. Yüzyıllar öncesinden beri geliştirdikleri ve bugüne getirdikleri araçlı ve araçsız doğa ile savaşın simüle edilmiş yolları ile kendileri için boş zaman üreterek boş zamanlarına uygulayarak spora başladılar. Sporun tarihi yolculuğu çok uzundur; sporun temelinde barış, dostluk ve kardeşlik vardır. Eski olimpiyat oyunlarında kazananlara zafer ödülü olarak defne yapraklarından yapılmış bir taç takdim edildi.

Spor, barış ve dostluk yarışmalarının sembolü olarak tarihe geçti. İnsanlar kendilerini tanıdıkları andan itibaren, isteyerek veya istemeyerek spor dünyasının içinde bulmuşlardır. İlkel zamanlarda insanlar kendilerini korumak ve beslemek için av peşinde koşuyor, sığıyor ve farkında olmadan vücutlarını daha atik ve güçlü bir hale getiriyordu. Fakat bu davranışlar bilinçli ve düzenli olmadığı için spor kapsamına alınamaz. Ancak sporun birey varoluşunun ilk anından itibaren insan hayatını etkilediği ve günümüze kadar geliştirildiği ve daha anlamlı hale getirildiği söylenebilecektir.

Bireylerin beslemek, barınmak, korumak ve zorlu doğa olaylarıyla mücadele ederek kendilerini güvende tutabilmeleri ve hayatlarını devam ettirmek için ortaya çıkan pek çok eylem, bazı kurallarla ve belli bir hedef için sporun temelini oluşturmaktadır. Kişiler eğlenmek için bir araya gelmek amacıyla etkinlikler düzenlediler ve zamanla gelişerek farklı branşlarda yarışmalar gerçekleştirerek bugünkü şeklini aldı. Dünya tarihi boyunca çok sayıda savaş oldu. II. Dünya Savaşı sonrasında insanların karşılaştığı güçsüzlük, dayanıksızlık ve mutsuzluk sorunları beden eğitimi çalışmalarını fikrini doğurmuştur. Kadın, çocuk ve erkeklerin fiziksel yapılarındaki zayıflığın giderilmesi için beden eğitimi faaliyetlerine önem verilmesi gerekliliği önem kazanmıştır. Daha sonra beden eğitimi ihtiyacı olanlara, kadınlara ve çocuklara beden eğitimi imkanı sağlandı. Okul hayatı boyunca spor, okul içi-dışı yarışmalar, spor anlayışını yaygınlaştırma düşüncesi devam etti (Çöndü, 2004).

Hümanizmin hareketiyle beden eğitimi de yeniden doğmuş, kimileri tarafından kötülenmiş olsa da, Avrupa'da ve diğer ülkelerde beden eğitimine verilen büyük önem, hümanizm hareketinin geri dönüşüyle daha da artmıştır. 19. yy.'da Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) eğitim faaliyetlerinde sağlık, kuvvet ve vücut hareketlerinin ön

planda tutulduğu faaliyetler 20. yy.'ın başlarında eğitim programlarında oyun sporlarına daha fazla önem verilmiştir. ABD'li uzmanlar, üniversitelerin lisans programlarına beden eğitimi dersini 20. yy.'dan itibaren dahil etmiştir. Kişilerin ruh ve beden sağlığını koruyarak daha sağlıklı yaşanabilir bir toplum yaratmak, daha pozitif gençlik yaratmak amacıyla dünya üzerinde birçok ülkede beden eğitimi dersleri ilk-orta düzeylerde mecburi dersler kapsamında yer almaktadır (Karataş, 2019: 11).

Türkiye'de sporun ve beden eğitiminin tarihine bakmak gerekirse, Osmanlı İmparatorluğu döneminde okçuluk, güreş, ata binme, kürek ve su sporları, zıpkın, atıcılık ve avcılık gibi sporlar gözlemlenir. 19. yy.'ın sonlarına doğru, imparatorluk sınırları içinde bazı spor öncüleri ortaya çıkmaya başlamıştır. Selanik'te bisiklete binenler ve yarışanlar, ringe çıkıp İstanbul'da boks yapanlar, halkın meraklı bakışlarıyla koşanlar görülmüştür. Azınlık sporcuları birçok okulda kümelenmiş ve çoğu yabancı öğretmenlerden gördüklerini uygulayan öncülerdi (Hiçyılmaz, 1990: 29).

Türkiye'de çekimin ana kaynağı avcılıktı. Avcılığın ileri bir seviyeye ulaşması, özellikle silahlı kuvvetlerin desteği, bu sporun gelişmesine olanak sağlamıştır. Türkiye'deki avcılık kulübünün 1910 yılından itibaren hitap etmesi, birçok öncünün ortaya çıkmasına neden olmuştur. Tüm sporların anası kabul edilen atletizm, ülkeye gerçek anlamda 1900'lü yıllarda girmiştir. Ancak, 1870 yılında Galatasaray Lisesi'ne gelen beden eğitimi öğretmeni Curel'i hatırlamak ve Kağıthane'deki koşulara işaret etmek gerekir. Askeri birliklerde koşup nefes almanın ötesine geçmeyen atletizm, İstanbul'daki okullarda hem ders hem de spor olarak değerlendiriliyordu. Galatasaray Lisesi'nden Bulgar öğrenci Karadjoff 1910'da, Türkiye anılarında özellikle atletizmde görev aldığını ve okulun liderliğini yaptığını ifade edilmiştir. Ayrıca, Galatasaray Lisesi ile yarışan ve atletizmi benimseyen Robert Kolej, iyi sporculara ev sahipliği yapmıştı. 1948, Olimpiyat Oyunları'nda Ruhi Sarıalp'in üç basamak atlamada bronz madalya kazanmasıyla atletizmin altın çağıdır (Hiçyılmaz, 1990: 34-36).

Takım sporlarının Türkiye'ye gelişi 20. yy.'ın ilk yıllarına rastlamaktadır. İlk maçın Amerika Birleşik Devletleri'nde oynanmasından 12 yıl sonra Türkiye, ilk kez 1904'te İstanbul'da Robert Kolej'de spor salonunda basketbolla tanışmıştı. Bu okula Amerika'dan atanan bir öğretmen bu oyunu ilk defa öğrencilere öğretmiş ve oynamıştır.

Ancak, bir deneme oyununun ötesine geçmeyen bu girişim, Amerikalı öğretmenin memleketine dönmesiyle kısa sürede unutulmuştur. Yedi yıl sonra 1911 yılında ülkenin en eski sporcularından Galatasaray Lisesi'nin beden eğitimi öğretmeni Ahmet Robenson ana hatlarıyla bu oyunu yeniden gündeme getirmişti. Robenson'un girişimiyle Galatasaray Lisesi spor salonları arasında iki duvara asılı kağıt sepetler ve 10 kişilik takımlarla ilk basketbol maçı yapılmış ve oyuncuların sakatlıklarıyla maç yarım kalmıştır (Hiçyılmaz, 1990: 34-37) .

Türkiye'de binicilik hareketi 1910'dan itibaren başlamıştır. Gerçek biniciliğin temeli Cumhuriyet döneminde atılmıştır. Türk Silahlı Kuvvetleri'ndeki (TSK) istekli ve yetenekli kurmaylar binicilik okullarına alınmış, Süvari Binicilik Okulu'nda ilk dersler Favuer adlı bir uzman tarafından verilmiştir. Türkiye'nin ilk uluslararası eleme maçı 1931'de yapılmıştı. İlk Balkan Binicilik yarışmasına katılan takımımızın tek rakibi Bulgaristan'dı. Ertesi yıl Binicilik Federasyonu'nun kurulmasıyla Uluslararası Türkiye Federasyonu üyesi olması, 1938'de elde edilen en önemli başarıdır. Roma'da düzenlenen Musolini Kupası'nda Alman, İtalyan ve Fransızları mağlup eden takımımız, Musolini'den birincilik kupasını almıştır (Hiçyılmaz, 1990: 40-41). Boks ise 1911 yılında bireysel çalışmalarla başlamıştır. İlk çaba kulüplerimiz Galatasaray ve Kurtuluş kulüpleri iken, ilk resmi yarışma 1920 yılında Taksim Meydanı'nda yapılmıştır. Eşref Şefik Bey ilk Boks Başkanlığına getirilmiş ve Milli Takımımız uluslararası müsabakalara katılmış olup, 1947 Avrupa Şampiyonası'nda ilk kez temsil edilmiştir (Hiçyılmaz, 1990: 45-46).

Selim Sırrı Tarcan, jimnastiğin temellerinin atıldığı İsveç'ten ülkemize jimnastiği getiren ilk kişidir. Fransa'daki eğitimi sırasında ülkesine döndüğünde gördüklerini uygulamaya başlamıştır. Galatasaray Lisesi'ne beden eğitimi öğretmeni olarak atanan Fransız Muru, bu konuda çalışarak Türk öğrenciler yetiştirdi. Sonraki yıllarda Galatasaray, Beşiktaş ve Fenerbahçe gibi kulüplerin çalışmaları bu sporun gelişmesine yardımcı oldu (Hiçyılmaz, 1990: 47-48). Türkiye'de ilk güreş şampiyonası 1911 Arditti'nin sirkinde Taksim'de yapıldı. 1936 Olimpiyatları'nda serbest branşta elenen Yaşar Erkan, Greko-Romen'de birinci oldu. Cumhuriyetin ilanı ile hızlanan çalışmalar neticesinde takımımız 1927 yılında ilk Avrupa Şampiyonası'na katıldı. Ünlü Macar güreşçi Paul Peter ülkemize getirildi ve güreşçilerimiz 1932 yılında Balkan Şampiyonası'nda ilk başarıyı elde etti. Avrupa Şampiyonası'nda 1946, 1947 ve 1949'da

Yaşar Doğu birinci oldu (Hiçyılmaz, 1990: 50-51).

Diğer yandan, CHP sözcüsü Recep Peker, İtalya ve Almanya seyahatlerinde dönemin faşist ve Nazi partilerinin örgütsel yapılarından etkilenmişti. Bu dönemde kitle sporları Türk spor sistemine hakim olmaya başladı. Spor artık dağınık bir coşku ve ustalık uğraşı değil, sosyal bir görevdi. Kolektif bir millet bu mesleğe dönüştürülmeye çalışıldı. Gerek teknik gerekse sıhhi ihtiyaçlar açısından bir plan dahilinde tek merkezden sporu düzenleyecek kurum Türk Silahlı Kuvvetleri (TSK) idi. Bundan böyle her kulüp TSK programı dahilinde hareket etmek zorunda kaldı. Ayrıca TSK, yılın bir gününü bayram olarak tayin edecek, o gün ülke çapında spor faaliyetleri yapılacaktı. Beşiktaş Jimnastik Kulübü'nün bayram günü kongreye teklifi 19 Mayıs'tı. 24 Mayıs 1935 tarihinde Atatürk Spor Günü müsabakalarına 19 Mayıs Spor Bayramı adıyla katılan Fenerbahçe ve Galatasaray Kulüpleri, bayram gününü 19 Mayıs olarak sundu. Bu öneri kongre üyeleri tarafından kabul edildikten 19 Mayıs'ın resmi bayram kararı alınmıştı (Arslan, 2011: 83-87).

Bu bağlamda, öne çıkan isimlerden biri Selim Sırrı Tarcan'dır. Milli Eğitim Bakanlığı'nda görev yapan Beden Eğitimi Müfettişi Selim Sırrı, gençlik örgütü modeli arayışında olanların başında yer aldı. Gençlik örgütleri konusunda deneyim sahibi olan Selim Sırrı, I. Dünya Savaşı'nda Başmüfettiş Albay Von Hoff'un yardımcısıydı. Gençlik örgütleri o dönemde Almanya'dan esinlenmişti. Bu bağlamda Selim Sırrı ilk adımları atmıştı. Osmanlılara getirdi ve böylece İttihatçılar (İttihat ve Terakki Cemiyeti üyeleri), 1860'larda Çek Milliyetçiliğinin üretimi olan "Toplu Jimnastik" in taklidi ve uzantısı olan "Bayram Günü" nü başlattı. Yeni cumhuriyetin doğumundan sonra Selim Sırrı Tarcan, Türkiye'de modern beden eğitimi öğretmenliği eğitiminin en önemli isimlerinden biri olarak kaldı. Tarcan, hem Olimpiyat Oyunlarında hem de okullarda beden eğitimi ve sporun organizasyonunda önemli bir rol oynadı. Türkiye'de hem örgün hem de yaygın eğitimde beden eğitimi ve sporu geliştirmenin öncülerinden biri oldu. Tarcan kitabında (Beden Terbiyesi: Oyun-Cimnastik-Spor) "spor beden eğitiminin edebiyatı, beden eğitimi halk sağlığının bir dalı ve cimnastiğin beden eğitiminin dili olduğunu" vurguladı (Demirhan ve Konukman, 2012: 41-44).

Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM), 29 Haziran 1938 tarihinde Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü'nü (BTGM) kurdu. Daha sonra bu yeni kanun 18 Temmuz 1938 tarihinde Resmi Gazete'de yayımlandı. Bu yeni kanuna göre yaşlarına bakılmaksızın Türkiye Cumhuriyeti tarafından halkın eğitimine başlandı. Ayrıca, genç nesillerin spor kulüplerinden birine katılması ve boş zamanlarında beden eğitimi alması zorunlu kılındı. Bu zorunlu kurala (4. madde) göre, hem erkek hem de kadın vatandaşlar için beden eğitimi zorunlu faaliyetti. 12-45 yaş arası erkek vatandaşlar ile 12-30 yaş arası kadın vatandaşlar için haftanın yedi günü en az 4 saat spor faaliyeti yapmaları gerekmekteydi (Beden Terbiyesi Kanunu, 1938). 1938'lerin şartlarında Türkiye Cumhuriyeti, savaş korkusundan dolayı sporun gücünü askeri bir eğitim olarak kullandı. Bu nedenle, Türk Ordusu'ndan Tümgeneral Cemil Tahir Taner Ekim 1938'de Türk Beden Eğitimi Daire Başkanlığı'na Genel Müdür olarak atandı ve Kasım 1945'e kadar bu görevi yürüttü.

2.2.4. Beden Eğitiminin ve Sporun Genel Amaçları

Beden eğitiminin en önemli amacı daha sağlıklı ve zinde bireyler hedefine ulaşmak olup, sigara içmek ve uyuşturucu kullanmak gibi kötü alışkanlıkları önlemek yine en önemli hedeflerinden biridir. Beden eğitimi yalnızca bireyleri değil, zihni, ruhi ve içtimai olarak da gelişime yol açmaktadır. Beden eğitimi faaliyetleriyle birey daha sağlıklı, daha huzurlu, daha özverili, etrafındaki olaylara daha duyarlı hale gelebilmektedir. Enerjisini doğru yere kanalize edebildiği için topluma, insana, kendine veya bir başkasına zarar verme ihtimali azalmaktadır. Birey, vücudunu en doğru şekilde geliştirerek kendisine ve çevresine faydalı bir kişi haline gelecektir. Zira, vücutta görülen dengesizlikler ve rahatsızlıklar kişiyi diğer alanlarda da başarısız ve mutsuz kılacaktır. Beden eğitimi dersi marifetiyle birey hem fiziki hem ruhi hem de zihni olarak rahatlayacağından beden eğitimi dersine diğer dersler kadar önem verilmesi gerekmektedir (Şahin vd. 2001).

Fiziksel ve zihinsel olarak sağlıklı olmayan ve enerjisini harcayamayan bir birey diğer derslerde verimli olmayacaktır. Okullarda öğrencilerin yetenek ve ilgi alanlarına göre çeşitli branşlarda yarışmalar düzenleyerek, öğrencileri spor yapmaya teşvik ederek daha sağlıklı ve özgüven sahibi bireyler olmalarına yardımcı olunabilmekte ve topluma en iyi şekilde katkıda bulunulabilmektedir.

2.2.5. Beden Eğitimi Öğretim Tarzları

Diğer derslerde olduğu gibi beden eğitimi dersinde de farklı öğretim tarzları bulunmaktadır. Bu tarzlar birbirinden üstün olmamakla birlikte, anlatan ve anlayanlar için mantıklı olanı seçmede değişiklik göstermektedir. Beden eğitimi ve spor dersi öğretmenleri, derslerde uygun metotları kullanmak suretiyle, etkili ve verimli şekilde öğretebileceklerdir. Anılan öğretim tarzları aşağıda sıralanmaktadır (Tortop, 2005):

- Komut tarzında tüm kararların öğretmen tarafından verilmesi esastır. Dersin hazırlık, dersin yürütülmesi ve değerlendirilmesi gibi tüm süreçlerde dersin yürütücüsü öğretmen tek hakim olarak yer almaktadır.

- Alıştırma tarzında dersin öğrencileri derste istifade edecekleri hareket ve vasıtalara yönelik araştırma ve alıştırma yapmaktadırlar. Öğretmen bu tarzda hazırlık ve değerlendirme süreçlerinde müdahil olmaktadır.

- Eşli çalışma tarzında ise, çalışma yapanlar meydana gelen neticeye ilişkin çalışma arkadaşlarından bilgi edinir ve bu sayede öğrencilerin sosyal yönleri de artırılmış olur.

- Kendini denetleme tarzında bireyler kendi başarımlarını öz değerlendirme yoluyla değerlendirirler. Öğretmenin buradaki görevi, öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine yardımcı olmaktır. Bu tarzda öğrenciler çıkarım yapma becerisi kazanır.

- Katılım modunda, öğretmen ilk aşamada hükümler alır. Ancak, bu hükümlerin gerçekleştirilmesini çocuklara bırakır. Öğrenciler ortaya çıkan başarımlar hakkında bir değerlendirme sağlarlar.

- Rehberli buluş tarzında öğretmen, çocukları planlanan amaca ulaştırmak için sorular sorar ve öğrencileri bu soruları cevaplamaları için yönlendirir. Planlama aşaması hala öğretmene bağlı iken uygulama aşaması öğrencinin elindedir.

- Sorunları çözme tarzında, öğretmenin aktivitenin yapısını bilmesi gerekir. Öğrenciler, öğretmenin belirleyeceği sorunlara çözüm ararlar. Böylece öğrencilere problemleri nasıl çözecekleri öğretilir.

2.2.6. Beden Eğitimi ve Gençlerin Gelişimindeki Payı

Bebeğin anne karnına düştüğü andan başlayarak hayatımızın sonuna kadar devam eden bir süreç olan gelişim, doğumdan ölüme kadar birçok alandaki ilerlemelerin tamamıdır. Gelişim, çevre faktörleri ve kalıtımın etkileşimiyle şekillenmektedir (Başaran 2000).

Beden eğitimi, insani gelişmeye çok sayıda fayda sağlayan daldır. Çünkü kişiyi zihinsel, ruhsal ve fiziksel olarak geliştirir. Kişinin gelişimi, öğrenmesi, anlaması, insanlarla ilişki içerisinde olması, konuşması vb. özellikler içerir. Bireyler aynı gelişimsel özelliklerin yanı sıra farklı gelişimsel özellikler gösterebilirler.

2.2.6.1. Fiziki Gelişim

Beden eğitimi, bireylerin beden sağlığına ve zindeliğine büyük katkı sağlar. Bireyin boyunun ve kilosunun artmasını, sağlıklı bir bedene sahip olmasını, daha aktif ve daha olumlu hissetmesini sağlar. Beden eğitimi derslerinde gerçekleştirilen tüm fiziksel aktiviteler beden yapımızın tüm sistemlerini etkilemelidir. Beden eğitimi derslerimiz güç, çabukluk, dayanıklılık, hız, koordinasyon ve süreklilik konularını içermelidir (Muallimoğlu, 1998).

Dengeli ve düzenli yapılan fiziksel etkinlikler sayesinde bedenimiz daha zinde ve daha güçlü hale gelir. Daha güzel bir görünüme sahip olarak fit bir görünüşe kavuşuyoruz. Bedenimiz değişikliklere daha hızlı adapte olur ve halsizlikle baş etme yeteneğimizi artırır (Mirzeoğlu, 2003).

2.2.6.2. Kognitif Gelişim

Beden eğitimi ve spor faaliyetleri zihinsel gelişime olduğu kadar fiziksel gelişime ve psikomotor gelişime de katkıda bulunur. Beden eğitimine katılıp spor yapan öğrencilerin ilişkilerinin daha iyi olduğu, huzurlu ve dışa dönük oldukları görülmüştür. İlköğretim, ortaöğretim ve liselerde oluşturulan takımlarda yer alan öğrencilerin ders ortalamalarının 5'lik sisteme göre (3.19 - 4.17) aralığında olduğu belirlenmiştir (Serbest vd. 2006).

Başka bir deyişle, sürekli olarak yapılan sporlar bireyi zihinsel olarak rahatlatarak mutlu ve başarılı bir birey haline getirmekte, sorunlar karşısında daha hızlı

çözüm yolu üretebilmekte, zihnindeki sorulara hızlı cevap bulabilmekte ve daha çok pozitif bir birey haline getirmekte ve hayatla barış içindedir. Böylelikle etrafındakiler için daha faydalı hale gelir.

2.2.6.3. Psikomotor Gelişim

Sinir ve kas sistemindeki tüm gelişmelere psikomotor gelişimi adı verilmektedir. Beden eğitimi, sinir ve kas sisteminin gelişimine en çok yarar sağlayan dersler arasında yer almakta olup, çalışmalar beden eğitimi dersine devam eden öğrenciler ile anılan derse katılmayanlar arasında farklılıklar bulunduğunu ortaya koymaktadır. Beden eğitimi derslerinde yer alan öğrencilerin kabiliyet ve becerilerinde bir gelişme gözlemlenmektedir (Yenal vd. 1999).

Spor sayesinde doğru yapılan fiziki aktiviteler kas ve sinir sistemini geliştirmektedir. Beden eğitimi derslerine katılmak suretiyle, düz bir duruşa ve esnek bir beden yapısına sahip olunabilmektedir. Ayrıca, yapılan hareketler ile solunum ve dolaşım sisteminin de iyileştiği ifade edilmektedir (Yetim, 2011).

2.2.6.4. Duygusal ve Sosyal Gelişim

Sosyal ve duygusal gelişim birbiriyle doğrudan ilintili olup, sosyal olarak gelişmiş kişiler duygusal olarak da kuvvetli kişilerdir. Karşılaştıkları problemlerle daha kolay başa çıkıp, daha dışa dönük olan daha mutlu insanlardır. Sportif faaliyetler, yarışmalarda sorumluluk alabilmenin yanı sıra, karşılaştıkları olumsuzluklarla da daha güçlü duygularla mücadele ederler. Öte yandan, beden eğitimi faaliyetleri bireye iyi bir seyirci, sporcu ve insan olma özelliklerini verir. İnsan performansını artıracak, yorgunlukla baş edebilecek, güçlü kemik ve kas yapısına sahip olacak, hastalıklara dirençli, iyi bir duruşa sahip olacak hareketleri seçerek daha sağlıklı ve mutlu insanlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Sunay, 2000).

Birey, kazanma ve kaybetme duygularını tadarak hayattaki deneyimlerini artırır. Spor aynı anda insanların bir araya gelmesini sağlarken, spor sayesinde millet de sağlıklı bir yapıya kavuşarak bireylerin sosyalleşmesine ve etkileşimde bulunmasına izin verir. Toplumsal inşanın daha iyi şekillenmesi için kişilerin birbirleriyle pozitif etkileşime girmesi gerektiğinden, spor sayesinde insanlar bir araya gelir ve bir sosyal yapı oluşturarak diğer kurumları da etkilemektedir.

2.2.7. Beden Eğitimi Dersi ve Milli Eğitim Bakanlığı

Günümüzde beden eğitimi ve spor, büyüyen nesillere ruh ve beden sağlığı getiren bir etkinlik yapısı olarak kabul görmektedir. Beden eğitimi ve spor, eğitim programlarının ayrılmaz bir modülü olduğundan öğrencilerin fiziki aktivitelerle psikomotor, kognitif, duyuşsal ve sosyal alanlardaki gelişimlerine, sporu sosyal yaşamlarında bir yaşam biçimi haline getirmelerine ve kültürel ve sportif aktiviteler ile okul dışında boş zamanlarını değerlendirmelerine katkıda bulunmaktadır

Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı ile öğrencinin (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018: 10):

- *“Dünyada ve Türkiye’de sporun tarihsel gelişimi hakkında bilgi sahibi olması,*
- *Fiziksel etkinliklere katılım yoluyla hareket, bilgi ve becerilerini geliştirmesi ve bu becerileri alışkanlık hâline getirmesi,*
- *Türk spor tarihinde başarılı olmuş sporcuları tanınması,*
- *Sportif etkinlikler yoluyla spor kültürü edinmesi, spora özgü kuralları, bilgi ve becerileri uygulayabilmesi ve bu becerileri yaşantısında olumlu olarak kullanabilmesi,*
- *Engellilerin ve özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin bedensel, sosyal ve ruhsal olarak gelişmesinde sportif etkinliklerin rolünü ve önemini kavraması,*
- *Atatürk’ün ve Türk düşünürlerinin beden eğitimi ve spor ile ilgili düşüncelerini özümsemesi,*
- *Spor organizasyonlarına katılım yoluyla spor bilinci gelişmiş sosyal bireyler olarak yetişmesi,*
- *Düzenli etkin katılım ile sağlığı güçlendirici bilgi ve becerileri hayatında ve kişisel gelişiminde kullanabilmesi,*
- *Beden ve ruh sağlığını olumsuz etkileyen alışkanlık ve bağımlılıklardan uzak durması,*
- *Başkalarının varlığını da kabul ederek onlara karşı her zaman dürüst, saygılı “adil oyun (fair play)” davranışta bulunması ve bunu alışkanlık hâline getirmesi,*
- *Spor alanında faaliyet gösteren meslek grupları hakkında bilgi sahibi olması,”*

amaçlanmaktadır.

Diğer yandan, Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı'yla öğrencilere edindirilmesi hedeflenen maharetler de, çabukluk, esneklik, hareketlilik, koordinasyon,

kuvvet, dayanıklılık ve ritim gibi kavramlar yer almaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018: 11).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

TUTUM VE SPORTMENLİK DAVRANIŞI

3.1. TUTUM

3.1.1. Tutum Kavramı ve Tanımı

Tutum, sosyal bilimlerde sıklıkla incelenen insan psikolojisinin bir yönüdür. Tutum, psikolojik ve sosyolojik olmak üzere iki temel perspektiften görülebilmektedir. Psikolojik tutum tanımları, tutumları değiştirerek önyargı ve ayrımcılığı azaltmaya çalışırken, sosyolojik tutum tanımları sözlü ifadeye niyet olarak bakmakta ve davranışı değiştirerek önyargı ve ayrımcılığı azaltmaktadır. Uzun yıllardır süren araştırmalar, tutumların davranışlarını nasıl yönlendirdiğini anlamının önemini vurgulamaktadır (Eagly ve Chaiken, 1993).

İnsan düşünce ve davranışlarını anlamak için tutum oluşturma çalışması gereklidir. Davranışın doğrudan tutumların bir sonucu olduğu iddia edilirken, tutumların çoğu zaman doğrudan ve dolaylı olarak davranışı etkilediğini belirtmektedir (Johnson ve Boynton, 2010). Corsini (1999), tutumu belirli bir duruma, kişiye veya diğer ipuçlarına tutarlı bir şekilde yanıt vermeye yönelik öğrenilmiş ve istikrarlı bir eğilim olarak tanımlamıştır. Bu, tutumların deneyim ve öğrenme yoluyla oluştuğunu ve bir kişinin kişiliğini yansıtabileceğini belirten Zimbardo ve Leippe (1991) ile uyumludur. Buna karşılık, davranışların tutumlarla yalnızca minimum düzeyde tahmin edildiği, çünkü tutumların karmaşık ve değişken olduğunu öne sürülmüştür.

Anılan kavrama dair farklı tanımlar olmakla beraber tutum,

- *“belirli bir varlığı bir dereceye kadar iyilik ve hoşnutsuzluk ile değerlendirerek ifade edilen psikolojik bir eğilim”* (Eagly ve Chaiken, 1993).

- *“belirli bir nesne ile nesnenin belirli bir özet değerlendirmesi arasındaki bellekteki bir ilişki”* (Fazio, 1995).

- *“bir kişi, nesne ve mesele hakkında genel ve kalıcı olumlu ve olumsuz bir duygu”* (Petty ve Cacioppo, 1981),

- *“bir uyarıcı nesnenin değerlendirici bir boyut boyunca sınıflandırılması”* (Zanna ve Rempel, 1988).

olarak nitelenmektedir.

Maio ve Haddock (2014) tutumun üç önemli yönü olduğunu belirtmektedir. Bunlar, tutumun içeriği, tutum yapısı ve tutumun işlevi olarak sıralanmaktadır. Bu yönler birbirinden ayrılmaz ancak farklı olduğunu ve tutum gücünü etkilediğini ifade etmektedir. Ayrıca, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere, üç tutum bileşeni bulunduğu öne sürülmektedir. Bilişsel, duygusal ve davranışsal bilgilere dayanan tutumlar, sevmemek yerine belirli bir konuyu, nesneyi veya kişiyi sevmeye karar vermeyi içermektedir. Eagly ve Chaiken'e (1993) göre tutum, saldırıya direnme ve davranışa rehberlik etme yeteneği açısından farklı güçlere sahip değerlendirici bir yargı olarak kavramsallaştırılabilmektedir (Petty ve Krosnick, 1995).

Tutum, ister açıkça ister dolaylı olarak çeşitli şekillerde ve üstlenilen eylemleri etkileyebilecek farklı yoğunlukta ölçülebilmektedir. En önemlisi olan Eşit Görünme Aralığı Yöntemi'ni geliştiren Louis Thurstone (1928) ile Likert Ölçeği'ni (1932) oluşturan Rensis Likert'tir. Her ikisi de Mueller'de (1986) tutum ölçümü alanında önemli bir etkiye sahiptir. Eşit Görünme Aralığı Yöntemi, çoğu kez 11 kategoride, en çok olumlu olanlardan en çok hoşlanmayanlara kadar tüm görüşlere dayalı olarak tutumları ölçen tek boyutlu bir ölçektir, Kategori 1 çok olumlu, tarafsızlığı gösterir ve Kategori 11'de büyük tercih edilirliliği göstermektedir. Bir grup yargıç, bir tutum ölçüm ölçeği oluşturmak için her bir ifade için medyan puanı ve çeyrekler arası aralığı bulmak için ifadeleri sıralamaktadır. Likert Ölçeği aynı zamanda yanıtlayanların bir ifadeye katılıp katılmama derecesini derecelendirmek için "kesinlikle onaylandı, onaylandı, kararsız kaldı, onaylanmadı ve kesinlikle onaylanmadı" şeklindeki beş puanlı sınıflandırma kullanan bir tutum ölçümü tekniğidir. Boone ve Boone (2012)'ye göre Likert Ölçeği, bir tutum ölçme ölçeği oluşturmak için soru dizilerinden gelen yanıtları birleştirmektedir.

Tutumlar esas olarak deneyim, öğrenme ve sosyal faktörlerden oluşmaktadır. Tutumlar bireyin bir değere yönelik bir ruh hali olarak da tanımlanmaktadır. Başka bir ifadeyle, tutum davranış, duygu ve düşüncüyü etkileyen zihinsel bir süreç olarak tanımlanabilmektedir. Örneğin, bir kişi muhtemelen kişisel deneyimine göre yanıt verecektir. Böylece bir kişinin tutumu nesne hakkında ne duyacağını, ne düşüneceğini ve yapacağını belirleyecektir.

Glasman ve Albarracin (2006), doğrudan deneyime dayalı tutumların, dolaylı deneyime dayalı olanlara göre daha fazla tutum-davranış tutarlılığını teşvik ettiğini ifade etmektedir. Franzoi ve Christopher (2001) ise, Smith ve Mackie, (1995) ve Jonas ve diğerleri (1997) tutumların üç kaynaktan geliştirildiği konusunda benzer fikirleri savunmaktadır. Bunlar,

- Objenin olumlu ya da olumsuz nitelikleri hakkındaki inançlar,
- Objeye dönük hisler ve duygular,
- Objeye ilişkin geçmiş ve şimdiki davranışlar, olarak sıralanmaktadır.

Sosyal çevreyi anlamlandırmak ve başkalarıyla bağlantı kurmak için, tutumlar sosyal faaliyetlerde işlevsel görünmektedir.

Sosyal konstrüktivizm, gerçeğin doğasını anlamak için 19. yy'ın başlarında Mead, Marx, Schutz ve Durkheim tarafından geliştirilen sosyolojik bilgi teorisine dayanmaktadır (Burr, 2003). Bireylerin ve grupların kendi algılanan gerçekliklerini yaratmada rollerini oynadıkları yolları ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu, toplumu sırayla alışkanlık ve rutinleşmeye yol açan sosyal etkileşimler aracılığıyla hem nesnel hem de öznel gerçeklik olarak var olan olarak gören Berger ve Luckmann (1991) ile uyumludur.

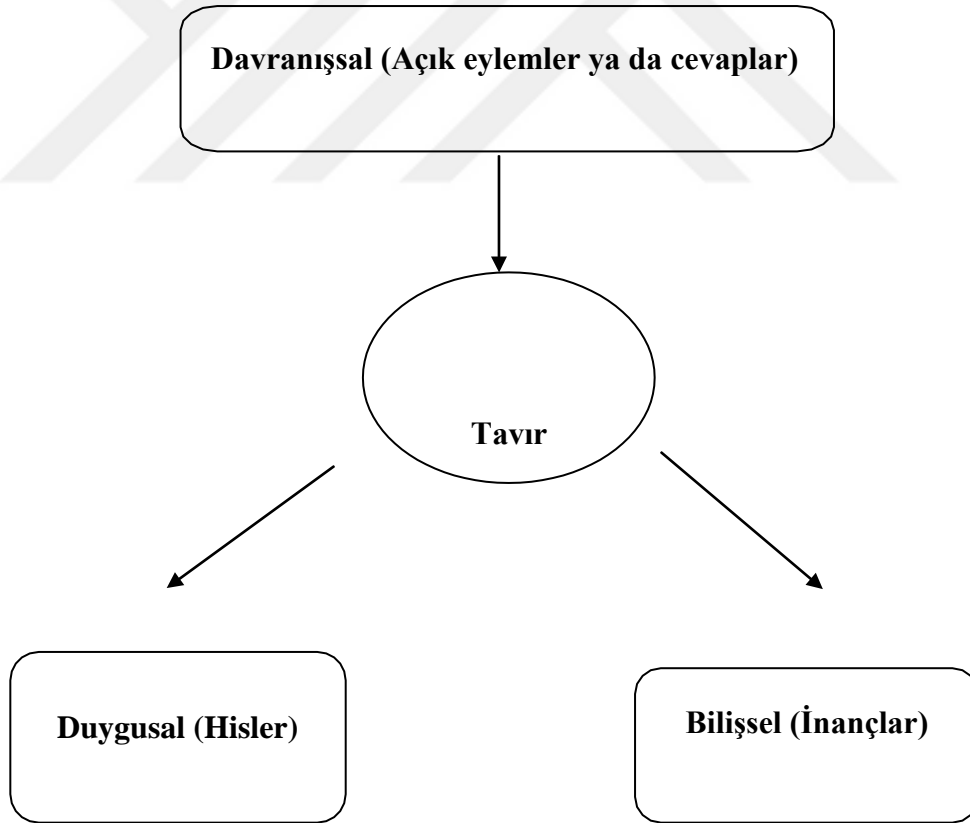
Değerlendirme kalıpları, duygusal, bilişsel ve davranışsal bileşenlerle az çok tutarlı bir model olarak kabul edilmektedir. Glasman ve Albarracin'e (2006) göre hem doğrudan deneyimin hem de kişisel katılımın, bireyleri tutumları hakkında düşünmeye motive ettiği varsayılmaktadır. Başka bir deyişle, insanlar bir nesne hakkında tek taraflı veya homojen tüm bilgilere sahiplerse, istikrarlı tutumlar geliştirebileceklerdir (Erber vd., 1995).

3.1.2. Tutum Modelleri

De Boer vd. (2012) tutum araştırması alanında tutumların temel doğasına ilişkin üç temel teorik bakış açısı olduğunu belirtmiştir. Bunlar, üç bileşenli tutum modeli, iki bileşenli ve tek bileşenli modeller olmak üzere sıralanmaktadır.

Üç bileşenli bakış açısı, tutumun üç bileşeni olan tek bir varlık olduğunu savunmaktadır. Anılan üç bileşen duygusal, davranışsal ve bilişsel olarak ifade edilmektedir. Bu model 1960’larda popülerdi, ancak araştırmada belirtildiği gibi bazı zayıf yönleri de bulunmaktadır. Örneğin, bazı bireyler tutumlarını ağırlıklı olarak duygularına dayandırırken, diğerleri tutumlarını temelde inançlara dayandırmaktadır (Huskinson ve Haddock, 2004). Tutumların doğasına ilişkin ikinci bakış açısı genellikle bilişsel ve duyuşsal bileşenleri ve davranışsal bileşenleri ayırt ettiğini varsaymaktadır (Fishbein ve Ajzen (1974). Tek bileşenli modeller üç bileşen arasında mantıksal bir ayırım yapılamayacağını öne sürerken (Dillon ve Kumar, 1985), üç bileşenli model, tutumların duyuşsal, bilişsel ve davranışsal olacak şekilde üç bileşenden oluştuğunu önermektedir.

Şekil 3.1. Tutum Bileşenleri



Kaynak: Fishbein, M. ve Ajzen, I. (1974). Attitudes towards objects as predictors of single and multiple behavioral criteria. Psychological review, 81, 59.

Şekilde ele alındığı üzere duygusal, bir kişinin bir tutum nesnesine karşı sahip olduğu duygu ve hislerle ilgili bir unsurdur. Bilişsel, kişinin bir tutum nesnesi hakkındaki inançlarıyla ilgilidir. Davranışsal ise, bir kişinin bir tutum nesnesine karşı sergilediği açık eylemler ve tepkilerdir. Bu üç bileşenin bir tutum oluşumunu şekillendireceği ve kişinin içinde bulunduğu bağlam veya sistem içinde meydana gelen etkileşimden etkileneyeceği belirtilmektedir. Weisman ve Garza'ya (2002) göre öğretmen tutumlarının oluşumu ve değişimi, tutumlar ile bireylerin davranışları, duyguları ve inançları arasındaki ilişkileri anlamak için eğitim araştırmalarının önemli bir alanıdır.

Tutum modeline ilişkin birçok bakış açısı olmasına rağmen, tutum bileşenlerinin sayısı hala tartışma konusudur. Günümüz tutum araştırmacılarının genel olarak bunun tutum nesnesine ilişkin bilişsel, duyuşsal veya davranışsal bilgilerden oluşabileceği ve bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tepkilerle ifade edilebileceği konusunda hemfikir oldukları sonucuna varılabilecektir (Eagly ve Chaiken, 2005).

3.1.3. Tutumun Unsurları

İnsanların düşüncelerine duygularına ve davranışlarına yönelik tutumlar, bireysel eğilimlerin senkronize edilmesini sağlamaktadır. Tutumlar üç yapıdan oluşur: Davranışsal, zihinsel ve duygusal ve bu boyutlarda genellikle bir organizasyon ve dolayısıyla iç tutarlılık olduğu düşünülmektedir (Nahavandi ve Malekzadeh, 1999).

Benzer şekilde, Rosenberg ve Hovland (1960) tutumun üç boyuta sahip olduğunu ve bir durum yada bir şey hakkında duyguları ifade eden duygusal unsur olduğunu, algılanabilir eylemler yada inancın sözel ifadeleri olan bilişsel unsur olduğunu ve açıkça tanımlanmış fiillerden oluşan davranışsal unsur olduğunu belirtmiştir.

3.1.3.1. Kognitif Unsur

Tutum, bilgi ve düşünce yapısı ile ilgili insan inançları bilişsel bir unsur olarak tanımlanır. Bir tutum hakkında elde edilen bilgiler önce duyguları ve sonra davranışları oluşturur. Bu nedenle, bilgi edinimi işe alımın ilk aşaması olarak kabul edilebilir (Ekici, 2012). Esas olarak bir bireyin etrafındaki uyarıcılarla olan deneyiminden oluşan bilişsel unsur, duruş nesnesi hakkındaki bilgisine, düşüncelerine ve inançlarına dayanır (Uresin, 2012).

Öğrenmeye dayanan "bilişsel unsur", nesnelere ilgili inançları ifade eder. Bu inanç, bir bireyin belirli bir durumla doğrudan iletişiminin bir sonucu olarak ortaya çıkabilir; kitle iletişim araçları ile eğitim, vb. Ayrıca, Pehlivan'dan gelen bilgilerle gerçekleşen dolaylı iletişimin bir sonucu olarak da ortaya çıkabilir (Pehlivan, 1997). Örneğin, bir kişi bilgisayar teknolojilerini veya bilgisayar kullanımını reddedebilir. Bu tutumun bilişsel unsuru, Ferdinand bilgisayarının insan vücuduna verdiği hasar veya insan değerlerini ortadan kaldırmak için bilgisayarın kullanımı hakkında bilgi ve inançlar sunabilir. Bu tür bilgi ve inançlar, duruşun bilişsel unsurunun kaynağını oluşturur (Kırkız, 2010).

3.1.3.2. Duyuşsal Unsur

Bir olayla ilişkili bir sinirlilik veya sempatik duygu durumu olan duygusal bir unsur, kişiden kişiye farklı olan ve bir dizi gerçeklikle açıklanamayan tutumun "isteksizlik-isteksizlik" tarafını temsil eder. Aynı zamanda tutum, itme veya şekillendirme tutumuna süreklilik veren duygusal bir unsur olarak da tanımlanır (Erdoğan, 1999).

Duygusal madde, bir kişinin tutumuyla ilgili olumlu veya olumsuz duygulara sahip önceki deneyimlerle ilgilidir. Bununla birlikte, duygusal unsur değer algısı ile ilişkilidir. Duygusal unsur, inançlarla heyecan içeren duygulardan oluşur. Tutumların duygusal özellikleri bilişsel özelliklerinden daha basittir ve tutumların ölçülmesinde daha fazla dikkate alınır (Çetin, 2006).

3.1.3.3. Davranışsal Unsur

Davranışsal bir unsur, davranış gösterme veya bir olaya, kişiye veya nesneye cevap verme eğilimidir (Samadov, 2006). Başka bir deyişle, tutumların bir sonucu olarak hareket eder. Davranışsal bir unsur, belirli bir tutum nesnesine karşı görülebilen özel veya başka bir davranıştır (Kağıtçıbaşı, 2005).

Duygusal davranış, söz konusu tutum nesnesinin tatmin edici veya tatmin edici olmayan bir durumla uyumluluğunun bir sonucu olarak ortaya çıkar. Normatif davranış, bireyin inançlarından kaynaklanan bir davranış biçimidir. Başka bir deyişle, davranışın özünde, doğru davranışın ne olacağı hakkında bilgi veren inançlar ve normlar vardır. Bu normlar, ait oldukları yapının veya eğitimin bireyin davranışı üzerindeki etkileridir. Bir

kişi ait olduğu bir yapıda bir davranışı doğru bir şekilde anlarsa, o zaman bir kişi bunu istemese bile bu davranışı gösterebilir. Sonuç olarak, bir kişinin bu nesneye karşı tutumu da duruma bağlı olarak belirlenir (İnceoğlu, 2011).

3.2. TUTUMUN MEYDANA GELMESİNDE ETKİLİ FAKTÖRLER

Tutumların çoğunlukla düşünceler, fikirler ve öğrenme marifetiyle meydana geldiği ifade edilmektedir. Burada bahsedilen öğrenme olduğundan yaşam boyunca yeni tutumlar edinilmekte ve mevcut olanlar da değişebilmektedir. Tutumların ortaya çıkması veya başkalaşması kendi kendine gerçekleşmemekte olup, bireyler arasındaki ilişkiler bir kişinin tutumunun oluşmasında ya da farklılaşmasında etkilidir (Bodur, 2006).

Tutumlar doğuştan gelmez, ancak daha sonra öğrenme yoluyla edinilebilir. Tutumların oluşumunda ve şekillenmesinde etkili olan çeşitli faktörlerden bazıları, ebeveynlerin ve akranların etkisi, medya araçları ve tutum nesnesiyle ilgili bireysel deneyimler olarak sıralanabilmektedir (Yaylacı, 1993).

3.2.1. Aile Faktörü

Tutum en basit ifadesiyle kişilerin diğer bireyler, objeler ya da fikirlere ilişkin değerlendirmeleri olarak tanımlanmaktadır (Ajzen ve Fishbein, 2005). Özellikle ocuğun ruhsal ve bedensel bakımdan sıhhatli bir şekilde gelişiminde ailedeki psikolojik durumu belirleyici bir unsurdur. Anılan bu aile iklimi, Darling ve Steinberg'in (1993) "ebeveynlik bağlamı", başka bir ifadeyle ebeveynlerin çocuklarını yetiştirmelerine ilişkin temel değerler, normlar, tutum ve davranışlarını kapsamaktadır. Ebeveyn tutumları ile davranışları aynı zamanda kültür ve değerlerin transferinde ana sosyalleşme araçları olarak nitelenmektedir (Grusec vd., 2000).

Yapılan araştırmalarda da ebeveynler ile çocukların tutumları arasında farklılıklardan çok benzerliklerin olduğu gözlemlenmektedir. Bu itibarla, toplumun en temel hücresi olan aile, üyelerinin öğrendikleri ve benimsedikleri tutumları meydana getiren unsurlardan birisi şeklinde kaydedilmektedir.

3.2.2. Çevre Faktörü

Kişinin etrafındaki her etki ve tepki alanı olarak ifade edilen çevre, içinde bulunan objeler ve bu objeler arasındaki etkileşim sayesinde anılan ilişkilerin sürdürülmesi biçiminde ele alınmaktadır (Çavuşoğlu vd., 2017). Ergenlikteki bireyler, akranlarıyla daha fazla etkileşim halinde bulunmaktadır. Bu itibarla, kişinin tutumlarının teşekkülünde ve değişiminde yaşlıların da kayda değer bir etkisi gözlemlenmektedir (Güllü, 2007).

Yapılan çalışmalar ergenlikteki bireyin sosyal gruplardan kuvvet, aidiyet ve güven elde ettiğini ileri sürmektedir. Netice itibarıyla, akran çevresi birçok ergenlikte tutumların ve davranışlarının onanması ya da kabul edilmemesinin kökenini meydana getirmektedir. Ayrıca, yapılan araştırmalar sonucunda televizyon, radyo, internet ve sosyal medya platformları gibi medya araçlarının da tutumların oluşmasında etkili olduğu kaydedilmektedir (Becan, 2013).

3.2.3. Bireysel Tecrübeler Faktörü

Davranışlarının önemli bir kısmı, davranış nesneleriyle kişisel hayatımızdan sonra gelişmektedir. Örneğin, gençler üniversite yıllarında veya askerlik hizmetlerinde değerleri ve normları farklı olan bireylerle etkileşime girdiklerinde, tutumlarında farklılıklar olabilmektedir. Sosyal normlar ve ilişkilerle şekillenen tutumlar, geçmiş deneyimler veya sosyal olaylar aracılığıyla ortaya çıkan önyargıların etkisi altındadır (Özyürek, 2000).

3.2.4. Tutum-Davranış İlişkisi

Tutum aynı zamanda birçok psikolojik değişken gibi doğrudan gözlemlenemeyen ve ölçülemeyen bir değişkendir. Ancak varlığı sözel ve davranışsal semptomlarla anlaşılabilir. Bu açıdan bakıldığında, davranışların tutum içerdiği varsayımı, başka bir deyişle, tutumların doğrudan davranış gösteren değişkenler olduğu varsayımı, tutumların ölçülmesinin önemini artırır. Tutum ölçümünün olası bir tutum fikri vereceği varsayımı, istenen yönde bir değişiklik oluşturmak istediğinizde tutum değiştirme fikrine önemli ölçüde katkıda bulunur. Tutum ve davranış arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için tutum araştırması yapılmıştır. Tutum ve

davranış arasındaki ilişki, ölçülmesi zor bir davranışı ölçmeyi kolaylaştırır. Aynı şekilde, belirli bir tutum seviyesi de aynı yönde bir davranış tahmin etmek için bir araç olabilir. Sosyal bilimciler ve eğitim bilimcileri için, bir nesneye yönelik tutumların, bu nesneyle ilgili sadece bir davranış değil, birden fazla davranışın göstergesi olabileceği de önemlidir (Özmenteş, 2006).

3.2.5. Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutum

Beden eğitimi dersleri çocukların fiziki, zihni, hissi ve sosyal ilerlemelerini en üst düzeye çıkarmalarına destek ve yardımcı olmaktadır. Beden eğitiminin bu işlevi icra edebilmesini teminen öğrenci, öğretmen ve eğitim müfredatı üçlünün uyum içinde olması gerekmektedir. Fiziksel eğitim kurslarına katılan ve fiziksel eğitim öğretmenleriyle birlikte faaliyet gösteren öğrenciler, fiziksel eğitim programlarından etkilenen ilk öğrenciler olarak ifade edilmektedir (Gülüm ve Bilim, 2011). Buna ek olarak, genel eğitimin vazgeçilmez bir parçası olan Beden Eğitimi, öğrencilerin sosyal, fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişimi için de vazgeçilmezdir. Beden Eğitimi ve beden eğitimi daha geniş ve etkili hale getirmek için öğrencilerin bir bütün olarak gelişimine dikkat etmek de gereklidir (Baylan ve ark., 2012).

Aicinena (1991), öğrencilerin beden eğitimine yönelik olumlu davranışlara sahip olmaları için okul içi ortamı, aile, öğretmen davranışı ve okul yönetiminin hep birlikte değerlendirilmesi gerektiğini bildirmektedir. Ayrıca, öğrencilerin ilgisini çeken programlar, öğretmenin etkinliği, öğrencilerin anlama düzeyi ve beden eğitimi derslerine duyulan ihtiyaca olan inanç düzeyi öğrencilerin olumlu bir tutum sergilemelerine yardımcı olmaktadır (Luke ve Cope, 1994). Öğrencilerin derse katılımlarında rol oynayan öğretmen tutumları, eğlenceli dersler, etkinlikler, tesisler ve materyaller gibi benzer bir görüşü paylaştıkları vurgulanmaktadır (Özcan vd., 2016).

Öğrenciler Beden Eğitimi için olumlu veya olumsuz tutumlar geliştirebilirken, beden eğitimine karşı olumlu tutumları, ders faaliyetlerinin verimli olmasını, dersin hedeflerine daha kolay ulaşmasını ve gelecekte öğrencilerin çeşitli fiziksel aktivitelere gönüllü katılımında rol oynamasını sağlayacaktır. Aksine, beden eğitimine karşı tutumu olumsuz olan öğrenciler, ders verimini azaltabilir, katılımlarını azaltabilir,

Beden Eğitimi için önemini zayıflatabilir ve sınıfta çeşitli sorunlara neden olabilir (Silverman ve Scrabis, 2004).

3.3. SPORTMENLİK DAVRANIŞI

3.3.1. Etik ve Ahlak Kavramları

Etik kelimesi köken olarak Yunanca'daki "ethos" sözcüğünden üretilmiştir. Etik kavramına süreç içinde farklı anlamlar yüklense de, anılan kavram genel itibariyle gelenekler, birikimler ve adetler manasında da kullanılmaktadır (Hayatoğlu ve Eren, 2011). Türk Dil Kurumu ise etik kelimesini "*Töre bilimi*", "*Çeşitli meslek kolları arasında tarafların uyması veya kaçınması gereken davranışlar bütünü*", "*Etik bilimi*" ve "*Ahlaki, ahlakla ilgili*" şeklinde tanımlamaktadır.

Etik, insanlığın varoluşundan bu yana gelişimini sürdüren felsefi bir fenomen olarak görülmüştür. İnsanlar, yaşamlarının her döneminde davranışlarının iyi mi yoksa kötü mü olduğunu belirleyen bir ahlaki felsefe üzerine düşünmüşlerdir. Bu nedenle, insan her zaman ahlaki felsefenin merkezinde yer almıştır (Kavi ve Koçak, 2013). Böylece etik, felsefi bir çalışma alanı olarak ortaya çıktı ve insan eylemlerine odaklanmıştır. Bu bağlamda, etik bireyler arasındaki ilişkileri etkileyen değerler, ahlaki açıdan iyi veya kötü, doğru veya yanlış olarak nitelendirilen davranışların özelliklerini ve temellerini inceleyen bir çalışma alanı olarak görülmektedir (İşgüden ve Çabuk, 2006). Etik, diğer kişi, grup, toplum veya kuruluşlarla doğru bir şekilde ilişki kurma yöntemlerini inceleyen ve bunlarla ilgilenen disiplin olarak da tanımlanmaktadır (Obuz, 2009).

Etiği bireyin davranışının temeli olarak almak, kişiye rehberlik etmesi ve yol gösterici değer, prensip ve standartları tespiti bakımından oldukça önem arz etmektedir (Aktaş, 2014). Bilhassa günümüzün hızla gelişen ve değişen dünyasındaki sosyal değişiklikler farklı ahlaki ve hukuki problemlerin meydana gelmesine neden olmaktadır. Etik alan, tüm bu zorlukların neden olduğu problemleri halletmeye çaba sarf etmektedir. Öte yandan, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki değişim ve gelişmeler, topluma sundukları katkının yanında, geleceğe yönelik pek çok kaygı ve endişeye de yol açmaktadır. Bireylerdeki ve toplumdaki bu kaygılar etiğe olan ilgi ve alakayı artırmakta ve etik alanında kod ve normların oluşturulması gereksinimine yönelik çalışmaların gerekli olduğunu ortaya koymuştur (Çobanoğlu, 2007).

Etik kavramının amacı ele alındığında çok sayıda alt hedefin meydana geldiği gözlemlenmektedir. Bunları,

- Ahlaki nitelik bakımından insan pratiğini izah etmek,
- Ahlak tarafından limitleri belirlenmiş eleştirel bir bilinç geliştirmek,
- Etik hususundaki bilimsel tartışma ve temellendirme aşamalarının teşkilini temin etmek suretiyle eleştirilerde bulunmak,
- Ahlaki eylemin insanların mücbir bir niteliği olduğunu ortaya koymak,
- İnsanın diğer bireylere yönelik olumlu hisler beslemesini öğretmek, şeklinde ifade etmek mümkündür (Pieper, 1999).

Diğer yandan, ahlak kelimesi Arapça'daki "hulk" sözcüğünden türetilmiş olup, huy, mizaç ve karakter gibi manaları da içermektedir. Bu ifadeler ahlak kavramının insanın fitratına bağlı olarak kişinin davranışlarına yol gösteren huy ve mizaçla ilintili olarak değerlendirilmiştir (Hançerlioğlu, 2010). Ahlak; aynı zamanda, insanlara ve insan davranışlarına odaklanan, niteliklerini bir kalıp etrafında insanın varlığından ele alan, topluma karşı iyi ve kötü tutumları yönlendiren davranış veya davranış biçimleri için bir rehber olarak da tanımlanır.

Ahlak aynı zamanda bireyin kendi iradesiyle iyi davranış, kötü davranıştan kaçınma ve bir amaç için hareket etme olarak ifade edilir. Ahlak, sadece birey için yol gösterici bir rehber olarak alınmamalı, bireyin dili, dini ve durumu gibi bireyden önce var olan ve bireyden sonra da varlığını sürdüreceği bir yapı olarak görülmelidir. Birey toplumun bir üyesi olduğu sürece ahlakın bir parçasıdır. Ahlak, yaşam süresi boyunca bireylerden isteklerde bulunur ve bireyler bu istekleri bir dereceye kadar karşılayabilir. Bireyden beklenen dış talepler birey tarafından içselleştirilerek sosyalleşme sağlar. Sosyal düzen düşünüldüğünde ahlak, hukukun üstünlüğüne, geleneğe veya görgü kurallarına benzer. Öte yandan ahlak, fiziksel güçle tehdit edilemez, yasama, yargı veya

yürütme gücünün kullanımıyla yaratılamaz ve ahlakın yaptırımları kınama, eleştiri ve onaylamama gibi sözlü yaptırımlarla değiştirilemez (Frankena, 2007).

Etik ve Ahlak kavramları genellikle birbirleri yerine kullanılsa da, aynı anlama sahip olduklarına inanılmaktadır. Bununla birlikte, etik kelimesi Yunanca "ethos" kelimesinden gelir ve ahlak (ahlak) kelimesi Latince "mos" kelimesinden gelir. Bu nedenle, "ethos "ve" mos " kelimeleri gelenek, mizaç ve karakter gibi anlamlara gelir. Öte yandan ahlak, birey, grup ve sosyal olarak fiili ve tarihsel terimlerle değerlendirilen bir fenomen olarak görülürken, etik, bu konuyu ahlaki olarak değerlendiren ve araştıran ve kategorize eden bir disiplin olarak tanımlanırken, bunlar ile farklı noktalar arasındaki benzerlikleri vurgular (Doğan, 2004).

Etik, neyin doğru ve neyin yanlış olduğunu, insan hayatının amacının ne olması gerektiğini ve ahlaki ve sanal olarak yaşamak için neyin gerekli olduğunu inceleyen bir felsefe alanıdır. Bu bağlamda, etik ahlaki kavramları analiz eder ve neyin doğru ve neyin yanlış olduğunu belirler. Öte yandan ahlak, bir kişinin hayatta aldığı tutumlar ve davranışlar için kullanılır ve toplumun bir değer sistemi olarak ifade edilir. Etik, etik kurallara dayalı davranışları ifade ettiğinde duygusal bir boyuta sahiptir. Ahlak, toplumdaki bireylerin davranışlarını yönlendiren bir değer sistemi olarak görülür; etik daha soyut bir yaklaşım gerektirir. Bu bağlamda, ahlak, bireyin günlük yaşamda nasıl yaşadığını daha pratik olarak düşünür. Bu nedenle ahlak, etik uygulamaya yansıyan bir dizi kural olarak ifade edilir (Mahmutoglu, 2009).

Etik ve Ahlak arasındaki ilişkiyi daha anlaşılır hale getirmek için, İnsanlara ve Edebiyat Bilimcilerine, Tiyatro Eleştirmenlerine ve Tiyatro Aktörlerine, Futbol Eleştirmenlerine ve Futbolculara örnekler verilebilir. Söz konusu örneklerde, belirtilen kişiler ilk önce olayları eleştirel bir yaklaşımla değerlendirirken, ikincisi kişisel olarak pratik yapar. Burada eleştirmenler uygulayıcıları değiştirmeden değerlendiriyorlar. Bu örneğe benzer şekilde, etik ile ilgilenenler etik konusunu belirli bir mesafeden ele alır ve değerlendirir. Etik ile ilgilenen insanlar ahlaki durumu, ahlaki önlemler almadan bir bilim adamı gibi eleştirel bir yaklaşımla gösterirler. Başka bir deyişle, etik ahlaki uygulama teorisi olarak vurgulanmaktadır (Pieper, 1999).

Ahlak çok genel bir kavram olarak kabul edildi, çünkü zamanın koşullarına bağlı olarak değişebilir. Etik, zaman ve çevre, yaşam ahlakı ve iş ahlakı gibi konulara bağlı olarak birçok alanda farklılık gösterir (Torlak, 2009). Çeşitli alanlarda ahlakın ortaya çıkışı sporda da görülmüştür ve sporda etik kavramı, spor alanlarında ahlaki davranışın nasıl olması gerektiği önerilmiştir

3.3.2. Spor Etiği

Spor etiği, evrensel etik ilkeleri benimsemek ve bunları spor alanlarında davranış olarak sergilemek olarak tanımlanmaktadır. Spor etiği, spora ilişkin tüm insanların dürüstlük, adalet, açıklık, tarafsızlık ve saygı gibi evrensel değerlerin ışığında aktif veya pasif olarak davrandığını ifade etmektedir (Dolaşır, 2006). Ancak, gelişen dünyayla beraber toplumda meydana gelen ahlaki çöküşün artması spor alanına da yansımış ve etkisini göstermiştir (Yapan, 1992). Bu bağlamda, sporun varlığını devam ettirebilmesi için etik prensiplere uygun hareket edebilmenin oldukça önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Diğer taraftan, sporda maddi çıkarların ve ahlaki değerlerin ikame edilmesi, sporda etiğe olan ihtiyacı daha da öne çıkarmıştır. Özellikle hakem, sporcu, çalıştırıcı, idareci, seyirci, medya ve taraftar gibi sporun paydaşlarının etik prensiplere uygun hareket etmemesi spor adına olumsuz ve adli süreçlerin meydana gelmesine yol açmaktadır. Spor etiği, tüm bu olumsuzlukları önlemek için spor paydaşlarının dürüstlük, adalet, açıklık, tarafsızlık ve saygı gibi evrensel değerler çerçevesindeki vazifelerini yerine getirmeyi önermektedir. Bu nedenle, spor etiğinin nihai amacı, evrensel etik prensiplerin spor alanlarında bir davranış olarak sergilenmesini sağlamak ve sporun asıl amacına erişebilmektir (Dolaşır, 2006).

Sporu oluşturan tüm unsurların davranışlarının etik prensiplere uygun olması bakımından sporda uyulması gerekli etik prensipler şöyle sıralanmaktadır (Özbek, 1999):

- Sporcular araç olarak değil amaç olarak görülmelidir. Spor karşılaşmalarında sportif amaçlara ulaşmak, yarışmaların sonuçlarından daha önemli olarak ele alınmalıdır. Kazanılacak para vb. unsurlar sporun amacının önüne geçmemelidir.

- Antrenörler ve idareciler sporculara saygılı davranmalı, onları varlıkları ve çalışanları gibi görmemeli, değer vermeli, aşağılamamalı ve robot gibi görmemelidir.
- Sporcular rakiplerine saygı göstermeli, rakiplerine zarar verecek hareketlerden kaçınmalı ve bu davranışları bir taktik olarak kabul etmemelidir.
- Spor müsabakalarında kullanılacak alet ve edevatlar bütün tarafların sağlık ve güvenliğini koruyacak yapıda olmalıdır.
- Karşılaşmaların idaresi ve karşılaşmaların denetlenmesi kurallara göre tarafsız bir şekilde icra edilmelidir.
- Müsabakalarda sporcuların performanslarını artırmak üzere doping ve benzeri ilaçları kullanmaları ve sonucu etkileyerek birilerine rant sağlamalarının önüne geçilmelidir.
- Günümüzde oldukça gelişen bahis sektörünün ya da sporcuların şike marifetiyle karşılaşmaların neticelerini etkilemeleri sporun ruhuyla bağdaşmamaktadır.
- Spor müsabakalarında yer alacak sporcuların ırk, inanç, cinsiyet veya toplumsal statü gibi kriterlerden ziyade, yetenek ve motivasyon durumlarına göre belirlenmelidir
- Kadın sporcular cinsel olarak değerlendirilmemelidir.
- Sporcuların gelirleri tespit edilirken, cinsiyet ayrımcılığına gidilmemelidir.
- Antrenörler ve spor yöneticileri sporcuların sıhhatini ve güvenliğini skordan çok önemsemelidirler.
- Sporcularda fiziki rahatsızlıklar gözlemlendiğinde daha fazla yüklenilmemeli ve sağlıkları öncelenmelidir.
- Sporcular kasıtlı olarak rakiplerine zararda verecek davranışlarda bulunmamalıdır. Spor yapan bütün katılımcıların evrensel etik prensiplerini davranışlarında hayata geçirmesi, spor ahlakının gelişmesi ve böylece sporun temelinde yattığı varsayılan kardeşlik, barış, saygı ve tolerans gibi değerlerin toplumdaki yaygınlığının artması bakımından büyük önem arz etmektedir.

3.3.3. Spor Ahlakı

Ahlak ve spor arasındaki ilişki düşünüldüğünde, insanlar ve insanlar arasındaki ilişkileri düzenleyen kuralların her ikisinin de merkezinde yer aldığı görülmektedir. Ahlak, insan davranışına ve bu davranışların bir sonucu olarak ortaya çıkan ilişkilere odaklanır. Ahlakın amacı, toplum tarafından kabul edilen bireylerin davranış kalıplarını belirli kurallar çerçevesinde kabul etmektir. Bu noktada, insan ilişkileri konusu, evrensel bir özellik olan spor kavramını hatırlatır. Spor evrensellik bağlamında görülürse, sosyal normlar, kurallar ve roller sistemi olarak görülür. Dünyanın her köşesindeki insanlar, bir araya gelmek ve spor yapmak istediklerinde, eylemlerini kuralların kısıtlanmasıyla yaparlar (Tun, 1992).

Sportif maçlarda sporcu, kurallar çerçevesinde belirlenen hareket alanı dâhilinde hareket eder. Sporcu kurallarda belirlenen hareket alanı dışına çıkarsa cezayla karşı karşıya kalır. Birey, ahlakta olduğu kadar spor karşılaşmalarında da belirlenen kurallar dâhilinde hareket etmeye zorlanır, aksi takdirde yaptırımla karşı karşıya kalır. Spor ve ahlak kurallarına uyulmaması durumunda bireye maddi veya manevi yaptırımlar uygulanması, spor ve ahlak arasındaki ilişkiyi ortaya çıkaran başka bir boyutu göstermektedir.

Etik olarak, birey kendi iradesiyle iyilik yaparak ve kötülükten kaçınarak bir amaç ile hareket eder (Aslan, 2014). Aynısı spor için de geçerlidir. Spor müsabakalarında, sporcular sporun amacının kendi içinde olduğunu bilmelidir. Bu şekilde spor, sporun özüne karşılık gelen spor ve davranış için yapılır (Erdemli, 2008). Bir sporcunun rakibini yerden kaldırması, bir saldırıda yaralanmış olsa bile topu oyundan atması ve kaybeden rakibini rahatlatması gibi davranışı, sporun tüm paydaşları tarafından önemli kabul edilir ve sporun hayatta kalmasını destekler. Spor müsabakalarında şiddet, küfür, doping, hoşgörüsüzlük ve saygısızlık olarak ifade edilebilecek tüm davranışlar, sporun ruhuna zarar verir ve sporu bir kanser hücresi gibi sinsice yok eder.

Spor, kendisine katılan bireylerin sosyalleşmesini sağlar ve kural bilinci aşılıyarak bireylerin sosyalleşme sürecine önemli katkı sağlar. Bu sayede birey erken yaşlardan itibaren eğlenerek öğrenir ve toplumda hangi davranışları sergilememesi

gerektiğini kurallar bilinciyle yaşar. Bu sayede eylem alanı ve toplumun çizdiği sınır bilincine ulaşan birey, toplumla uyum içinde yaşamına devam etmektedir. Böylelikle ahlakın ulaşmak istediği hedeflerden biri olan bireyin sosyalleşme süreci spor yoluyla gerçekleşmekte ve iki alan arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktadır.

Ahlakın beden ve ruhu dengeleme arzusu (Yapan, 1992) sporla var olmuş ve kendini göstermiştir. Spor, bireylerin spora katılımları ile gerçekleştirdikleri eylemler sayesinde fiziksel ve zihinsel olarak daha iyi hale gelmelerini ve her ikisini de dengeli bir şekilde geliştirmelerini sağlar. Spor, yıllardır toplum tarafından dışlanmış, ikinci plana itilmiş bireyler ile seçme teorilerinin uygulandığı bireyleri bir araya getirmiş ve toplumsal barışa hizmet etmiştir. Engelleri nedeniyle toplumda ikinci sınıf muamelesi gören ve çıkarılan yasalarla toplumdan uzaklaştırıldığı düşünülen bu bireyler, hayata tutunmuş ve spor sayesinde sosyal uyum sağlanmıştır. Aynı zamanda farklı ten renkleri nedeniyle beyazlar kadar değerli görülmeyen siyahlar da sporla hayat bulmuşlardır. Spor, bu etkilerinden dolayı toplumda barışı ve huzuru sağlayarak ahlaki bir toplum oluşturmaya hizmet etmiştir. Spor ve ahlak arasındaki ilişkiyi ortaya çıkaran bir diğer nokta da budur.

Erçetin (1991) sporu bir ahlak ağacına benzetmek suretiyle, sporcuları bu ağacın meyvesi olarak değerlendirmiştir. Hayatın her alanında olduğu gibi sporda da olumsuz ve çürümüş örneklerin olabileceğinin altını çizmiştir. Hele ki sporun dünya çapında milyarlarca dolarlık bir sektöre dönüşmesi anılan çürümeyi daha da derinleştirebilmektedir. Ancak, bu çürüme spor sistemine yerleşirse, ağaç bu meyveleri kurtaramayacak ve kendi kendine kurumaya mahkûm olacaktır. Spor etiği, oyunların ve spor karşılaşmalarının gerçekleşmesine izin veren bir değerler sistemidir. Bu değerler sisteminin merkezinde centilmenlik bulunmaktadır. Anılan kavramlar spor etiğinin temel ilkelerini göstermektedir (Yapan, 1992).

3.3.4. Sportmenlik Davranışı ve Fair Play

3.3.4.1. Fair Play Kavramı

İngilizce bir tabir olan fair play kavramı, spor müsabakalarının dürüst, namuslu, adil ve doğru olmasını teşvik eden “*fair*” sıfatından gelmektedir (Yıldıran, 2011). Anılan kavramının 15. yy.’daki şövalye turnuva kurallarında “*fayre attyn*

(adil/dürüst kazanma)” ile sportmenlik dışı davranışları ifade etmek üzere “*foule play* (faüllü oyun)” anlamında kullanıldığı ifade edilmektedir. 16. yy.’a gelindiğinde anılan kavram “*fair game*” ve “*fair play*”e dönüşmüştür. Öte yandan, fair play kavramı Shakespeare tarafından 17. yy.’da şans oyunları ve spor kapsamında değerlendirilmiştir. Bu sayede anılan kavramın kullanım alanı genişletilmiştir. Shakespeare 16. yy.’ın sonlarında fair play kavramını şövalye şeklindeki düşünme tarzını ortaya koymak ve fırsat eşitliğini muhafaza etmek olarak kullanmıştır. Söz konusu kavramın spora kanalize edilmesi ise 18. yy.’ı bulmuştur (Yıldıran, 2011).

Fair play, toplumsal yaşamın tüm alanlarındaki ilişkilerin düzeni ve düzeyine ilişkin bir kavram olmakla birlikte tarihsel olarak incelendiğinde gelişim çizgisinin sporla hemen hemen aynı olduğu görülmektedir. Spor ve fair play kavramları incelendiğinde, sporun eylemi, fair play kavramının ise sportif eylemin ahlaki kısmını ifade ettiği görülmektedir. Adil oyun kavramının Türkçe karşılığı sportif erdem olarak ifade edilen “adil” kelimesi; güzel, hoş, asil, dürüst, kibar, hoşgörülü, sakin, ölçülü, uygun, adil, eşit ve yasal gibi anlamlara gelmektedir. Bu bakımdan fair play, sporcuların müsabaka sırasında erdemle, sağduyulu ve tutarlı bir şekilde kurallara uymasını sağlayacak, fırsat eşitliğini bozmamak için hak etmeyecek avantaj yaratacak durumlardan kaçınarak, oyunun dezavantajlı durumlarından yararlanmamasını sağlayacak bir anlayış olarak değerlendirilmektedir (Yıldıran, 2011).

Spor, topluma ve yeni nesil değerlerin öğretilmesinde ve bütünleşmenin sağlanmasında önemli bir role sahiptir. Sporda üst ahlak kavramı adil oyunla karşılığını bulur. Bu bağlamda, adil oyun sadece sporcuların müsabakalar esnasında yazılan kurallara bağlılığını değil, aynı zamanda evrensel bir ahlaki tutum ve davranışı temsil eder (Tiryaki, 2006). Sporda adil oyun kavramı etik alanında çalışan araştırmacılar tarafından iki şekilde ele alınmaktadır. Sportmenlik, spor müsabakalarında kadın veya erkek sporculardan beklenen davranışları ifade eder. Bir başka deyişle, sportmenlik düzensiz davranışlarla kazanmak istememek, rakibe karşı cömert ve cömert davranmak olarak tanımlanmaktadır (Elik, 2017). Sportmenlik davranışı cesaret, sabır, samimiyet, kendine güven, özdenetim, başkalarına saygı, nezaket, asalet, haysiyet ve cömertlik gibi spor etiğini en üst düzeye çıkarabilecek özellikleri içerir.

1926 yılında Uluslararası Sportmenlik Derneği çocuk oyunlarından uluslararası maçlara kadar her yönüyle sportmenlik prensiplerini ele almış ve sportmenlik prensiplerini geliştirmek için sekiz farklı husus tespit etmiştir (Koç, 2013):

- Oyunun kurallarına uyun.
- Takım arkadaşlarınıza bağlı kalın.
- Kendinizi zinde tutun.
- Hırs ve öfkenizi kontrol edin.
- Oyunda şiddete varan tutum ve davranışlardan uzak durun.
- Galibiyetinizle övünmeyin.
- Mağlubiyette yıkılmayın.
- Sıhhatli bir fiziğe sahip olmak için sağlam ruhlu ve açık fikirli olun.

Sportmenlikte rakip, işbirliğinin bir parçası olarak kabul edilir ve ona göre hareket eder. Müsabakanın amacı sporcuların becerilerini yarıştırmaktır. Maçlarda bazen hakem hataları nedeniyle yanlış kararlar verilebilir. Bu tür durumlarda da önemli olan husus, sporcunun haksız hakem hatalarını uygun bir şekilde reddettiğini göstermesidir. Sportmenlik, sporcuların rekabete dayalı oyunlarda ne tür davranışlar sergilemesi gerektiğinden ziyade, davranışı nasıl yapmaları gerektiğiyle ilgilendir. Örneğin, rakibini istemeden yere düşüren ve kaldıran bir sporcu, kurallara uymak suretiyle sportmenlik davranışı göstermektedir. Sportmenlik, sporda tavsiye edilen davranışları sergilemeyi, hayatın diğer alanlarına da dürüst ve güvenilir olmayı uygulamayı gerektirir. Sportmenlik konusunda üç farklı yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar,

- Sosyal birliğin bir biçimi olarak sportmenlik,
- Eğlencenin teşvik edilmesi bakımından sportmenlik,
- Fedakârlığın bir şekli olarak sportmenlik, olarak sıralanmaktadır (Gürpınar, 2009).

Bir sosyal birlik olarak sportmenlikte kuralların koyduğu sınırlar içinde oynamak, dostluğun gelişmesi için önemli görülmekte ve sporcular geçmişin getirdiği gelenekleri, eğilimleri ve alışkanlıkları korumaktadır. Bu sportmenlik anlayışına göre oyunun nasıl oynandığı kazanmaktan daha önemlidir. İfade edilen ikinci sportmenlik anlayışı etimolojiktir. Rekabetçi sporlarda kazanma, çalışma ve bağlılık önemliken, spor eylemi esasen zevk ve eğlenceyi hedefler. Bu nedenle, sportmenlik bir adalet olarak görülmüş ve eğlence amaç olarak belirlenmiştir. Oyunun ve sporun ruhunun ortak bir noktada bulunduğu ve oyunun keyif olmaktan çıkmadığı vurgulanmıştır. Üçüncü sportmenlik anlayışı olan özgecilik anlayışı, dürüstlük ve adalet için davranışları içerir. Bu noktada sporcuyu harekete geçiren şey diğer sporcular için endişelenmektir. Böylece birey, başkaları için iyilik yapmayı hedefler (Gürpınar, 2009).

Sporda ahlaki durumun topluma yayılması ve sporcu sayısının artırılması için gereken en önemli hamle eğitim boyutuyla gerçekleştirilebilir. Ülkemizdeki lise çağı nüfusu ve okul sıralarından geçen geleceğin sporcuları, eğitimin önemini bir kez daha ortaya koymaktadır. Değerlerin uygulama boyutuyla kazanılmasını sağlayan beden eğitimi dersi bu bağlamda dikkat çekmektedir.

3.3.4.2. Fair Play'in Tarihi Gelişimi

Fair play kavramı hakkında Antik Çağ'daki örneklerle İlyada'da rastlanılmaktadır. Anılan eserde yapılan spor karşılaşmalarında kuralların olduğu ve kurallara aykırı davranmanın ahlaka aykırı sayıldığı ifade edilmektedir. Örneğin, atlı araba yarışında Antilochos arabasıyla yanlış yerden geçtiğini fark ettiğinde, birinciliği hemen arkasından gelen Menelaos'a devretmiştir. Bu dürüst yaklaşımın akabinde kendisine verilen ödül yine Menelaos tarafından Antilochos'a verilmek suretiyle, tarihteki önemli centilmenlik örneklerinden biri olmuştur. Öte yandan, Antik Yunan'da Olimpiyatlarda sporcular Zeus heykelinin önünde kurallara uyacaklarına dair yemin ederken, hakemler adil olacaklarına ve yarışmalara ilişkin bilgileri kimseyle paylaşmayacaklarına dair yemin etmiştir. Kural ihlalleri halinde sporcular "namussuz" ilan edilmiş ve yarışmalardan ihraç edilmiştir. Ayrıca, Olimpiyatlarda sporcuların Antik Yunan Olimpiyat Oyunlarındaki başarısı site devletlerinin başarısı olarak haline gelmiş, bu durum da rekabet ortamının meydana gelmesine yol açmıştır. Müsabakalarda şampiyonluğa ulaşan sporcular yüksek para ödülleri verilmeye başlanması, günümüzde

yaşanan sorunların da temelini oluşturmak suretiyle, oyunların centilmenlikten uzaklaşmasına ve kuralların çiğnenmesine neden olmuştur. Bu bağlamda, etik dışı yollara tevessül etme eğiliminin 4. yy.'da başladığı ifade edilmektedir (Yıldıran, 2011).

Ortaçağda fair play anlayışında şövalye turnuvalarını öne çıkmaktadır. Bazı araştırmacılar, fair play yaklaşımının şövalye turnuva kurallarında yer alan ahlaki tutumlarla başladığını ileri sürmektedir. Bu turnuvalarda, haksız avantaj yaratabilecek durumlardan kaçınmak ve rakibe saygı duymak gibi davranışlar, ahlaki tutum örnekleri olarak vurgulanmıştır. Günümüzdeki fair play anlayışına İngiltere'nin yatılı okulları sayesinde 19. yy başlarında gündeme gelmiştir. 19. yy tarihçi ve ilahiyatçı Thomas Arnold, Rugby Koleji'nde disiplinsiz davranışlar sergileyen öğrencilerinin “genç Hristiyan beyler” olmalarını teminen sporu ve dini bir araç olarak kullanmıştır. Bu çerçevede, Thomas Arnold öğrencilerin sorumluluk almaları ve sosyal yaşama uygun hareket etmeleri için spor dernekleri oluşturarak, onların kendi kaptanlarını seçmelerine imkân tanımıştır. Ayrıca, takım sporlarına destek vererek, öğrencilerin birlikte hareket etmelerine destek olmuştur. Fair play ideali, sadece kolej öğrencilerine has değil, halkın yaptığı sporları da etkilemiş ve bir yaşam idealine dönüşerek İngilizlerin en yüksek etik karakteri haline gelmiştir (Yıldıran, 2011).

Diğer yandan, adil oyun anlayışının okul sporları yoluyla gelişmesiyle birlikte yaygınlaşması, 17. yy. İngiliz aristokrasisinin düzenlediği at yarışlarında, kurallar, hakemler ve ödüllerin önemli bir temel oluşturmasıyla meydana gelmiştir. 18. ve 19. yy.'larda İngiltere'de amatör kurallar kabul edilmiş, bu nedenle çalışanların bazı spor dallarına katılmasının engellenmesi istenmiştir. İşçi sınıfının aristokrasinin centilmenlik icaplarını yerine getiremeyeceği düşüncesi bu durumun nedeni olarak değerlendirilmiştir. Kabul edilen bu kurallarla sporun “temiz” kalması gerektiği yorumları yapılmıştır. Aslında buradaki temel amaç, çalışan nüfusun ait olduğu sosyal katman ve kazandıkları parayı nasıl harcayacaklarıyla ilgiliydi (Yıldıran, 2011).

Türkiye'de fair play anlayışının tarihi temelleri ele alındığında ilk fair play örneklerinin 19. yy.'da yaşandığı ifade edilmektedir. Modern anlamda sporun Osmanlı Devleti'ne giriş dönemi olan 19. yy.'ın sonu ve 20. yy.'ın başında adil oyun da gündeme gelmeye başlamıştır. Ata sporu olan güreşin tekkelerinde bu sporu yapan

güreşçilere pehlivan denilerek ahlaki bir sorumluluk yüklendiği görülmektedir. Müسابakalar sonucunda güreşçilerin mağlup olmaları durumunda sevinçlerini veya üzüntülerini makul bir şekilde yaşadıkları ve karşılaşma sırasında dürüstçe mücadele ettikleri bildirilmiştir. Ayrıca, maçları izleyenlerin galibiyetten sonra alkış ve sevinç göstermeyerek fair play anlayışına uygun davrandıkları da belirtilmiştir. Sadece güreş kulübelerinde değil, okçuluk localarında da sporcular ve antrenörler karşılıklı olarak birbirlerini severler ve birbirlerine saygı duyarlar, atış sırasında kopya çekenler ve kurallara uymayanlar spordan dışlanırdı.

1981 yılına gelindiğinde Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi bünyesinde Türkiye Fair Play Komitesi ihdas edilmek suretiyle, 1982 yılında Fair Play'e uygun oyunculuk ödülü verilmiştir. 1993 yılında Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi Fair Play Konseyi'nin onayıyla kurulmuştur. Türkiye Fair Play Konseyi 1994 yılından bu yana Fair Play ödüllerini davranış, terfi ve kariyer dallarında vermeye devam etmektedir (Şahin ve diğ., 2015).

3.3.4.3. Beden Eğitimi Dersinde Sportmenlik Davranışı

Sporda erdemli davranışların her geçen gün azalması beden eğitimi ve spor derslerini de etkilemiş, beden eğitimi derslerinin sosyalleştirme işlevinin 1970'li yıllardan sonra fair play davranışlarını yeterince garanti etmediği görülmüştür. Bu durum, kural bilincinin tesis edilmesi sayesinde fair play anlayışının geliştirilemediğinin bir göstergesi olmuştur. Okul sporlarında spor etiğine uygun olmayan davranışların nedeni, fair play hakkında bilgi sahibi olmadıkları ve ne pahasına olursa olsun kazanma anlayışı ve hırsıyla motive oldukları olarak gösterilmiştir (Yıldıran, 2005). Okul sporlarında fair play'e uygun davranışların sergilenebilmesi için, anılan kavramın okul sporları bağlamında ne anlama geldiğini ifade etmek ve bu kavramın farklı öğretim yöntemleriyle ele alınması gerekmektedir. Buna ilave olarak, sadece yazılı kurallar değil, aynı zamanda gayri resmi adil oyun anlayışının da öğrenciler tarafından özümsemesi gerekmektedir.

Günümüzde ticari ve siyasi beklentilerin artan sürekliliği, sporda ahlaki davranışların sergilenmesini arka plana itmektedir. Sporda ahlaki davranışların azalması

ve erdemli davranışların her geçen gün azalması beden eğitimi ve spor derslerinde spor etiğinin verilmesini zorunlu kılmıştır (Yıldırım, 2005).

Spor eğitimi, bireyi harekete geçirmekte ve bu şekilde tüm insanları hedeflemektedir. Spor eğitimi olmadan sportif dâhileri ortaya çıkarmak mümkün değildir. Spor eğitimiyle birey kendi spor bilincine ulaşır, sporun temel özelliklerini kazanır ve sporda entelektüel altyapısını temel alır. Bireyin spor bilinci, spor yapan bireyin spor yapmasını güçlendiren ve yönlendiren ruhsal yapı ile spor yapan bireyin karşılaşmasıdır. Böylece birey, varlığındaki “spor yapan kişiyi tanır ve kendi sportif bilincine ulaşarak kendisini sporcu” olarak addeder. Bedenini belli bir bilinçle kendi arzuları doğrultusunda yönlendiren birey, spor olayının tamamında var olan coşku, neşe, keder, kibir, hoşgörü, duyarlılık ve sportif farkındalığı kazanır. Böylelikle birey, spor olayıyla beraber spor kültürünü elde eder. Spor eğitiminde birey, sporda entelektüel altyapıyla ahlaki prensiplere ve değerlere sahiptir. Birey bir sporu öğrenirken aynı zamanda o sporun temel özelliklerini de içine alır. Sporun temel özelliklerini özümseyen birey, böylelikle sportif benliğin gereklerini öğrenir (Erdemli, 2008).

Spor eğitimi, beden eğitimi ve spor dersi verilen okullarda verilmekte olup, amaç öğrencilerin sporda spor bilinci ve ahlaki ilkeler kazanmasını sağlamaktır. Beden eğitimi ve spor dersi müfredatı (MEB, 2018) sporda ahlaki ilkelerin beden eğitimi ve spor derslerindeki önemi açısından incelendiğinde, programın özel hedefleri kapsamında, “*spor organizasyonlarına katılım yoluyla spor bilinci gelişmiş sosyal bireyler olarak öğrenciler yetiştirmek*” ve “*başkalarının varlığını kabul ederek onlara karşı daima dürüst ve saygılı davranmak*” adil oyun gibi amaçlar ve onu alışkanlık haline getirdiği görülmektedir. Ortaokul beden eğitimi ve spor dersi öğretim programındaki kazanımlar incelendiğinde spor etiği ve değerlerine ilişkin aşağıdaki kazanımların olduğu tespit edilmiştir (MEB, 2018):

- *“Seçili spor dalına özgü kuralları açıklar.*
- *Seçili spor dalına özgü kuralları uygular.*
- *Seçili spor etkinliklerinde takım ruhu etkinliklerini uygular.*
- *Seçili spor etkinliklerinde empati kurarak hareket eder.*

- Seçili spor etkinliklerinde arkadaşlık ve dostluk ilkelerine uygun hareket eder.
- Seçili spor etkinliklerini yardımlaşarak uygular.
- Sporda erdemlilik kavramını açıklar.
- Sporda adil oyun kavramını açıklar.
- Spor kültürü edinilmesi açısından sporda “adil oyunun” önemini açıklar.
- Spor ve ahlak arasındaki ilişkiyi açıklar.
- Sporda ahlaklı olmanın gerekliliğini açıklar.
- Dopingin sporcular üzerindeki olumsuz etkilerini açıklar
- Sporda dürüst olmanın gerekliliğini açıklar.
- Centilmenlik kavramını açıklar.
- Sporda centilmenliğin gerekliliğini ifade eder.”

Beden eğitimi ve spor dersi müfredatına değerler ve ahlaki davranışların dahil edilmesi, okul sporlarında adil oyuna uygun davranışların önemini göstermektedir. Bu noktada okul sporlarının ahlaki ve insani anlamda genel hedefleri, çocuklarda ve gençlerde bedensel, ruhsal, ruhsal ve sosyal sağlık bilincinin oluşmasını sağlamak ve bu değerleri onlara kazandırmak olarak ifade edilmektedir. Bu genel amaçlar doğrultusunda çocuklara ve gençlere dayanışma, işbirliği, adalet, hoşgörü ve iyilik gibi değerlerin yanı sıra kural bilinci kazandırılmakta ve bireyin sosyal hayata uyumu sağlanmaktadır (Pehlivan, 2004).

3.3.5. Beden Eğitimi Dersine İlişkin Yapılan Bazı Araştırmalar

3.3.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Sarıdede (2018), ortaöğretimde eğitim alan 556 öğrenciyle yürüttüğü araştırmasında, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını ele almıştır. Çalışmanın neticesinde, erkek öğrencilerin tutum skorları, kız öğrencilerden yüksek; okulun sportif bir takımında bulunan öğrencilerin skorları okul takımında bulunmayan öğrencilerden yüksek çıkmıştır. Anne ve baba eğitim durumları, gelir seviyesi ile kardeş sayısı parametrelerinde ise tutum açısından ciddi ve anlamlı bir farklılık yordanamamıştır.

Öte yandan, okul haricinde fiziki faaliyetlerde bulunan öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının arttığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Liselerde öğrencilerin ve velilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve davranışlarını tespit etmek üzere yapılan bir çalışmada Akdoğan (2017), 300 öğrenci ve 300 veliyle görüşmüştür. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran beden eğitimi dersine daha olumlu baktıkları, düzenli spor yapanların, düzenli spor yapmayanlara göre beden eğitimi dersine yönelik daha olumlu tutuma sahip oldukları gözlemlenmiştir.

Özkara (2018), çalışmasında öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıklarını ve sosyal yetkinliklerini ele almıştır. Araştırmanın neticesinde cinsiyet, yaş, okul takımlarına katılım, ailenin sporla ilgilenme durumu ve lisanslı olarak spora katılım değişkenlerinde öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Al-Zandee (2018) çalışmasının neticesinde, beden eğitimine yatkınlık bakımından bazı demografik verilerin (cinsiyet, sınıf seviyesi, ailenin maddi durumu, akademik başarı ve okul yönetiminin bakış açısı) parametrelerinde gruplar arasında manalı bir şekilde yordanmaktadır.

Akbulut (2017) yaptığı çalışmada, öğrencilerin beden eğitimi dersine yatkınlık düzeylerini ortanın üzerinde saptamıştır. Çalışma erkek öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıklarının, kız öğrencilerin yatkınlıklarına nazaran daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bir netice ise okulun spor takımları içinde yer alan öğrencilerin, okul takımında yer almayanlara kıyasla beden eğitimi yatkınlıklarının daha yüksek olduğunu tespit etmektedir. Ayrıca, bir spor kulübünde spor yapan öğrencilerin herhangi bir spor kulübünde yer almayan öğrencilere nazaran beden eğitimi yatkınlıkları daha yüksek olduğu da kaydedilmiştir.

Lisede öğrenim gören 1824 öğrencinin beden eğitimi yatkınlıklarını inceleyen Şengül (2016), öğrencilerin beden eğitimi yatkınlıklarının tutum ve özyeterlik seviyelerinin orta düzeyde olduğunu saptamıştır.

500 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirmiş olduğu çalışmada Hazar (2019), öğrencilerin, beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını farklı parametreler bakımından ele almıştır. Söz konusu araştırma neticesinde, çalışmaya katılanların cinsiyet, okul türü,

aktif olarak spor yapma halleri, lisanslı sporcu olmaları durumu parametrelerinin öğrencilerin tutum puanlarında istatistiki bakımdan olarak farklılık ortaya koyduğu tespit edilmiştir. Çalışmaya katılanların tutum puanlarının branş ve anne-baba eğitim durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılık göstermediği, ancak öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde etkilendiği görülmüştür.

Dağdemir (2018), farklı lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını farklı parametreler bakımından ele almıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmaya 1560 lise öğrencisi katılmıştır. Çalışma neticesinde, cinsiyet, sınıf seviyesi, okul türü, annenin eğitim düzeyi ve beden eğitimi dersine yönelik tutum değişkenleri arasında anlamlı farklılıklara rastlanmış, babanın eğitim seviyesi ve ikamet yeri parametrelerine göre anlamlı bir fark olmadığı kaydedilmiştir.

Yıldız (2018), 466 lise öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını bazı demografik özellikler ve çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda kız ve erkek öğrencilerin tutum puan ortalamaları arasındaki fark erkek öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur. Okul türüne göre (sağlık meslek lisesi) öğrencilerin puanları diğer liselerden anlamlı biçimde farklı bulunmuştur. Okullarındaki spor alanlarını yeterince kullanabildiklerini belirten öğrencilerin tutum puanları, beden eğitimi derslerini kullanıp kullanamayacaklarını belirtenlere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Sürekli spor yaptıklarını ve fiziksel aktiviteye katıldıklarını belirten öğrencilerin tutum puan ortalamaları, “ara sıra”, “nadiren” ve “asla” şeklinde yanıtlayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bazen bir kulüpte spor yapanların ortalama tutum puanlarının hiç yapmadıklarını söyleyenlere göre anlamlı derecede yüksek olduğu bildirilmiştir.

Karavelioğlu (2017), 993 öğrencinin katılımıyla yürüttüğü araştırmasında, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile ders haricindeki sportif aktivitelerine iştirak etme nedenleri arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Araştırma neticesinde okul sporlarına katılıp katılmama hususunda beden eğitimi dersine ilişkin tutumlar arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Beden eğitimi dersine ilişkin tutumun gelişmesinde okul haricindeki spor faaliyetlerine katılım nedenlerinin arttığı belirlenmiştir.

Okul sporlarına iştirak eden öğrenciler ise, spor aktivitelerine de daha çok katılım gösterme eğiliminde olduğu da ayrıca saptanmıştır.

Hekim ve Tokgöz (2017), 192 lise öğrencisinin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarını cinsiyet değişkenine göre incelemek için çalışmalarını yürüttüler. Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerine yönelik tutumlarının yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre erkek öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir.

Cimilli (2017), bir spor lisesinde okuyan 306 ğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, fiziksel/kinestetik zekâ ile beden eğitimine yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda; spor lisesi ğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının ve fiziksel zekâ puanlarının yüksek olduğunu belirlemiştir. Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları; spor durumu, spor branşı, haftalık spor süresi, spor lisesi seçme nedeni ve milli sporcu olma değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ancak ğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları; spor kulüplerinde yaş, cinsiyet, ailenin gelir düzeyi, eğitim düzeyi ve yarışmaya katılım değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını bildirdi.

3.3.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Abos vd. (2017), çalışmalarında ortaokul ğrencilerinin algılanan motivasyon iklimi ve beden eğitimi yatkınlıklarını ele almıştır. Araştırmada deney grubundaki öğrencilere akrobatik spor etkinlikleri yapılırken, kontrol grubundaki öğrencilere müfredatta yer alan beden eğitimi dersi etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma neticesinde kontrol grubundaki öğrencilerin beden eğitimi yatkınlığının anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. 266 ortaokul ğrencisi üzerinde ölçek geliştirme çalışması yapan Hilland vd. (2017), erkek öğrencilerin kız öğrencilerden ve 7. sınıf ğrencilerinin, 9. sınıf öğrencilerinden daha yüksek skorlara ulaştıklarını saptamıştır. Ayrıca, ğrencilerin beden eğitimi eğilim ölçeğinde 5 puan üzerinden 4,07 puan aldıkları bildirilmiştir.

Granero-Gallegos ve Baena-Extremera (2016), beden eğitimi yatkınlık ölçeğini İspanyol kültürüne uyarlamak için çalışmalarını icra etmişlerdir. Araştırmaya 345 öğrenci katılmış olup, öğrencilerin beden eğitimi yatkınlık ölçeğinde 5 üzerinden 3,68 puan aldıkları kaydedilmiştir

Ridgers (2012), 200 kız öğrencinin beden eğitimine yönelik motivasyonel eğilimleri ile fiziksel aktivite alışkanlıkları arasındaki yordayıcı ilişkiyi incelemek için bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimi için algılanan değer ve algılanan yeterlik puanlarına sahip öğrencilerin aktivite alışkanlığı en yüksek olan grupta olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bir başka bulgusunda, fiziksel aktivitenin anlamlı yordayıcılarının beden eğitiminde öz yeterlik ve beden kitle indeksi olarak algılandığı bildirilmiştir.

Hilland vd. (2009), çalışmalarını 315 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiş olup, erkeklerin tutum ve öz yeterlik puan ortalamalarının kızlardan; 8. sınıf öğrencilerinin ise 9. sınıf öğrencilerinden daha yüksek skora ulaştıkları saptanmıştır. Simonton vd. (2019) 273 ortaokul öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada, öğrencilerin kondisyon testlerindeki performanslarını analiz etmeye çalışmıştır. Araştırmada, fitness performanslarının beden eğitimine yönelik tutum, can sıkıntısı ve öfkeyle ilintili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda daha iyi performans gösteren öğrencilerin daha fazla tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir.

Di Battista vd. (2018), 16-19 yaşlarındaki İtalyan öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışmada, görevle ilgili iklim ve yeterliliğin olumlu duygusal durumları belirlemede ve boş zamanlarında fiziksel aktiviteye katılımı artırmada önemli olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenler, öğrencileri aktif bir yaşam tarzı benimsemeye ve motivasyon iklimi içeren bir görev oluşturmaya ve hareket deneyimlerini keyifli hale getirmeye teşvik edecek müfredat ve pedagojik stratejilerin uygulanması gerektiğini ifade etmektedir.

Jaakkola vd. (2017), Finlandiya’da 540 ortaokul öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada, içsel motivasyonun ve öğrenme ikliminin etkisinin beden eğitimi bağlamında uzun süreli eğlencenin hayati bileşenleri olduğunu tespit etmiştir. Araştırma

sonucunda öğretmenlerin beden eğitimi dersinde başlattığı motivasyonel iklimin ortaokulda fiziksel aktiviteye katılımı artırdığını tespit etmişlerdir.

Woodson-Smith vd. (2015) liseli kız öğrencilerle ilgili araştırmalar yapmış olup, öğrencilerin yaklaşık %90'ının okul programında her gün fiziksel aktiviteyi tercih ettiklerini belirlemiştir. Araştırmada her gün beden eğitimi alan öğrencilerin haftada bir beden eğitimi dersi alan öğrencilere göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları neticesine ulaşılmıştır.

Braga vd. (2015), beden eğitimi müfredatı çerçevesinde ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersinde nasıl daha az aktif ve daha aktif olma eğiliminde olduklarını ele almıştır. Çalışmayı nicel ve nitel olarak değerlendiren araştırmacılar, nitel bölümde 116 öğrenciyi, nicel bölümde ise 47 öğrenciyi analiz etmiştir. Araştırma neticesinde beden eğitimi dersinde yeni içerik kullanımının öğrencilerin derse katılımını, yeterliliklerini ve değer algılarını artırdığı tespit edilmiştir.

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

Gosset (2015), beden eğitimi öğretiminde kullanılan yaklaşımların ilkökul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla 313 ilkökul öğrencisi üzerinde bir araştırma yapmıştır. Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları cinsiyet, sınıf düzeyi ve kullanılan beden eğitimi yaklaşımına göre anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuşlardır.

Kannan (2015), 250 ortaokul öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin beden eğitimine ilişkin tutumlarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Marttinen (2015) öğrencilerin beden eğitimi ve fiziksel aktiviteye ilişkin tutumlarını araştırmıştır. Araştırma 221 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiş ve öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, yaşla birlikte azaldığı ve cinsiyete göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırma lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumları ile beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarını (Elazığ İli Örneği) belirlemek için yapılmıştır.

4.1. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, Elazığ ilindeki liselerin 1. 2. 3. ve 4. Sınıflarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise rastgele örnekleme yöntemi kullanılarak çalışmaya gönüllü olarak katılım sağlayan 248'i Fen Lisesi, 245'i Anadolu Lisesi, 183'ü Spor Lisesi, 208'i Güzel Sanatlar Lisesi, 167'si Meslek Lisesi olmak üzere 534 Kadın, 517 Erkek toplam 1051 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, 2020 Eylül-2021 Ocak tarihleri arasında, araştırma kapsamına alınan Elazığ ilindeki lise öğrencilerine gerekli izinler (**Ek 6**) alındıktan sonra ölçek formunu doldurmaları istenmiştir. Formlar Covid-19 sebebiyle okullar da yüz yüze değil de internet ortamı üzerinden öğrencilere ulaştırılmıştır.

4.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu kısımda kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmacı tarafından hazırlanan öğrencilere ait genel bilgilerin yer aldığı " Demografik Bilgiler" (**Ek 1**) kullanılmıştır. Formda öğrencinin (cinsiyeti, yaşı, okul türü, sınıfı, anne-baba eğitim, anne-baba meslek durumu, okul takımında oynayıp oynamama durumu, okul dışı boş zamanlarda egzersiz yapma durumu, kulüpte düzenli olarak spor yapma durumu ve sportif faaliyetlerin ders başarısına etkisi) ne yönelik sorular yer almaktadır. Araştırmada iki farklı ölçek kullanılmıştır. Bunlar; Beden Eğitimi Dersi Tutum ölçeği (**Ek 2**), Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış ölçeğidir (**Ek 3**).

4.3. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Birinci bölümde öğrencinin cinsiyeti, yaşı, okul türü, sınıfı, anne-baba eğitim, anne-baba meslek durumu, okul takımında oynayıp oynamama durumu, okul dışı boş zamanlarda egzersiz yapma durumu, kulüpte düzenli olarak spor yapma durumu ve sportif faaliyetlerin ders başarısına etkisine yönelik toplam 12 sorudan oluşan "Demografik Bilgiler" kullanılmıştır (**Ek 1**).

4.4. BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ (TEK BOYUT)

İkinci bölümde ise Lise Öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarını tespit etmek için "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır (Ek 2). Geçerlik ve Güvenilirlik çalışması Güllü ve Güçlü (2009) tarafından yapılan 35 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçek derecelendirmesi 5 likert tipindedir (1:Kesinlikle katılmıyorum - 5:Kesinlikle katılıyorum). Bu çalışma da ölçekten alınan en yüksek puan 175 ve en düşük puan ise 35 tir. Ölçeğe ait güvenilirlik katsayısı 0,80 olarak ve tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa) 0,94 olarak bulunmuştur.

4.5. BEDEN EĞİTİMİ SPORTMENLİK DAVRANIŞI ÖLÇEĞİ

Üçüncü bölümde ise lise öğrencilerinin sportmenlik davranışlarının tespiti için " Beden Eğitimi Sportmenlik Davranışı Ölçeği" kullanılmıştır. Koç (2013) tarafından geliştirilen ölçek 2 alt boyuttan ve 22 maddeden oluşmaktadır. Alt boyutlar şu şekildedir; 11 madde Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme (1, 2, 4, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 19 ve 21) ve kalan 11 madde Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma (3, 5, 6, 8, 10, 13, 15, 17, 18, 20 ve 22) sorularını kapsamaktadır. Ölçek derecelendirmesi 5 likert tipindedir (1:Hiçbir zaman - 5:Her zaman).Bu çalışma da ölçekten alınan en yüksek puan 110 (ortalama 5) ve en düşük puan ise 52 (ortalama 2.13) dir. Ölçeğe ait alt boyutlara ilişkin cronbach's alfa iç tutarlılık katsayılarının .31 ile .70 arasında olduğu bulunmuştur.

4.6. VERİLERİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ

Yapılan çalışmanın hipotezlerini test etmek amacıyla SPSS 23,0 programı kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, aritmetik ortalama, standart sapma, N/%, normal dağılım testi (Kolmogorov-Smirnov) gibi betimsel istatistiklerin yanında, ikili karşılaştırmalarda MannWithney U, ikiden fazla karşılaştırmalarda Kruskal Wallis-H ve ölçekler arasındaki ilişki düzeyini ölçmek için korelasyon testi (Spearman Correlation) uygulanmıştır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan ikili karşılaştırmalarda LSD testi yapılmıştır. Testlerde anlamlılık derecesi 0,05 olarak dikkate alınmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

5.1. BULGULAR

Çalışma sonucunda elde edilen verilerle yapılan analizlere ilişkin bulgular bu bölümde yorumlanmıştır. Araştırmanın demografik değişkenlerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 5.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 5.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin İstatistiksel Dağılımlar

Cinsiyet	N	%
Kadın	534	50,8
Erkek	517	49,2
Yaş	N	%
14	263	25,0
15	199	18,9
16	238	22,6
17	242	23,0
18	109	10,4
Sınıf	N	%
9.Sınıf	302	28,7
10.Sınıf	244	23,2
11.Sınıf	253	24,1
12.Sınıf	252	24,0
Okul Türü	N	%
Fen Lisesi	248	23,6
Anadolu Lisesi	245	23,3
Spor Lisesi	183	17,4
Güzel Sanatlar Lisesi	208	19,8
Meslek Lisesi	167	15,9
Baba Eğitim Durumu	N	%
Okur-yazar değil	31	2,9
Okur-yazar	45	4,3

**Tablo 5.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin İstatistiksel Dağılımlar
(Devamı)**

İlkokul	209	19,9
Ortaokul	199	18,9
Lise	306	29,1
Üniversite	261	24,8
Anne Eğitim Durumu	N	%
Okur-yazar değil	121	11,5
Okur-yazar	68	6,5
İlkokul	323	30,7
Ortaokul	209	19,9
Lise	201	19,1
Üniversite	129	12,3
Baba Mesleği	N	%
İşçi	175	16,7
Memur	278	26,5
Özel şirkette çalışıyor	66	6,3
Serbest Meslek	300	28,5
İşyeri Sahibi	79	7,5
Emekli	118	11,2
Herhangi bir işte çalışmayan	35	3,3
Anne Mesleği	N	%
İşçi	35	3,3
Memur	88	8,4
Özel şirkette çalışıyor	32	3,0
Serbest Meslek	70	6,7
İşyeri Sahibi	12	1,1
Emekli	9	,9
Herhangi bir işte çalışmayan	805	76,6
Okul Takımında Oynama Durumu	N	%
Evet	256	24,4
Hayır	795	75,6

**Tablo 5.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin İstatistiksel Dağılımlar
(Devamı)**

Okul Dışı Boş Zamanlarınızda Egzersiz veya Sporu Ne Sıklıkla Yapıyorsunuz?	N	%
Her Zaman	244	23,2
Ara Sıra	480	45,7
Nadiren	208	19,8
Hiç	119	11,3
Bir Kulüpte (Futbol, Basketbol, Karate, Masa Tenisi, Güreş, Vb) Düzenli Olarak Spor Yapıyor musunuz?	N	%
Evet	241	22,9
Bazen	233	22,2
Hayır	577	54,9
Sportif Faaliyetler Ders Başarınızı Olumsuz Yönde etkiliyor mu?	N	%
Evet	126	12,0
Hayır	925	88,0

Tablo 5.1 incelendiğinde öğrencilerin %50,8'inin (534 kişi) kadın, %49,2'sinin (517 kişi) erkek olduğu, %25'inin 14 yaş, %18,9'unun 15 yaş, %22,6'sının 16 yaş, %23'ünün 17 yaş, %10,4'ünün 18 yaşında olduğu, %28,7'sinin 9.sınıf, %23,2'sinin 10.sınıf, %24,1'inin 11.sınıf, %24'ünün 12.sınıf olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %23,6'sı Fen Lisesi, %23,3'ü Anadolu Lisesi, %17,4'ü Spor Lisesi, %19,8'i Güzel Sanatlar Lisesi ve %15,9'u Meslek Lisesinde eğitim görmektedir. Öğrencilerin baba ve anne eğitim durumlarını incelediğimizde babalarda en fazla %29,1 ile lise iken annelerde bu durum %30,7 ile ilkokul mezunu oldukları belirlenmiştir. Annelerin %11,5'i okur-yazar olmadığını belirtmiştir. Babaların %28,5'i serbest meslek, %26,5'i memur, %16,7'sinin işçi olduğu, annelerin %76,6'sının işsiz, %8,4'ünün memur olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %24,4'ünün okul takımında oynadığı, %75,6'sının okul takımında oynamadığı, %23,2'sinin okul dışı boş zamanlarında her zaman egzersiz yaptığı, %45,7'sinin ara sıra yaptığı, %19,8'inin nadiren, %11,3'ünün boş zamanlarında hiç spor yapmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin %22,9'u bir kulüpte (futbol, basketbol, karate, masa tenisi, güreş gibi sporları düzenli yaptığını, %54,9'u bir kulüpte (futbol, basketbol, karate, masa tenisi, güreş gibi sporları düzenli olarak

yapamadığını, %12'si sportif faaliyetlerin ders başarısını olumsuz yönde etkilediğini, %88'i sportif faaliyetlerin ders başarısını olumsuz yönde etkilemediğini belirtmiştir.

Tablo 5.2. Ölçeklere İlişkin Cronbach Alfa Katsayılarına Ait Bulgular

Ölçekler	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği	,873	35
Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma	,883	11
Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme	,920	11

Tablo 5.2 incelendiğinde Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği, Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma ve Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme alt boyutuna ait alfa katsayıları oldukça yüksek çıkmıştır, bu da kullanılan ölçeklerin güvenilir ve kendi içinde tutarlı olduğunu göstermektedir (Karayol, 2019).

Tablo 5. 3. Ölçeklere İlişkin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi

Bağımlı Değişken	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	İstatistik	Ser. Der.	p
Beden Eğitimi Dersi Tutum	,075	1051	,000
Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme	,113	1051	,000
Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma	,179	1051	,000

Tablo 5.3 incelendiğinde ölçeklere uygulanan Kolmogrov-Smirnov testi sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu sebeple ölçeklerle değişkenler arasındaki farklılıkları test etmek için non-parametrik testler uygulanmıştır.

Tablo 5.4. Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	Ortalama	Ss.
1- Oyunda rakibim düşerse kalkmasına yardım ederim.	1051	4,33	1,080
2- Oyunun sonunda yenilen arkadaşlarımla fazla üzülmemesi için onları rahatlatırım.	1051	3,90	1,243
3- Oyun esnasında rakibin dikkatini bozmak için değişik sesler çıkarırım.	1051	2,08	1,383
4- Heyecanlanıp oyun kuralına uymadığımda rakibimden özür dilerim.	1051	3,76	1,300
5- Benden topu kurallara uygun olarak almayan rakibimden ben de topu aynı şekilde almaya çalışırım.	1051	2,57	1,455
6- Oyunda, rakibimi durdurmak için sakatlamayı göze alıp faul yaparım.	1051	1,65	1,199
7- Yenildiğim zaman rakip kim olursa olsun onu tebrik ederim.	1051	4,01	1,217
8- Takım arkadaşım başarısız hareket yaptığında ona tepki gösteririm.	1051	2,44	1,290
9- Eğer rakibimin haksız yere cezalandırıldığını görürsem, durumu düzeltmeye çalışırım.	1051	3,81	1,297
10- Oyunda öndeysem, vakit geçirmek için topu sahanın ya da bahçenin dışına atarım.	1051	1,83	1,283
11- Oyun arasında rakibimle içeceğimi veya yiyeceğimi bölüşürüm.	1051	3,74	1,326
12- Öğretmenim olmasa bile öğretmenimin görevlendirdiği kişinin kararlarına saygı duyarım.	1051	4,21	1,052

Tablo 5.4. Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler (Devamı)

13- Rakip takımında bir oyuncu başarısız hareket yaptığında onunla dalga geçerim.	1051	1,74	1,206
14- Topu olmayan arkadaşımınla topumu paylaşıyorum.	1051	4,31	1,012
15- Yendiğim zaman karşı takım oyuncusuyla dalga geçerim.	1051	1,73	1,235
16- Bir rakibim incindiğinde, rakibimin yardım alabilmesi için oyunun durdurulmasını isterim.	1051	4,20	1,088
17- Sinirlenince kimse görmeden bana yakın olan rakibimin ayağına tekme atarım ya da saçını çekerim.	1051	1,54	1,163
18- Yenildiğim zaman başarısız olan takım arkadaşlarımı suçlarım.	1051	1,77	1,190
19- Kazansam da kaybetsem de oyundan sonra rakip takım oyuncusu ile el sıkışıyorum.	1051	4,11	1,185
20- Kazanmak için gerekirse hile yaparım.	1051	1,58	1,145
21- Rakibim güzel hareketler yaptığında onu güzel sözlerimle veya elimle tebrik ederim.	1051	3,85	1,240
22- Rakibimin gözünü korkutmak için topa sert müdahale ederim.	1051	2,51	1,401

Tablo 5.4 incelendiğinde araştırmaya katılan lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik davranış düzeylerine yönelik aritmetik ortalamalarının 1.54 - 4.33 arasında değiştiği görülmüştür. En yüksek ortalamaya sahip madde 4.33 ile "Oyunda rakibim düşerse kalkmasına yardım ederim", daha sonra 4,31 ile " Topu olmayan arkadaşımınla topumu paylaşıyorum" ve 4,21 ortalaması ile "Öğretmenim olmasa bile öğretmenimin görevlendirdiği kişinin kararlarına saygı duyarım" ifadeleri olmuştur. Genel olarak öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik sportmenlik davranış düzeyleri olumlu olarak gözlenmiştir.

Tablo 5.5. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	Ortalama	Ss.
1. Beden eğitimi derslerini sabırsızlıkla beklerim.	1051	3,99	1,110
2. Beden eğitimi derslerinde kendimi zinde hissederim	1051	4,00	1,074
3. Beden eğitimi dersini gereksiz bir ders olarak görüyorum.	1051	1,82	1,131
4. Beden eğitimi ders aktivitelerinde iyi duruş alışkanlığı kazanıyorum.	1051	3,88	1,066
5. Beden eğitimi derslerinde karşılaştığımız spor dallarının (voleybol, futbol vs.) saha ölçüleri, araç ve gereçleri ile ilgili bilgiler ilgimi çekiyor.	1051	3,58	1,234
6. Beden eğitimi dersinde karşılaştığımız spor dalları ile ilgili temel becerileri (parmak pas, vs) öğrenmekten zevk alıyorum.	1051	3,95	1,102
7. Beden eğitimi dersleri sayesinde sporun sağlığa ne kadar yararlı olduğunu anlıyorum.	1051	4,11	,994
8. Beden eğitimi derslerinde öğrendiğim becerileri okul dışı aktivitelerde de uyguluyorum.	1051	3,74	1,156
9. Beden eğitimi derslerinde temel sağlık kuralları ile ilgili bilgilerim artıyor.	1051	3,76	1,104
10. Beden eğitimi ders etkinlikleri az iletişim kurduğum sınıf arkadaşlarımla iletişimimizi artırıyor.	1051	3,70	1,167
11. Beden eğitimi ders etkinlikleri yakın olduğum arkadaşlarımla samimiyetimizi daha da güçlendiriyor.	1051	4,09	1,005
12. Beden eğitimi ders aktiviteleri kendime güven duymamı sağlıyor.	1051	3,85	1,104
13. Beden eğitimi ders aktivitelerinde arkadaşlarımla dostça oynuyorum.	1051	4,10	,947
14. Beden eğitimi derslerinin, günlük hayatın düzenine ve kurallarına uymayı kolaylaştırdığını düşünüyorum.	1051	3,77	1,063
15. Beden eğitimi dersine katılmaktan zevk duyuyorum.	1051	4,18	1,011
16. Beden eğitimi dersleri sınıf içi etkileşimimizi artırıyor.	1051	4,01	1,032
17. Beden eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum.	1051	2,28	1,351

**Tablo 5.5. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler
(Devamı)**

18. Haftalık beden eğitimi ders saat sayısı daha fazla olmalıdır.	1051	3,82	1,276
19. Beden eğitimi derslerinde genellikle eşofmanlarımızı giyinip hiçbir şey yapmadan tekrar çıkartıyoruz.	1051	2,23	1,338
20. Beden eğitimi dersinde öğrendiğimiz bilgi, beceriler ve aktivitelerin ileriki hayatımızda hiç isimize yaramayacağını düşünüyorum.	1051	2,27	1,332
21. Beden eğitimi ders aktiviteleri fiziksel gelişime katkı sağladığını düşünüyorum.	1051	4,20	,919
22. Beden eğitimi derslerinde rahatlayıp gevşiyorum.	1051	4,07	,988
23. Beden eğitimi dersleri sayesinde spor dallarını daha iyi tanıdığımı düşünüyorum.	1051	4,07	,988
24. Beden eğitimi dersi yaramaz ve tembel öğrencilerin dersidir.	1051	1,89	1,262
25. Beden eğitimi dersi okul programlarından çıkartılmalıdır.	1051	1,82	1,265
26. Beden eğitimi ders aktivitelerine katılmak istemiyorum.	1051	1,98	1,320
27. Beden eğitimi dersleri sayesinde yeteneklerimin farkına varıyorum.	1051	3,98	1,068
28. Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde sağlığımı daha iyi koruyorum.	1051	3,94	1,045
29. SBS sınav kaygısı varken beden eğitimi dersine katılmak beni rahatsız ediyor.	1051	2,37	1,310
30. Beden eğitimi derslerinde çoğunlukla gereksiz bilgi ve beceriler öğreniyoruz.	1051	2,13	1,306
31. Beden eğitimi dersleri insanı okul dışında da egzersiz ve spor yapmaya teşvik ediyor.	1051	3,91	1,060
32. Beden eğitimi derslerinde sinir, kas ve eklem koordinasyonumuzu geliştirici hareketler yapıyoruz.	1051	4,00	1,015
33. Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde zararlı alışkanlıklardan uzak duruyorum	1051	3,86	1,168
34. Beden eğitimi ders etkinliklerine sadece yüksek not almak için katılıyorum.	1051	2,10	1,312
35. Beden eğitimi ders aktiviteleri öğrencileri okul kurallarını çiğnemeye teşvik ediyor.	1051	1,82	1,208

Tablo 5.5 incelendiğinde araştırmaya katılan lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi tutumlarına yönelik aritmetik ortalamalarının 1.82 - 4.20 arasında değiştiği görülmektedir. En yüksek ortalamaya sahip madde 4.20 ile " Beden eğitimi ders aktiviteleri fiziksel gelişime katkı sağladığını düşünüyorum", daha sonra 4,18 ile " Beden eğitimi dersine katılmaktan zevk duyuyorum" ve 4,11 ortalaması ile " Beden eğitimi dersleri sayesinde sporun sağlığa ne kadar yararlı olduğunu anlıyorum" ifadeleri olmuştur. Genel olarak öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları olumlu olarak gözlenmiştir.

Tablo 5.6. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Beden Eğitimi Dersi Tutum	Kadın	534	478,36	255444,00	112599,000	,000
	Erkek	517	575,21	297382,00		
Sportmenliğe Uygun Davranışlar Sergileme	Kadın	534	556,46	297147,50	121775,500	,001
	Erkek	517	494,54	255678,50		
Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma	Kadın	534	442,54	236316,50	93471,500	,000
	Erkek	517	612,20	316509,50		

Tablo 5.6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre, beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenlik davranışları düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann Withney U testi sonucunda, cinsiyet değişkeni ile beden eğitimi dersi tutumu ($U=112599,000$, $p<0.05$), sportmenliğe uygun davranışları sergileme ($U=121775,500$, $p<0.05$) ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma ($U=93471,500$, $p<0.05$) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Ortalamaları incelediğimizde erkek öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumları ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma düzeyleri kız öğrencilerden daha yüksektir. Kız öğrencilerin sportmenliğe uygun davranışlar sergileme düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 5.7. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bağımlı Değişken	Yaş	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p	Fark*LSD
Beden Eğitimi Dersi Tutum	14	263	471,35	4	33,010	,000	1-2
	15	199	482,67				1-3
	16	238	538,54				1-4
	17	242	552,98				2-3
	18	109	649,67				2-4
Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme	14	263	510,84	4	15,355	,004	
	15	199	561,28				2-4
	16	238	551,57				3-4
	17	242	469,84				4-5
Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma	14	263	484,76	4	55,518	,000	1-4
	15	199	429,17				1-5
	16	238	521,42				2-3
	17	242	618,24				2-4
	18	109	607,49				2-5

1= 14 yaş / 2= 15 yaş / 3= 16 yaş / 4= 17 yaş / 5= 18 yaş

Tablo 5.7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre, beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenlik davranışları düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla Kruskal Wallis H testi sonucunda, yaş değişkeni ile beden eğitimi dersi tutumu χ^2 (sd=4, n=1051)=33.010, p<0.05), sportmenliğe uygun davranışları sergileme χ^2 (sd=4, n=1051)=15.355, p<0.05) ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma χ^2 (sd=4, n=1051)=55.518, p<0.05), alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi değişkenler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda 18 yaşındaki öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenlik davranışları düzeyleri diğer öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 5.8. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bağımlı Değişken	Sınıfınız	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p	Fark*LSD
Beden Eğitimi Dersi Tutum	9.Sınıf	302	484,49	3	21,891	,000	1-3 1-4
	10.Sınıf	244	485,06				
	11.Sınıf	253	557,89				
	12.Sınıf	252	583,37				
Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme	9.Sınıf	302	514,46	3	6,258	,010	1-3 1-4
	10.Sınıf	244	568,43				
	11.Sınıf	253	514,30				
	12.Sınıf	252	510,49				
Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma	9.Sınıf	302	476,22	3	29,572	,000	1-3 1-4 2-3 2-4
	10.Sınıf	244	479,44				
	11.Sınıf	253	567,37				
	12.Sınıf	252	589,21				

1= 9.sınıf / 2= 10.sınıf / 3= 11.sınıf / 4= 12.sınıf

Tablo 5.8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf değişkenine göre, beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenlik davranışları düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla Kruskal Wallis H testi sonucunda, sınıf değişkeni ile beden eğitimi dersi tutumu χ^2 (sd=3, n=1051)=21.891, p<0.05), sportmenliğe uygun davranışları sergileme χ^2 (sd=3, n=1051)=6.258, p<0.05) ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma χ^2 (sd=3, n=1051)=29.572, p<0.05), alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi değişkenler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda 11. sınıf ve 12. sınıfta okuyan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenlik davranışları düzeyleri 9.sınıfta okuyan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 5.9. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bağımlı Değişken	Okul Türünüz	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p	Fark*LSD
Beden Eğitimi Dersi Tutum	Fen Lisesi	248	468,02	4	85,328	,000	1-3 2-3 3-4 3-5
	Anadolu Lisesi	245	429,31				
	Spor Lisesi	183	668,46				
	Güzel Sanatlar Lisesi	208	521,10				
	Meslek Lisesi	167	603,95				
Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme	Fen Lisesi	248	542,54	4	4,55	,336	
	Anadolu Lisesi	245	523,48				
	Spor Lisesi	183	508,22				
	Güzel Sanatlar Lisesi	208	550,36				
	Meslek Lisesi	167	494,28				
Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma	Fen Lisesi	248	496,42	4	39,46	,000	1-3 2-3 3-4 3-5
	Anadolu Lisesi	245	491,64				
	Spor Lisesi	183	633,84				
	Güzel Sanatlar Lisesi	208	470,30				
	Meslek Lisesi	167	571,54				

1= Fen Lisesi / 2= Anadolu Lisesi / 3= Spor Lisesi / 4= Güzel Sanatlar Lisesi/ 5= Meslek Lisesi

Tablo 5.9 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin okul türü değişkenine göre, beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenlik davranışları düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla Kruskal Wallis H testi sonucunda, okul türü değişkeni ile beden eğitimi dersi tutumu χ^2 (sd=4, n=1051)=85.328, p<0.05) ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma χ^2 (sd=4, n=1051)=39.464, p<0.05), alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi değişkenler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda Spor Lisesi ve Meslek Sınıfındaki öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma düzeyleri diğer liselerde okuyan öğrencilere göre daha yüksektir. Okul türü değişkeni ile sportmenliğe uygun davranışları sergileme χ^2 (sd=4, n=1051)=4.558, p>0.05) alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 5.10. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bağımlı Değişken	Baba Eğitim Durumu	N	Sıra ort. Sd.	χ^2	p	Fark*LSD
Beden Eğitimi Dersi Tutum	Okur-yazar değil	31	577,16	5	13,911	,016
	Okur-yazar	45	599,34			
	İlkokul	209	546,79			
	Ortaokul	199	560,56			
	Lise	306	513,67			
	Üniversite	261	478,73			
Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme	Okur-yazar değil	31	545,68	5	3,554	,615
	Okur-yazar	45	577,80			
	İlkokul	209	532,75			
	Ortaokul	199	544,24			
	Lise	306	514,85			
	Üniversite	261	508,50			
Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma	Okur-yazar değil	31	587,19	5	2,819	,728
	Okur-yazar	45	562,83			
	İlkokul	209	507,48			
	Ortaokul	199	521,89			
	Lise	306	530,61			
	Üniversite	261	524,94			

1= Okur-yazar değil / 2= Okur-yazar / 3= İlkokul / 4= Ortaokul / 5= Lise / 6= Üniversite

Tablo 5.10 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre, beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenlik davranışları düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla Kruskal Wallis H testi sonucunda, öğrencilerin babalarının eğitim durumları ile beden eğitimi dersi tutumu χ^2 (sd=5, n=1051)=13.911, p<0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi değişkenler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda babasının eğitim durumu okur-yazar, ilkokul ve lise olan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeyleri babasının eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Öğrencilerin babalarının eğitim durumları ile sportmenliğe uygun davranışları sergileme χ^2 (sd=5, n=1051)=3.554, p>0.05) ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma (sd=5, n=1051)=2.819, p>0.05) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 5.11. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bağımlı Değişken	Anne Eğitim Durumu	N	Sıra ort.	Sd.	χ^2	p	Fark*LSD
Beden Eğitimi Dersi Tutum	Okur-yazar değil	121	572,45	5	17,056	,004	2-3 2-4 2-5
	Okur-yazar	68	635,15				
	İlkokul	323	522,44				
	Ortaokul	209	530,00				
	Lise	201	488,84				
	Üniversite	129	485,24				
Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme	Okur-yazar değil	121	532,04	5	6,992	,221	
	Okur-yazar	68	602,13				
	İlkokul	323	531,49				
	Ortaokul	209	498,17				
	Lise	201	509,41				
	Üniversite	129	537,40				
Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma	Okur-yazar değil	121	497,41	5	1,696	,889	
	Okur-yazar	68	538,12				
	İlkokul	323	534,28				
	Ortaokul	209	534,36				
	Lise	201	519,62				
	Üniversite	129	522,08				

1=Okur-yazar değil / 2= Okur-yazar / 3= İlkokul / 4= Ortaokul / 5= Lise / 6= Üniversite

Tablo 5.11 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre, beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenlik davranışları düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla Kruskal Wallis H testi sonucunda, öğrencilerin annelerinin eğitim durumları ile beden eğitimi dersi tutumu χ^2 (sd=5, n=1051)=17.056, p<0.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi değişkenler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda annesinin eğitim durumu okur-yazar olan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeyleri diğer öğrencilere göre daha yüksektir.

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumları ile sportmenliğe uygun davranışları sergileme χ^2 (sd=5, n=1051)=6.992, p>0.05) ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma (sd=5, n=1051)=1.696, p>0.05) alt boyutları arasında

istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 5.12. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Baba Mesleği Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bağımlı Değişken	Baba Mesleği	N	Sıra ort.	Sd.	χ^2	p	Fark*LSD
Beden Eğitimi Dersi Tutum	İşçi	175	556,65	6	13,750	,033	2-3 2-4 2-5 2-6
	Memur	278	487,28				
	Özel şirkette çalışıyor	66	586,66				
	Serbest Meslek	300	541,40				
	İşyeri Sahibi	79	522,23				
	Emekli	118	482,21				
	Bir işte çalışmayan	35	590,09				
Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme	İşçi	175	543,37	6	9,478	,148	
	Memur	278	507,93				
	Özel şirkette çalışıyor	66	534,16				
	Serbest Meslek	300	546,18				
	İşyeri Sahibi	79	461,99				
	Emekli	118	505,83				
	Herhangi bir işte çalışmayan	35	606,84				
Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma	İşçi	175	544,86	6	12,277	,056	
	Memur	278	529,88				
	Özel şirkette çalışıyor	66	511,55				
	Serbest Meslek	300	511,27				
	İşyeri Sahibi	79	615,44				
	Emekli	118	500,88				
	Bir işte çalışmayan	35	437,17				

1= İşçi / 2= Memur / 3= Özel şirkette çalışıyor / 4= Serbest Meslek / 5= İşyeri Sahibi / 6= Emekli / 7= Bir işte çalışmayan

Tablo 5.12 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının mesleklerine göre, beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenlik davranışları düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla Kruskal Wallis H testi sonucunda, öğrenci babalarının meslekleri ile beden eğitimi dersi tutumları χ^2 (sd=6, n=1051)=13.750, $p<0.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi değişkenler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda babası özel şirkette çalışan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeyleri babası emekli olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Öğrencilerin babalarının meslekleri ile sportmenliğe uygun davranışları sergileme χ^2 (sd=6, n=1051)=9.478, $p>0.05$) ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma (sd=6, n=1051)=12.277, $p>0.05$) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 5.13. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Anne Mesleği Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Bağımlı Değişken	Anne Mesleği	N	Sıra ort.	Sd.	χ^2	p
Beden Eğitimi Dersi Tutum	İşçi	35	543,61	6	5,594	,470
	Memur	88	501,05			
	Özel şirkette çalışıyor	32	589,48			
	Serbest Meslek	70	562,88			
	İşyeri Sahibi	12	592,29			
	Emekli	9	651,61			
	Bir işte çalışmayan	805	519,84			
Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme	İşçi	35	501,31	6	3,209	,782
	Memur	88	505,72			
	Özel şirkette çalışıyor	32	496,22			
	Serbest Meslek	70	534,90			
	İşyeri Sahibi	12	410,54			
	Emekli	9	578,84			
	Bir işte çalışmayan	805	530,84			
Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma	İşçi	35	613,53	6	8,964	,176
	Memur	88	513,36			
	Özel şirkette çalışıyor	32	566,75			
	Serbest Meslek	70	593,34			
	İşyeri Sahibi	12	603,63			
	Emekli	9	503,89			
	Bir işte çalışmayan	805	515,19			

Tablo 5.13 incelendiğinde öğrencilerin annelerinin meslekleri ile beden eğitimi dersi tutumu χ^2 (sd=6, n=1051)=5.594, p>0.05), sportmenliğe uygun davranışları sergileme χ^2 (sd=6, n=1051)=3.209, p>0.05) ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma (sd=6, n=1051)=8.964, p>0.05) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 5.14. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Okul Takımında Oynama Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Bağımlı Değişken	Okul Takımı Oynama	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Beden Eğitimi Dersi Tutum	Evet	256	646,98	165628,00	70788,000	,000
	Hayır	795	487,04	387198,00		
Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme	Evet	256	524,73	134332,00	101436,00	,939
	Hayır	795	526,41	418494,00		
Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma	Evet	256	611,95	156658,50	79757,500	,000
	Hayır	795	498,32	396167,50		

Tablo 5.14 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin okul takımında oynama durumlarına göre, beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenlik davranışları düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann Withney U testi sonucunda, okul takımında oynama durumları ile beden eğitimi dersi tutumu ($U=70788,000$, $p<0.05$) ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma ($U=79757,500$, $p<0.05$) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Ortalamaları incelediğimizde okul takımında oynayan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumları ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma düzeyleri diğer öğrencilerden daha yüksektir.

Öğrencilerin sportmenliğe uygun davranışları sergileme ($U=101436,000$) alt boyut düzeyleri okul takımında oynama durumlarına göre farklılık göstermemiştir ($p>0,50$).

Tablo 5.15. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Sportif Faaliyetlerin Ders Başarısına Olan Etkisine Göre Karşılaştırılması

Bağımlı Değişken	Sportif Faaliyetler		N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
	Ders Başarısına Etkisi						
Beden Eğitimi Dersi Tutum	Evet		126	523,83	66002,5	58001,500	,932
	Hayır		925	526,30	486823,5		
Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme	Evet		126	476,19	60000,0	51999,000	,049
	Hayır		925	532,78	492826,0		
Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma	Evet		126	663,81	83640,5	40910,500	,000
	Hayır		925	507,23	469185,5		

Tablo 5.15 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin sportif faaliyetlerin ders başarısına olan etkisine göre, beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenlik davranışları düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann Withney U testi sonucunda, beden eğitimi dersi tutumları ile sportif faaliyetlerin ders başarısına etkisi ($U=58001,500$, $p>0.05$) arasında istatistiksel olarak

anlamli farklılık yoktur.

Öğrencilerin sportif faaliyetlerin ders başarısına olan etkisi ile sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma ($U=40910,500$, $p<0.05$) ve sportmenliğe uygun davranışları sergileme ($U=51999,000$, $p<0,05$) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Ortalamaları incelediğimizde sportif faaliyetlerin ders başarısını olumsuz etkilediğini düşünen öğrencilerin sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma alt boyut düzeyleri daha yüksektir. Öte yandan sportif faaliyetlerin ders başarısını olumsuz etkilemediğini düşünen öğrencilerinde sportmenliğe uygun davranışları sergileme alt boyut düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 5.16. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Boş Zamanlarda Egzersiz Yapma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Bağımlı Değişken	Okul Dışı Boş Zamanlarınızda Egzersiz Yapma				χ^2	p	Fark*LSD
	Zamanlarınızda	N	Sıra ort.	sd			
Beden Eğitimi Dersi Tutum	Her Zaman	244	625,59	3	711,297	,000	1-2
	Ara Sıra	480	547,34				1-3
	Nadiren	208	442,42				1-4
	Hiç	119	381,82				
Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme	Her Zaman	244	560,80	3	11,226	,011	1-4
	Ara Sıra	480	531,82				2-4
	Nadiren	208	515,51				3-4
	Hiç	119	449,50				
Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma	Her Zaman	244	547,00	3	1,76	,624	
	Ara Sıra	480	516,24				
	Nadiren	208	528,36				
	Hiç	119	518,17				

1=/ Her zaman / 2= Ara Sıra / 3= Nadiren / 4= Hiç

Tablo 5.16 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin boş zamanlarda egzersiz yapma durumlarına göre, beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenlik davranışları düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma alt boyut düzeyleri χ^2 ($sd=3$, $n=1051$)= 1.761 , $p>0.05$) ile boş zamanlarda egzersiz yapma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur.

Öğrencilerin boş zamanlarda egzersiz yapma durumları ile beden eğitimi dersi tutumları χ^2 (sd=3, n=1051)=71.297, p<0.05) ve sportmenliğe uygun davranışları sergileme χ^2 (sd=3, n=1051)=11.226, p<0.05) alt boyut düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Anlamlı farklılığın hangi değişkenler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda boş zamanlarda egzersiz yapmayan öğrencilerin sportmenliğe uygun davranışları sergileme düzeyleri diğer öğrencilere göre daha düşüktür. Ayrıca boş zamanlarda her zaman spor yapan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumları daha yüksektir.

Tablo 5.17. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Kulüpte Düzenli Spor Yapma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Bağımlı Değişken	Bir Kulüpte Düzenli Olarak Spor Yapma	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p	Fark*LSD
Beden Eğitimi Dersi Tutum	Evet	241	640,45	2	95,879	,000	1-2 1-3
	Bazen	233	612,24				
	Hayır	577	443,37				
Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme	Evet	241	531,20	2	3,124	,210	
	Bazen	233	553,63				
	Hayır	577	512,67				
Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma	Evet	241	562,84	2	39,663	,000	1-2 2-3
	Bazen	233	614,26				
	Hayır	577	474,97				

1=/ Evet / 2= Bazen / 3= Hayır

Tablo 5.17 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin bir kulüpte düzenli spor yapma durumlarına göre, beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenlik davranışları düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, sportmenliğe uygun davranışları sergileme alt boyut düzeyleri χ^2 (sd=2, n=1051)=3.124, p>0.05) ile kulüpte düzenli spor yapma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur.

Öğrencilerin bir kulüpte düzenli spor yapma durumları ile beden eğitimi dersi tutumları χ^2 (sd=2, n=1051)=95.879, p<0.05) ve sportmenliğe uygun olmayan

davranışlardan kaçınma χ^2 (sd=2, n=1051)=39.663, p<0.05) alt boyut düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Anlamlı farklılığın hangi değişkenler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda bir kulüpte düzenli olarak egzersiz yapan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeyleri diğer öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca bir kulüpte düzenli olarak egzersiz yapan öğrencilerin sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma alt boyut düzeyleri egzersiz yapmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 5.18. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Algısı ile Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Düzeylerinin Karşılaştırılması

		Sportmenliğe Uygun Davranışları Sergileme	Sportmenliğe Uygun Olmayan Davranışlardan Kaçınma
Beden Eğitimi Dersi Tutum	r	,336**	,311**
	p	,000	,000

Tablo 5.18 incelendiğinde katılımcıların beden eğitimi dersi tutumları ve sportmenlik davranışları düzeyleri arasında, anlamlı ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Spearman Korelasyon testi sonucunda, beden eğitimi dersi tutumu ile sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma (r=.311; p<0,01) ve sportmenliğe uygun davranışları sergileme (r=.336; p<0,01) alt boyutları arasında istatistiksel olarak orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuca göre beden eğitimi dersi tutumu arttıkça sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma ve sportmenliğe uygun davranışları sergilemenin de artacağı şeklinde yorumlanabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmaya 2020-2021 öğretim yılında Elazığ ilinde farklı lise türlerinde öğrenim gören 534 kadın, 517 erkek öğrenci toplam 1051 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla 35 maddeden oluşan Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Güllü ve Güçlü (2009) ile ve sportmenlik davranışlarını ölçmek için 22 maddeden oluşan Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışları Ölçeği Koç (2013) kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersi tutumları, sportmenliğe uygun davranışları sergileme ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Akandere ve ark. (2010)'nın ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını incelediği çalışmada da öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunması ve ortalamaları incelediğimizde erkek öğrencilerin daha yüksek ortalamaya sahip olması bizim çalışmamızla benzerlik göstermektedir. Yine benzer şekilde Kangangil ve ark. (2004) toplamda 2630 ilköğretim, lise ve üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada erkek öğrencilerin tutum puanlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Şişko ve Demirhan (2002) İlköğretim ve liselerde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını araştırdığı araştırma sonuçlarını incelediğimizde, bu çalışmaya benzer şekilde öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanları arasında erkek öğrencilerin lehine farklılık bulunmuştur. Yapılan bir başka çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği ve bu farkın erkekler lehine olduğu görülmüştür (Hünük 2006). Benzer olarak yapılan bir çalışmada da yine erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları bayan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür (Güllü ve Güçlü, 2009). Araştırma sonuçlarımıza göre erkek öğrencilerin sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma düzeyleri kız öğrencilerden daha yüksek iken kız öğrencilerin sportmenliğe uygun davranışlar sergileme düzeyleri erkek öğrencilere göre

daha yüksek bulunmuştur. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde Koç (2013) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışma sonucunda tüm ölçekten alınan puanlarda kız öğrencilerin ortalamalarının erkek öğrencilerden yüksek olduğunu tespit etmiştir. Karafil ve ark. (2017) yaptıkları çalışmada sportmenliğe uygun davranışlar sergileme alt boyutunda anlamlı fark bulmazken, sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma alt boyutunda erkek öğrencilerin bayan öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduklarını bulmuşlardır. Miller, Roberts ve Ommundsen (2004) araştırma sonuçlarında sınıf düzeyinde sportmenlik davranışlarının çeşitli koşullara göre değiştiğini ancak erkek öğrencilerin bayan öğrencilere göre sportmenlik davranışı göstermede daha üstün oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Hacıcaferoğlu ve ark., (2015) yaptıkları çalışmada erkeklerin sportmenlik davranışı sergileme konusunda kız öğrencilerden üstün olduklarını belirtmişlerdir. Çalışma sonuçlarımızdan farklı olarak Dorak (2015) ve Kayışoğlu ve ark. (2015)'nin çalışmalarında bayan öğrencilerin sportmenlik davranışı sergileme durumlarının erkeklerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin yaş değişkenine göre beden eğitimi dersi tutumları, sportmenliğe uygun davranışları sergileme ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 18 yaşındaki öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenlik davranışları düzeyleri diğer öğrencilere göre daha yüksektir. Çalışma sonucumuzdan farklı olarak Akandere ve ark. (2010) 14–16 yaş arası öğrencilerin puanlarının 17–19 yaş arası öğrencilerden daha yüksek bulmuşlardır. Yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde küçük yaştaki çocukların yaşı büyük olanlara göre daha olumlu tutumlar sergilediği, tutumun yaş düzeyinin bir fonksiyonu olarak azaldığı gözlenmiştir (Silverman ve Subramaniam 1999; Butcher 1983).

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin sınıf değişkenine göre beden eğitimi dersi tutumları, sportmenliğe uygun davranışları sergileme ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 11. sınıf ve 12. sınıfta okuyan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenlik davranışları düzeyleri 9.sınıfta okuyan öğrencilere göre daha yüksektir. Sezer ve ark. (2015) "ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi sportmenlik davranışlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi" isimli

çalışmada sınıf değişkenine göre “Uygun Davranışlar Sergileme” ve “Uygunsuz Davranışlardan Kaçınma” alt boyutlarında anlamlı farklılık bulmuşlardır. Yıldızhan ve Çağlayan (2019) yaptıkları çalışmada beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının sınıf düzeyine göre farklılık göstermediğini, 8. sınıf öğrencilerinin genel sosyal zekâlarının 6. ve 7. sınıf öğrencilerinden istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Yıldız (2010) yaptığı çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılaştığını tespit etmiştir. Benzer şekilde Tavlaş (2012) çalışmasında sınıf değişkeni açısından farklı sınıflarda öğrenim gören öğrenciler arasında farklılık tespit etmiştir.

Katılımcılardan Spor Lisesi ve Meslek Lisesinde okuyan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ile sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma düzeyleri diğer liselerde okuyan öğrencilere göre daha yüksektir. Göksel ve Caz (2016) Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarını incelediği çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının değişkenler açısından farklılaşmadığını tespit etmiştir. Işıkgöz ve ark. (2019) yaptıkları çalışma sonucunda öğrencilerin okul türü değişkenine göre beden eğitimi dersi sportmenlik davranışları, “uygun davranışları sergileme” faktöründe anlamlı farklılık bulmazken, “uygunsuz davranışlardan kaçınma” faktörü davranışlarında anlamlı farklılık tespit etmişlerdir.

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin babalarının eğitim durumu değişkenine göre sportmenliğe uygun davranışları sergileme ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Çalışma sonucumuza benzer şekilde Hacıcaferoğlu ve ark. (2015) yaptıkları çalışmada baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılığa rastlamamışlardır. Çalışma sonuçlarımızdan farklı olarak Sezer ve ark. (2015) yaptıkları çalışma sonucunda öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre sportmenlik davranışlarında anlamlı farklılaşma tespit etmişlerdir. Bu sonuca göre babasının eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerin sportmenlik davranışı eğilimleri, eğitim durumu ortaokul ve lise olan öğrenci gruplarına göre daha düşük düzeydedir. “Uygunsuz davranışlardan kaçınma” alt boyutunda baba eğitim durumu lisansüstü olan öğrenci grubu ile diğer gruplar arasında ortaya çıkan anlamlı fark, baba eğitim düzeyi lisansüstü olan öğrencilerin çalışma örnekleminin %2’sini oluşturması ile açıklanabilir.

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin anne eğitim durumu değişkenine göre sportmenliğe uygun davranışları sergileme ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Sezer ve ark. (2015) anne eğitim durumu değişkenine göre, anne eğitim düzeyi lisansüstü olan öğrencilerin daha az düzeyde sportmen davranışlar sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Ekinci (2018) yaptığı çalışmada anne eğitim düzeyi ile öğrencilerin sportmenlik davranışları arasında farklılık olmadığı bulmuştur. Bu sonuç çalışmamızı destekler niteliktedir. Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin anne-baba meslek değişkenine göre sportmenliğe uygun davranışları sergileme ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul takımında oynama durumlarına göre, beden eğitimi dersi tutumu ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Okul takımında oynayan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumları ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma düzeyleri diğer öğrencilerden daha yüksektir. Ekinci (2018) yaptığı araştırmada lisanslı spor yapan öğrencilerin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarını lisanslı spor yapmayan öğrencilere göre yüksek bulmuştur. Literatür incelendiğinde lisanslı spor yapan kişilerin bazı değişkenler açısından spor yapmayan kişilere göre daha pozitif davranışlar sergiledikleri görülmektedir. Yıldırım ve Özcan (2011) çalışmalarında lisanslı spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin lisanslı spor yapmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Farklı bir çalışmada ise; Öztürk ve Şahin (2007) çalışmalarında, lisans belgesine sahip takım sporu yapan öğrencilerin sosyal yetkinlik beklenti puanlarının lisans belgesine sahip olmayanlara göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin boş zamanlarda egzersiz yapma durumları ile beden eğitimi dersi tutumları ve sportmenliğe uygun davranışları alt boyut düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Boş zamanlarda her zaman spor yapan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumları daha yüksektir. Literatür incelendiğinde çalışma sonuçlarımıza benzer şekilde Akandere ve ark. (2010) da boş zamanlarında spor ya da egzersizi her zaman yapanların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının, boş zamanlarında spor yada egzersizi ara sıra, nadiren ve hiç

yapmayanların puanlarından anlamlı derecede yüksek bulmuşlardır. Kangalgil ve ark. (2004) yaptıkları çalışmada sporcu öğrencilerin tutum puanlarının spor yapmayanlara göre daha olumlu olduğu görüşündedirler. Beden eğitimi dersine boş zamanlarında spor eğitimi veya spor yapan ortaokul öğrencilerinin sınıf tutum puanlarının diğer beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür (Güllü 2007). Sporu büyük bir istekle yapan kişiler doğal olarak spora daha fazla zaman ayırmaktadır ve bu kişilerin beden eğitimi dersine olan tutumları da diğer insanlardan daha fazla ve olumlu olabilmektedir. İlköğretim düzeyinde yapılan bir araştırmada aktif olarak spor yapan öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarının spor yapmayan öğrencilerin tutum puanlarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Hünük 2006).

Öğrencilerin bir kulüpte düzenli spor yapma durumları ile beden eğitimi dersi tutumları ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma alt boyut düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Bir kulüpte düzenli olarak egzersiz yapan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeyleri ve sportmenliğe uygun olmayan davranışlardan kaçınma alt boyut düzeyleri diğer öğrencilere göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kulüp sporcusu olup olmama durumlarına göre sportmenlik davranışları karşılaştırıldığında, kulüp sporcusu olanların pozitif davranış sergileme değerlerinin diğerlerinden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Konu ile ilgili olarak literatür incelendiğinde Koç ve Tamer (2016) çalışmasında ortaokul ve lise kız öğrencilerinde kulüp sporcusu olmanın sportmenlik davranışlarını etkilemediğini bulmuştur. Benzer şekilde Akandere ve diğerleri (2009); yaptıkları çalışmada, spor yapan öğrencilerin yapmayanlara oranla anlamlı düzeyde daha yüksek ahlaki yargı düzeyine sahip olduğunu bulmuştur. Hayes (2006), öğrencilerle yaptığı çalışma da sporcu olmayanların sporcu olanlara kıyasla adalet, dürüstlük ve sorumluluk gibi kavramları daha çok desteklediğini, sporcuların takıma bağlılık ve özveri gibi kavramları desteklerken maçta dürüst olmayan ve sahtekârca hareketleri savunduklarını, birinin ego yönlendirmesi ne kadar fazlaysa maç sırasında diğerlerini yenebildiğini gösterebilmek için dürüst olmayan ve sahtekârca hareketleri o kadar çok yaptığını, sosyal karakteri fazla olanın ahlâkî karakterle ilgili olaylara daha az inandığını bulmuştur.

Tüm bu bulgular ışığında yaptığımız çalışmanın sonucu olarak öğrencilerin cinsiyetlerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve sportmenlik davranışlarını etkilediği, öğrencilerde yaş ve sınıf faktörünün beden eğitimi dersine yönelik olumlu davranışlar üzerinde etkili olduğu ve öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile sportmenlik davranışları arasında olumlu ilişkiler olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öneriler

Beden eğitimi ders içeriklerinin ve mevcut ders müfredatının öğrenci tutumlarını nasıl etkilediğine dair yeni araştırmalar yapılarak elde edilen bulgular ile öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını arttıracak unsurlar belirlenebilir.

Beden eğitimi öğretmenlerine, öğrencilerin derse yönelik tutumlarının yükseltilmesine yönelik etkinlik düzenlenmeli ve eğitimler verilebilir.

Beden eğitimi dersine yönelik tutum ile sosyal zeka düzeyi arasındaki ilişki farklı örneklem grupları (ilköğretim, lise öğrencileri ve üniversite) üzerinde incelenebilir.

Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının daha net ve daha ayrıntılı olarak anlaşılması için daha geniş örneklem grupları ile yeni araştırmalar yapılabilir.

Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını olumsuz yönde etkileyen faktörlerin belirlenmesini hedefleyen çalışmalar yapılabilir.

Öğrencilerin beden eğitimi ders içeriklerinin ve mevcut ders müfredatının öğrenci tutumlarını nasıl etkilediğine dair yeni araştırmalar yapılabilir. Bu sayede ders programları ve ders müfredatı öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını arttıracak şekilde yeniden düzenlenebilir.

Öğrencilerin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının farklı kişilik özellikleriyle olan ilişkisi araştırılabilir.

Araştırmacıların ileride yapılacak çalışmalarda farklı şehirlerde daha fazla örneklem grubu ile çalışmaları ve bu çalışmalarda sosyoekonomik şartların da göz önünde bulundurarak araştırma yapılabilir. Eğitim düzeyi üniversite olan anne-babaların çocuklarının beden eğitimi dersi tutumlarının düşüklüğünün sebepleri ile ilgili araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abós, Á., J. Sevil vd. (2017). Improving Students' Predisposition Towards Physical Education By Optimizing Their Motivational Processes In An Acrosport Unit. *European Physical Education Review*, 23(4), 444–460.
- Açak, M. (2005). *Beden Eğitimi Öğretmeninin El Kitabı*. İstanbul: Yayıncılık Matbaası.
- Ajzen, I. ve M. Fishbein (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Ağılönü, Ö. (2014). *Farklı Spor Branşlarıyla Uğraşan Sporcuların Hayal Etme Ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi SBE.
- Akandere, M., N. Özyalvaç ve S. Duman (2010). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ile Akademik Başarı Motivasyonlarının İncelenmesi Konya Anadolu Lisesi Örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 1-10.
- Akbulut, V. (2017). *Öğretmen Liderlik Stiline Göre Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yatkınlıklarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi EBE.
- Akdoğan, B. (2017). *Lise Öğrencilerinin ve Ebeveynlerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi SBE.
- Aktaş, K. (2014). Etik-Ahlâk İlişkisi ve Etiğin Gelişim Süreci. *Uluslararası Yönetim ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 22-32.
- Alparslan, S. (2008). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sergilediği Öğretim Davranışlarına İlişkin Alguları ve Öğrencilerin Bu Derse Karşı Geliştirdikleri Tutumları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi SBE.
- Al-Zandee, S. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Egzersiz Değişim Davranışlarının ve Beden Eğitimi Dersine Yatkınlıklarının Belirlenmesi. Aksaray Üniversitesi SBE.

- Aracı, H. (1999). *Okullarda Beden Eğitimi*. Ankara: Bağiran Yayınevi.
- Aslan, D. A. (2011), *Cumhuriyet'in Törenselleştirilmesi: Ulus-Devlet İnşa Sürecinde Milli Bayramlar (1923-1938)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi TTE.
- Ayas, A. (2013). *Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. Eğitim Bilimine Giriş*. H. Özmen ve D. Ekiz (ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın A. (2000). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayın Basımevi.
- Aytekin H. (2000). *Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımında İdeal Öğretmen Modeli*, In: L, Küçükahmet (ed.). Sınıf Yönetimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başer, S. A. (2009). *Öğretmen Niteliklerinin Beden Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Bu Dersle Karşı Olan Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi SBE.
- Baylan, M., Y. K. Baylan ve O. Kiremitçi (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.
- Becan, C. (2013). Geleneksel Mecra ve İnternet Ortamı Arasındaki Reklam İçeriklerine Yönelik Algı Farklılıkları Üzerine Bir Araştırma: İstanbul İli Örneği. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 23-41.
- Beden Terbiyesi Kanunu-29.06.1938 https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/KANUNLAR_KARARLAR/kanuntbmmc018/kanuntbmmc018/kanuntbmmc_01803530.pdf (Erişim Tarihi: 06.03.2021).
- Bodur, M. (2006). *Eğitim Fakültesi Programlarının Farklı Lise Çıkışlı Öğrencilerin Öğretmenlik Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi SBE.
- Boone, H. N. ve D. A. Boone (2012). Analyzing Likert Data. *Journal of extension*, 50, 1-5.
- Braga, L., E. Elliott, E. Jones ve S. Bulger (2015). Middle School Students' Perceptions Of Culturally And Geographically Relevant Content İn Physical Education.

International Journal of Kinesiology & Sports Science, 3(4), 62-73.

- Burr, V. (2003). *Social Constructivism*. London and New York: Routledge.
- Butcher, A. C. (1983). *Foundations of Physical Education And Sport*. London, The C.V. Mosby Company.
- Corsini, R. J. (1999). *The Dictionary of Psychology*, Psychology Press.
- Çalık, T. ve S. Koşar (2018). Türk Eğitim Politikasının Devlet Politikası Olarak Düzenlenmesi İhtiyacı, *Devlet Dergisi*, http://devlet.com.tr/makaleler/y338-TURK_EGITIM_POLITIKASININ_DEVLET_POLITIKASI_OLARAK_DUZENLENMESI_IHTIYACI.html (Erişim Tarihi: 06.03.2021).
- Çavuşoğlu, G., Y. Taşmektepligil vd. (2017). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Samsun İli Örneği. *Uluslararası Balkan Spor Bilimleri Kongresi'nde Sunulan Bildiri*, Uludağ Üniversitesi SBE.
- Çetin, Ş. (2006). Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 28–37.
- Çobanoğlu, N. (2007). *Tıp etiği*. Ankara: İlke Yayınevi.
- Çöndü, A. (2004). *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Dağdemir, R. (2018). Farklı Tür Liselerdeki Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi: Erzurum İli Örneği. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İbrahim Çeçen Üniversitesi SBE.
- Demirel, Ö. (2005). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Sanatı*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel Ö. (2002). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Z. Kaya (2006). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirhan, G. ve F. Konukman (2012). “Selim Sırrı Tarcan: A Pioneer in The Development of Physical Education and Sports in Turkey”, *Physical Culture And Sport, Studies and Research*.

- Diaz, G. A. (2015). Attitudes of Latino Students Toward High School Physical Education (Doctoral Dissertation). Columbia University New York.
- Dillon, W. R. ve A. Kumar (1985). Attitude Organization And The Attitude–Behavior Relation: A critique of Bagozzi And Burnkrant's Reanalysis of Fishbein And Ajzen.
- Di Battista, R., C. Robazza vd. (2018). Student İntention To Engage İn Leisure-Time Physical Activity: The İnterplay Of Taskinvolving Climate, Competence Need Satisfaction And Psychobiosocial States İn Physical Education. *European Physical Education Review*, 25(3), 761-777.
- Doğan, Ö. (2004). *Etik – Ahlak Felsefesi*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Dolaşır, S. (2006). *Antrenörlük Etiği ve İlkeleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Dorak, F. (2015). The Relationship Between Personality And Sportspersonship Orientations. *Anthropologist*, 19(3), 597-601.
- Eagly, A. H. ve S. Chaiken (1993). *The Psychology of Attitudes*, Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Ekici, T. (2012). Bireysel Ses Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3),557-569.
- Ekinci, H. B. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Davranışları İle Başarı Algıları. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi SBE.
- Elik, T. (2017). Güneydoğu Anadolu Bölgesi Futbol Takımlarında Amatör Olarak Futbol Oynayan Sporcuların Sportmenlik Yönelimleri ve Empatik Eğilim Düzeyleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi SBE.
- Erber, M. W., S. D. Hodges ve T. D. Wilson (1995). Attitude Strength, Attitude Stability, And the Effects of Analyzing Reasons. *Attitude Strength: Antecedents And Consequences*, 433-454.
- Erden, M. (2012). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdemli, A. (2008). *Spor Yapan İnsan*. İstanbul: E Yayınları.
- Erdoğan, İ. (1999). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul: Evrim Basımevi.

- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan Matbaacılık.
- Fazio, R. H. (1995). Attitudes as Object-Evaluation Associations: Determinants, Consequences, And Correlates of Attitude Accessibility. *Attitude Strength: Antecedents And Consequences*, 4, 247-282.
- Fidan, N. ve M. Erden (1998). *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Fishbein, M. ve I. Ajzen (1974). Attitudes Towards Objects As Predictors Of Single And Multiple Behavioral Criteria. *Psychological Review*, 81, 59.
- Frankena, W. (2007). *Etik*. Azmi Aydın (çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Genç, R. (1998). *Türkiye'yi Lâikleştiren Yasalar (3 Mart 1924 Tarihli Meclis Müzakereleri ve Kararları)*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Gosset, M. E. (2015). Comparison Of Attitudes Toward Physical Education Of Upper Elementary School Students İn Skill Themes And Multi-Activity Classes. (Doctoral dissertation). Columbia University New York.
- Granero-Gallegos, A. ve A. Baena-Extremera (2016). Spanish Version of The Physical Education Predisposition Scale (PEPS) in Secondary School. *Retos*, 30, 125-131.
- Grusec, J. E., J. J. Goodnow ve L. Kuczynski (2000). New directions İn Analyses Of Parenting Contributions To Children's Acquisition Of Values. *Child Development*, 71, 205–211.
- Göksel, G. A. ve Ç. Caz (2016). Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi . *Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*. Cilt 1, Sayı 1, ISSN 2536-5150, 1-9.
- Güçlü, M., M. Güllü ve C. Arslan (2009). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 4(4), 273-288.
- Güleryüz, H. (2001). *Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme*. Cilt 1, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Güllü, M ve M. Güçlü (2008). Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Geliştirilmesi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi SBE.
- Güllü, M. ve M. Güçlü (2009). Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi

- Tutum Ölçeği Geliştirilmesi, *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 138-151.
- Güllü, M. (2007). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Araştırılması. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi EBE.
- Gülüm, V. ve P. Bilir (2011). Beden Eğitimi Öğretim Programının Uygulanabilme Koşulları İle İlgili Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Görüşleri. *Sportmetre*, 2, 57-64.
- Gürpınar, B. (2009). Basketbol ve Futbol Hakemlerinin Karşılaştıkları Sportmenlik Dışı Davranışlar ve Bu Davranışların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi SBE.
- Hacıcaferoğlu, S., M. Selçuk, B. Hacıcaferoğlu ve Ö. Karataş (2015). Ortaokullarda İşlenen Beden Eğitimi ve Spor Derslerinin, Sportmenlik Davranışlarına Katkısının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Journal of Sport Culture and Science*, 3 (Special Issue 4), 557-566.
- Hançerlioğlu, O. (2010). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hayatoğlu, Ö. ve S. S. Eren (2011). Etik İklimin Satış Elemanlarının İş Tutumlarına ve İş Performanslarına Etkisi: İlaç Sektöründe Bir Uygulama. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 110-128.
- Hayes, R. N. (2006). Comparisons of Social and Moral Character and Their Relationship to Task and Ego Orientations Among College Athletes. Doctorate Thesis. University of Arkansas.
- Hekim, M. ve M. Tokgöz (2017). Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi (Burdur Örneği). *Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 11-16.
- Hiçyılmaz, E. (1990). *Türk Spor Tarihi*. İstanbul: Demet Yayınları.
- Hilland, T. A., T. Brown ve S. Fairclough (2017). The Physical Education Predisposition Scale: Preliminary Tests Of Reliability and Validity in Australian Students. *Journal of Sports Sciences*, 36(4), 1-9.
- Hilland, T. A., G. Stratton, D. Vinson ve S. Fairclough (2009). The Physical Education

Predisposition Scale: Preliminary Development and Validation. *Journal of Sport Sciences*, 27(14), 1555-1563.

Hoşgörür, V. ve N. Taştan (2007). *Eğitimin İşlevleri*. Ö. Demirel ve Z. Kaya (ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Huskinson, T. L. ve G. Haddock (2004). Individual Differences in Attitude Structure: Variance in The Chronic Reliance on Affective and Cognitive Information. *Journal of Experimental Social Psychology*, 40, 82-90.

Hünük, D. (2006). *Ankara İli Merkez İlçelerindeki İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Sınıf Düzeyi, Öğrenci Cinsiyeti, Öğretmen Cinsiyeti ve Spora Aktif Katılımları Açısından Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi SBE.

Işıkgöz, M. E., R. Eşin ve M. Başaran (2019). Okul Türüne Göre Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışlarının İncelenmesi: Batman İli Örneği. *Eurasian Sports Sciences Congress*, 2-5 Mayıs.

İnceoğlu, M. (2011). *Tutum Algı İletişim*. Ankara: Siyasal Kitapevi.

İşgüden, B. ve A. Çabuk (2006). Meslek Etiği ve Meslek Etiğinin Meslek Yaşamı Üzerindeki Etkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (16), 59-86.

Jaakkola, T., S. Yli-Piipari, V. Barkoukis ve J. Liukkonen (2017). Relationships Among Perceived Motivational Climate, Motivational Regulations, Enjoyment, and PA Participation Among Finnish Physical Education Students. *International Journal of Sport And Exercise Psychology*, 15(3), 273-290.

Johnson, B. T. ve M. H. Boynton (2010). Putting Attitudes in Their Place: Behavioral Prediction in The face of Competing Variables. *The Psychology of Attitudes and Attitude Change*, 19-38.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kangalgil M, D. Hünük ve G. Demirhan (2004). Spor Yapan ve Yapmayan Öğrencilerin Beden Eğitime İlişkin Tutumları. (Sözel Bildiri) 10. Ichper. Sd ve 8. *Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*, Antalya.

- Kannan, B. (2015). Attitude Of Higher Secondary Students Towards Physical Education. *International Journal of Teacher Educational Research*, 4(1), 19-25.
- Karafil, A.,Y., E. Atay, M. Ulaş, ve C. Melek (2017). Spora Katılımın Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışları Üzerine Etkisinin Araştırılması. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1-11.
- Karataş, M. (2019). *Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının (İncelenmesi İstanbul İli Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi EBE.
- Karavelioğlu, D. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Tutumları İle Ders Dışı Sportif Etkinliklere Katılma/Katılmama Nedenleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi SBE.
- Kartal, M. P. (2020). Bir Hak Olarak Spor Faaliyeti. *Marmara Üniversitesi Hukuk Araştırmaları Dergisi*, 26(2), 537-570.
- Kayısoğlu, N. B., M. Altıncök vd. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışlarının İncelenmesi: Karabük İli Örneği. *International Journal Of Social Sciences And Education Research*, 1(3), 1045-1056.
- Koç, Y. (2013). Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranış Ölçeği Geçerlilik Ve Güvenilirlik Çalışması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 96- 114.
- Koç, Y. ve K. Tamer (2016). A Study on The Sportsmanship Behaviors of Female Students in Physical Education Course According to Different Variables. *Journal of Physical Education & Sports Science/Beden Egitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(2).
- Kıncal, R. Y. (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kırkız, Y. A. (2010). *Öğrencilerin İngilizce Dersine Ait Tutumları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi SBE.
- Luke, M. D. ve D. L. Cope (1994). Student Attitudes Toward Teacher Behavior And

- Program Content İn School Physical Education. *Phys Educ*, 51, 57-66.
- Mahmutoğlu, A. (2009). Etik ve Ahlak: Benzerlikler, Farklılıklar ve İlişkiler. *Türk İdare Dergisi*, 463-464, 225-249, Haziran-Eylül.
- Maio, G. ve G. Haddock (2014). *The Psychology Of Attitudes And Attitude Change*, Sage.
- Marttinen, R. H. J. (2015). Effect Of The Fitness İntegrated With Technology (F.I.T) Unit On Student Attitudes And Physical Activity Levels İn Physical Education. (Doctoral dissertation). Columbia University, New York.
- Miller BW, G. C. Roberts ve Y. Ommundsen (2004). Effect Of Motivational Climate On Sportspersonship Among Competitive Youth Male And Female Football Players, *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 14 (3), 193- 202.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2019). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim, Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_or_gun_egitim_2019_2020.pdf (Erişim Tarihi: 06.03.2021).
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2018). Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı, [http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018120203530835-Beden%20Egitimi%20ve20Spor%20Dersi%20Ogretim%20Program%C4%B1%20\(ORTOGRT\)%2020.01.2018.pdf](http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018120203530835-Beden%20Egitimi%20ve20Spor%20Dersi%20Ogretim%20Program%C4%B1%20(ORTOGRT)%2020.01.2018.pdf) (Erişim Tarihi: 06.03.2021).
- MEB (2018). Ortaöğretim Beden Eğitimi Ve Spor Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar). Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü.
- Nahavandi, A. ve A. R. Malekzadeh (1999). *Organizational Behavior: The Person-Organization fit*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Obuz, Ü. (2009). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğiyle İlgili Etik Olmayan Davranışlara İlişkin Görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi SBE.
- Özbek, O. (1999). Sporda Etik Dışı Davranış Alanları ve Etik İlkeler. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi (Gazi BESBD)*, 4, 38-5.
- Özcan, G., A. D. Mirzeoğlu ve D. Çoknaz (2016). Öğrenci Gözüyle Beden Eğitimi Ve

- Spor Dersi Ve Öğretmeni. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 270–291.
- Özkara, A. B. (2018). *Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yetkinliklerinde Ve Sosyal Yetkinliklerinde Motor Becerinin Rolü*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi EBE.
- Özmentes G. (2006). Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 5(1), 23–29. <http://ilkogretim-online.org.tr>. (Erişim Tarihi: 06.03.2021).
- Özodaşık, M. (1999). *Cumhuriyet Dönemi Yeni Bir Nesil Yetiştirme (1923-1950)*, Konya: Çizgi Kitabevi.
- Öztürk, F. ve Ş. K. Şahin (2007). *Spor Yapan ve Yapmayan 9-13 Yaş Grubu Bireylerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanlarının Karşılaştırılması* (Bursa örneği). *İlköğretim Online*, 6(3), 468-479.
- Özyalvaç, N. T. (2010). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ile Akademik Başarı Motivasyonlarının İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 2-10.
- Özyürek, M. (2000). *Tutumlar ve Engellilere Yönelik Tutumların Değiştirilmesi*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Pehlivan, Z. (2004). Fair-Play Kavramının Geliştirilmesinde Okul Sporunun Yeri Ve Önemi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 49-53.
- Pehlivan, H. (1997). *Tutumların Doğası ve Öğretimi*. Çağdaş Eğitim, 22(33), 46–48.
- Petty, R. ve J. Krosnick (1995). Attitude Strength: Antecedents And Consequences. Ohio State University Series on Attitudes And Persuasion, Vol. 4, Hillsdale, NJ, England: Lawrence Erlbaum Associates.
- Petty, R. E. ve J. T. Cacioppo (1981). Issue Involvement As A Moderator Of The Effects On Attitude Of Advertising Content And Context. *ACR North American Advances*.
- Pieper, A. (1999). *Etiğe giriş*. Ankara: Ayrıntı Yayınları.
- Ridgers, N. (2012). ‘Am I Able? Is It Worth It?’ Adolescent Girls’ Motivational

- Predispositions To School Physical Education: Associations With Health-Enhancing Physical Activity. *European Physical Education Review*, 18(2), 147-158.
- Rosenberg, M. J., C. I. Hovland vd. (1960). *Attitude Organization And Change: An Analysis Of Consistency Among Attitude Components. (Yales Studies in Attitude And Communication.)*, Vol. III.
- Saçaklı, H. (2013). *Zayıflarken Ölmeyin & Zayıflarken Mutlu Olun*. İstanbul: Mercek Yayıncılık.
- Samadov, S. (2006). *İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık: Özel Sektörde Bir Uygulama*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi SBE.
- Sarıdede, Ş. K. (2018). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi SBE.
- Sezer, U., A. Ektirici, F. A. Özbal ve K. Atlı (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spor Dersi Sportmenlik Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *International Sports Sciences Journal*, 1(1), 41-52.
- Silverman S. ve P. R. Subramaniam (1999). Student Attitude Toward Physical Education And Physical Activity: A Review Of Measurement Issues And Outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*. 19(1).
- Silverman, S. ve K. A. Scrabis (2004). A Review Of Research On Instructional Theory In Physical Education 2002-2003. *International journal of physical education*, 41(1), 4-12.
- Simonton, K. L., K. Mercier ve A. C. Garn (2019). Do Fitness Test Performances Predict Students' Attitudes And Emotions Toward Physical Education? *Physical Education And Sport Pedagogy*, 24(6), 549-564.
- Şahin, M., A. Z. Yetim ve A. Çelik (2012). Psikolojik Sağlamlığın Gelişiminde Koruyucu Bir Faktör Olarak Spor ve Fiziksel Aktivite. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 373-380.
- Şahin, H. M., K. Şebin vd. (2015). *Sporda Evrensel Kavram Fair Play*. Ankara: Nobel

Yayınları.

- Şahin, M. (2007). *Karaman İlindeki Öncelikli Spor Branşlarının Tespiti İle Bu Branşların Seçimine Etki Eden Sebeplerin Araştırılması ve Kitle Sporunun Yaygınlaşması Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi SBE.
- Şengül, Y. (2016). *Sınıf Düzeylerine Göre Ortaokul Ve Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yatkinlıklarının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi EBE.
- Şişko M, ve G. Demirhan (2002) İlköğretim Okulları ve Liselerde Öğrenim Gören Kız ve Erkek Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları. *Ankara, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23: 205–210.
- Tavlaş, S. (2012). *Erzurum İlindeki Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi SBE.
- Tiryaki, Ş. (2006). *Spor Psikolojisi: Kavramlar, Kuramlar ve Uygulama*. Ankara: Eylül Yayınları.
- Torlak, Ö. (2009). *Pazarlama Ahlakı Sosyal Sorumluluklar Ekseninde Pazarlama Kararları ve Tüketici Davranışlarının Analizi*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Tortop, Y. (2005). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi ve Eğitsel Oyun Uygulamaları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi SBE.
- Üresin, B. (2012). *Beden Eğitimi Derslerinde Uygulanan Bireysel Rekabetçi ve İşbirlikli Hedef Yönelimlerinin İlköğretim 2. Kademesinde Okuyan Öğrencilerin Beden Eğitimi Derslerine Yönelik Tutumlarına Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi SBE.
- Woodson-Smith, A., C. E. Dorwart ve A. Linder (2015). Attitudes Toward Physical Education Of Female High School Students. *Physical Educator*, 72(3), 460.
- Yapan, H. T. (1992). *Spor Ahlakı: Beden Eğitimi Dersinde Ahlaki Eğitim*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi SBE.

- Yaylacı, G. F. (1993). *Davranış Bilimlerine Giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yıldıran, İ. (2011). Fair Play: Etimolojik, Semantik ve Tarihsel Bir Bakış. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, XVI (4), 3-18.
- Yıldıran, İ. (2005). Fair Play Eğitiminde Beden Eğitiminin Rolü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi (Gazi BESBD)*, X(1), 3-16.
- Yıldırım, S. ve G. Özcan (2011). Lisanslı Olarak Takım Spor ve Bireysel Spor Yapan İle Spor Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (23), 111-135.
- Yıldız, Ö. (2010). *Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Problemler*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi SBE.
- Yıldız, E. (2018). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Bala İlçesi Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi EBE.
- Yıldız, O. ve T. Yıldız (2016). Türkiye Cumhuriyeti Eğitim Politikaları, *Journal of Research in Education and Society (JRES)*, 2016,3(1), 24-41.
- Yıldızhan, Ç. Y. ve G. N. Çağlayan (2019). Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ile Sosyal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 24, Sayı 4, 227-240.
- Yılman, M. (2006). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Zanna, M. P. ve J. K. Rempel (1988). Attitudes: A New Look At An Old Concept, Ohio State University Series On Attitudes And Persuasio.
- Zimbardo, P. G. ve M. R. Leippe (1991). The psychology of attitude change and social influence, McGraw-Hill Book Company.
- 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, (1973). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> (Erişim Tarihi: 06.03.202).

EKLER

Ek 1: Demografik Bilgi ölçeği

DEMOGRAFİK BİLGİLER			
1	Cinsiyeti	Kadın ()	Erkek ()
2	Yaşı	Belirtiniz :	
3	Sınıfınız	9. Sınıf () 10. Sınıf () 11. Sınıf () 12. Sınıf ()	
4	Okul Tütünüz	Fen Lisesi () Anadolu Lisesi () Spor Lisesi () Güzel Sanatlar Lisesi () Meslek Lisesi ()	
5	Babanızın Eğitim Durumu Nedir?	Okur –yazar değil () Okur-yazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()	
6	Annenizin Eğitim Durumu Nedir?	Okur –yazar değil () Okur-yazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()	
7	Babanızın Mesleği Nedir?	İşçi () Memur () Özel şirkette çalışıyor () Serbest meslek () İşyeri sahibi () Emekli () Bir işte çalışmayan ()	
8	Annenizin Mesleği Nedir?	İşçi () Memur () Özel şirkette çalışıyor () Serbest meslek () İşyeri sahibi () Emekli () Bir işte çalışmayan ()	
9	Okul Takamında oynuyormusunuz?	Evet () Hayır ()	
10	Okul Dışı Boş Zamanlarınızda Egzersiz veya Sporu Ne Sıklıkla Yapıyorsunuz?	Her zaman () Ara sıra () Nadiren () Hiç ()	
11	Bir Kulüpte (Futbol, Basketbol, Karate, Masa Tenisi, Güreş, Vb) Düzenli Olarak Spor Yapıyorsunuz musunuz?	Evet () Bazen () Hayır ()	
12	Sportif Faaliyetler Ders Başarınızı Olumsuz Yönde etkiliyor mu?	Evet () Hayır ()	

Ek 2: Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği

BEDEN EGİTİMİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Beden eğitimi derslerini sabırsızlıkla beklerim.					
2. Beden eğitimi derslerinde kendimi zinde hissedirim					
3. Beden eğitimi dersini gereksiz bir ders olarak görüyorum.					
4. Beden eğitimi ders aktivitelerinde iyi duruş alışkanlığı kazanıyorum.					
5. Beden eğitimi derslerinde karşılaştığımız spor dallarının (voleybol, futbol vs.) saha ölçüleri, araç ve gereçleri ile ilgili bilgiler ilgimi çekiyor.					
6. Beden eğitimi dersinde karşılaştığımız spor dalları ile ilgili temel becerileri (parmak pas, vs) öğrenmekten zevk alıyorum.					
7. Beden eğitimi dersleri sayesinde sporun sağlığa ne kadar yararlı olduğunu anlıyorum.					
8. Beden eğitimi derslerinde öğrendiğim becerileri okul dışı aktivitelerde de uyguluyorum.					
9. Beden eğitimi derslerinde temel sağlık kuralları ile ilgili bilgilerim artıyor.					
10. Beden eğitimi ders etkinlikleri az iletişim kurduğum sınıf arkadaşlarımla iletişimimizi artırıyor.					
11. Beden eğitimi ders etkinlikleri yakın olduğum arkadaşlarımla samimiyetimizi daha da güçlendiriyor.					
12. Beden eğitimi ders aktiviteleri kendime güven duymamı sağlıyor.					
13. Beden eğitimi ders aktivitelerinde arkadaşlarımla dostça oynuyorum.					
14. Beden eğitimi derslerinin, günlük hayatın düzenine ve kurallarına uymayı kolaylaştırdığını düşünüyorum.					
15. Beden eğitimi dersine katılmaktan zevk duyuyorum.					
16. Beden eğitimi dersleri sınıf içi etkileşimimizi artırıyor.					
17. Beden eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum.					

18. Haftalık beden eğitimi ders saat sayısı daha fazla olmalıdır.					
19. Beden eğitimi derslerinde genellikle eşofmanlarımızı giyinip hiçbir şey yapmadan tekrar çıkartıyoruz.					
20. Beden eğitimi dersinde öğrendiğimiz bilgi, beceriler ve aktivitelerin ileriki hayatımızda hiç isimize yaramayacağını düşünüyorum.					
21. Beden eğitimi ders aktiviteleri fiziksel gelişime katkı sağladığını düşünüyorum.					
22. Beden eğitimi derslerinde rahatlayıp gevşiyorum.					
23. Beden eğitimi dersleri sayesinde spor dallarını daha iyi tanıdığımı düşünüyorum.					
24. Beden eğitimi dersi yaramaz ve tembel öğrencilerin dersidir.					
25. Beden eğitimi dersi okul programlarından çıkartılmalıdır.					
26. Beden eğitimi ders aktivitelerine katılmak istemiyorum.					
27. Beden eğitimi dersleri sayesinde yeteneklerimin farkına varıyorum.					
28. Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde sağlığımı daha iyi koruyorum.					
29. SBS sınav kaygısı varken beden eğitimi dersine katılmak beni rahatsız ediyor.					
30. Beden eğitimi derslerinde çoğunlukla gereksiz bilgi ve beceriler öğreniyoruz.					
31. Beden eğitimi dersleri insanı okul dışında da egzersiz ve spor yapmaya teşvik ediyor.					
32. Beden eğitimi derslerinde sinir, kas ve eklem koordinasyonumuzu geliştirici hareketler yapıyoruz.					
33. Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde zararlı alışkanlıklardan uzak duruyorum					
34. Beden eğitimi ders etkinliklerine sadece yüksek not almak için katılıyorum.					
35. Beden eğitimi ders aktiviteleri öğrencileri okul kurallarını çiğnemeye teşvik ediyor.					

Ek 3: Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği

Bedens Eğitimi Dersinde ...	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çok Sık	Her Zaman
1- Oyunda rakibim düşerse kalkmasına yardım ederim.					
2- Oyunun sonunda yenilen arkadaşlarımın fazla üzülmemesi için onları rahatlatırım.					
3- Oyun esnasında rakibin dikkatini bozmak için değişik sesler çıkarırım.					
4- Heyecanlanıp oyun kuralına uymadığımda rakibimden özür dilerim.					
5- Benden topu kurallara uygun olarak almayan rakibimden ben de topu aynı şekilde almaya çalışırım.					
6- Oyunda, rakibimi durdurmak için sakatlamayı göze alıp faul yaparım.					
7- Yenildiğim zaman rakip kim olursa olsun onu tebrik ederim.					
8- Takım arkadaşım başarısız hareket yaptığında ona tepki gösteririm.					
9- Eğer rakibimin haksız yere cezalandırıldığını görürsem, durumu düzeltmeye çalışırım.					
10- Oyunda öndeysem, vakit geçirmek için topu sahanın ya da bahçenin dışına atarım.					
11- Oyun arasında <u>rakibimle</u> içeceğimi veya yiyeceğimi bölüşürüm.					
12- Öğretmenim olmasa bile öğretmenimin görevlendirdiği kişinin kararlarına saygı duyarım.					
13- Rakip takımında bir oyuncu başarısız hareket yaptığında onunla dalga geçerim.					
14- Topu olmayan arkadaşımınla topumu paylaşıyorum.					
15- Yendiğim zaman karşı takım oyuncusuyla dalga geçerim.					
16- Bir rakibim incindiğinde, rakibimin yardım alabilmesi için oyunun durdurulmasını isterim.					

17- <u>Sinirlenince</u> kimse görmeden bana yakın olan rakibimin ayağına tekme atarım ya da saçını çekerim.					
18- Yenildiğim zaman başarısız olan takım arkadaşlarımı suçlarım.					
19- Kazansam da kaybetsem de oyundan sonra rakip takım oyuncusu ile el sıkışırım.					
20- Kazanmak için gerekirse hile yaparım.					
21- Rakibim güzel hareketler yaptığında onu güzel sözlerimle veya elimle tebrik ederim.					
22- Rakibimin gözünü korkutmak için topa sert müdahale ederim.					

Ek.4: Çalışmanın Yapılmasına İlişkin Etik Kurulu Onay Formu

MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU DEĞERLENDİRME FORMU

Araştırmanın Başlığı:	“Lise Düzeyindeki Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Tutumlarının ve Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışının İncelenmesi (Elazığ İli Örneği)” adlı çalışma.
Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih:	31.12.2020
Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih:	14.01.2021
Karar tarihi	14.01.2021

SONUÇ

1.	<input checked="" type="checkbox"/> Kabul
2.	<input type="checkbox"/> Düzeltme gereklidir: Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır. Açıklama:
3.	<input type="checkbox"/> Red Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad soyad ve imzaları.

Başkan
(**e-imzalıdır**)
Prof. Dr. Cevad SELAM

Üye
(**e-imzalıdır**)
Prof. Dr. Harun POLAT

Üye
(**e-imzalıdır**)
Doç. Dr. Hanifi KÖRKOCA

Üye
(**e-imzalıdır**)
Doç. Dr. Bünyamin SARIKAYA

Üye
(**e-imzalıdır**)
Doç. Dr. Sedat KARDAŞ

Üye
(**e-imzalıdır**)
Doç. Dr. Mehmet SALMAZZEM

Üye
(**e-imzalıdır**)
Dr. Öğr. Üyesi Demet DENİZ YILMAZ

Üye
(**e-imzalıdır**)
Dr. Öğr. Üyesi Recep YILMAZ

Üye
(**e-imzalıdır**)
Dr. Öğr. Üyesi Hasan TASALI

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

Toplantı Tarihi: 14.01.2021	Toplantı Sayısı: 2	Karar Sayısı: 8
<p>Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Cevad SELAM başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.</p> <p>KARAR-3: Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 31.12.2020 tarihli ve E.15793 sayılı yazısı okundu ve ekleri incelendi.</p> <p>Yapılan incelemeler sonucunda; Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tez danışmanlığı Dr. Öğr. Üyesi Metin KARAYOL tarafından yürütülen, Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı 1910207010 numaralı tezli yüksek lisans öğrencisi Özcan ÇİTİL'in "Lise Düzeyindeki Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Tutumlarının ve Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışının İncelenmesi (Elazığ İli Örneği)" konulu tez çalışması Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından uygun görülmüş olup, durumun Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne bildirilmesine,</p> <p style="text-align: center;">Oy birliği ile karar verildi.</p>		
<p>BAŞKAN (e-imzalıdır) Prof. Dr. Cevad SELAM Kurul Başkanı</p>		
<p>ÜYE (e-imzalıdır) Prof. Dr. Harun POLAT Fen Edebiyat Fakültesi Öğr. Üyesi</p>	<p>ÜYE (e-imzalıdır) Doç. Dr. Hanifi KÖRKOCA SBF Öğr. Üyesi</p>	<p>ÜYE (e-imzalıdır) Doç. Dr. Bünyamin SARIKAYA Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi</p>
<p>ÜYE (e-imzalıdır) Doç. Dr. Sedat KARDAŞ Fen Edebiyat Fakültesi Öğr. Üyesi</p>	<p>ÜYE (e-imzalıdır) Doç. Dr. Mehmet SALMAZZEM İslami İlimler Fakültesi Öğr. Üyesi</p>	<p>ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Demet DENİZ YILMAZ Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi</p>
<p>ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Recep YILMAZ İİF Öğr. Üyesi</p>	<p>ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Hasan TASALI SBF Öğr. Üyesi</p>	

Ek. 5: Yönetim Kurulu Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 05.11.2020-E.12959
Evrak Tarih ve Sayısı: 28.10.2020-T2618

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÖNETİM KURULU KARARLARI

Toplantı Tarihi: 28/10/2020	Toplantı Sayısı: 27	Karar Sayısı: XI	Ek-3
<p>Enstitü Yönetim Kurulu, Enstitü Müdürü Doç. Dr. Mustafa ALİCAN başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.</p> <p>KARAR-I: Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı'nın 19.10.2020-21.10.2020 tarihli ve E.12174-12294 sayılı yazıları ve ekleri okundu, müzakere edildi.</p> <p>Yapılan görüşmeler sonucunda; Muş Alparslan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin 30'uncu maddesinin 1'inci fıkrası gereğince; aşağıda adı-soyadı yazılı olan öğrencilerin tez konu önerilerinin aşağıdaki şekliyle kabul edilmesine ve kararın ilgililere bildirilmesine;</p>			
S. No.	Adı-Soyadı	Tez Konusu	
1	Cihad KILIÇ	Millî Eğitime Bağlı Okullarda Görev Yapan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Kardiyovasküler Risk Faktörü Bilgi Düzeyinin İncelenmesi	
2	Mesut OĞURLU	Ortaokulda Verilen Beden Eğitimi Derslerinin Öğrencilerin Sportmenlik Davranışı Edinmeleri Üzerindeki Etkileri	
3	Berat ERGENEKON	Covid-19 Salgını Sürecinde Beden Eğitimi ve Spor Bölümleri Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi Güneydoğu Anadolu Bölgesi	
4	Özcan ÇİTİL	Lise Düzeyindeki Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Tutumlarının ve Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışının İncelenmesi (Elazığ İli Örneği)	
5	Muhammed Ozkan TURHAN	Sportif Uygulamalarda Müziğin, Spora Özgü Başarıya Motivasyonu Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi	
<p>Oy birliği ile karar verildi.</p>			
BAŞKAN			
Doç. Dr. Mustafa ALİCAN Müdür			
ÜYE	ÜYE	ÜYE	
Dr. Öğr. Üyesi Turan GÜLER Müdür Yardımcısı	Dr. Öğr. Üyesi Atike YILMAZ Müdür Yardımcısı	Dr. Öğr. Üyesi Yusuf AYDIN Öğretim Üyesi	
ÜYE	ÜYE		
Dr. Öğr. Üyesi Yunus KOÇ Öğretim Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Cengiz TAŞKIRAN Öğretim Üyesi		