

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI



SPOR YAPAN VE YAPMAYAN ORTAOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN BENLİK ALGISININ AHLAKİ KARAR
ALMA TUTUMLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Merve DOĞRU

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Ahmet Haktan SİVRİKAYA

BALIKESİR - 2019

**T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**SPOR YAPAN VE YAPMAYAN ORTAOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN BENLİK ALGISININ AHLAKİ KARAR
ALMA TUTUMLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Merve DOĞRU

TEZ SINAV JÜRİSİ

Doç. Dr. Ahmet Haktan SİVRİKAYA

Balıkesir Üniversitesi - Başkan

Dr. Öğr. Üyesi Nahit ÖZDAYI

Balıkesir Üniversitesi - Üye

Doç. Dr. Şebnem ŞARVAN CENGİZ

Celal Bayar Üniversitesi - Üye

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Ahmet Haktan SİVRİKAYA

BALIKESİR - 2019



T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEZ KABUL VE ONAY

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı çerçevesinde yürütülmüş olan “ Spor Yapan ve Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Benlik Algısının Ahlaki Karar Alma Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi ” başlıklı tez çalışması, aşağıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 02 / 08 / 2019

TEZ SINAV JÜRİSİ

Doç. Dr. Ahmet Haktan SİVRİKAYA
Balıkesir Üniversitesi
Başkan

Dr. Öğr. Üyesi Nahit ÖZDAYI
Balıkesir Üniversitesi
Üye

Doç. Dr. Şebnem ŞARVAN
CENGİZ
Celal Bayar Üniversitesi
Üye

Yukarıdaki Yüksek Lisans tezi, sınav jüri komisyonu tarafından imzalanarak

27/08/2019 tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İzzet KARAHAN
Enstitü Müdürü

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda patent ve telif haklarını ihlal edici etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tezde kullanılmış olan tüm bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi beyan ederim (02/08/2019).


Merve DOĞRU

TEŞEKKÜR

Aylar süren bir emeğin ürünü olan bu tez çalışmamda Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda öğrenimimi sağlayan sayın hocalarıma, tezimde yardımını esirgemeyen, beni sabırla dinleyip yönlendirmeye çalışan danışman hocam Doç. Dr. Ahmet Haktan SİVRİKYA' ya en içten teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisansa başlamamdaki ve sonraki süreçteki desteklerini her daim hissettiğim Prof. Dr. Birol DOĞAN ve Prof. Dr. Timuçin GENÇER'e teşekkürlerimi sunarım.

Lisans eğitimim boyunca beni akademik alanda ilerlememe ışık olan, araştırmacı ve eleştirel düşünmemi özgürce ifade etmeme destek olan Ege Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'ndeki tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Araştırmamın analizlerinin yapım kısmında bana yardımlarını esirgemeyen ve sabırla destek olan Ege Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi bünyesindeki Araş. Gör. Dr. Ali Erhan Zalluhoğlu'na teşekkürü bir borç bilirim.

Hayatım boyunca desteklerini bir an olsun esirgemeyen annem, babam, abim ve yengeme sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT	v
SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ	vi
TABLolar DİZİNİ	vii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi	3
1.2. Sınırlılıklar	3
1.3. Sayılıtlar	3
1.4. Hipotezler	4
1.5. Araştırmanın Önemi	4
1.6. Araştırmanın Amacı	5
2.GENEL BİLGİLER	6
2.1. Benlik	6
2.1.1. Benlik Kavramı	6
2.1.2. Benliğin Oluşumu	7
2.1.3. Benlik Kavramının Öğeleri	8
2.1.4. Benlik Algısı	11
2.1.5. Benlik Algısı Gelişimini Etkileyen Faktörler	12
2.1.5.1. Benlik Algısının Gelişiminde Ailenin Etkisi	14
2.1.5.2. Benlik Algısının Gelişiminde Arkadaşlarının Etkisi	16
2.1.5.3. Benlik Algısının Gelişiminde Okul ve Öğretmenlerin Etkisi	16
2.1.5.4. Benlik Algısının Gelişiminde Kitle İletişim Araçlarının Etkisi	17
2.1.5.5. Benlik Algısının Gelişiminde Kişilerarası İlişkilerin Etkisi	17
2.1.5.6. Benlik Algısının Gelişiminde Beden İmgesinin Etkileri	18
2.1.5.7. Benlik Algısının Gelişiminde Bireyin Kendi Deneyimlerinin Etkisi	20
2.1.6. Benlik Algısı ile İlgili Yapılmış Çalışmalar	20
2.2. Ahlak	22
2.2.1. Ahlak Kavramı	22
2.2.2. Ahlak Gelişimi	22
2.2.3. Ahlak Gelişimi ile İlgili Kuramlar	24
2.2.3.1. Psikanalitik Kuram	24

2.2.3.2. Davranışçı Kuram	26
2.2.3.3. Sosyal Öğrenme Kuramı	27
2.2.3.4. Bilişsel Gelişim Kuramı	28
2.2.4. Ahlak Gelişimini Etkileyen Faktörler	33
2.2.4.1. Yaş Faktörü	33
2.2.4.2. Eğitim Faktörü	35
2.2.4.3. Cinsiyet Faktörü	37
2.2.4.4. Toplumsallaşma Faktörü	38
2.2.4.5. Kültür Faktörü	39
2.2.4.6. Aile Faktörü	41
3. GEREÇ VE YÖNTEM	43
3.1. Araştırmanın Modeli	43
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	43
3.3. Veri Toplama Araçları	44
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	44
3.3.2. Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeği	45
3.3.3. Altyapı Sporlarında Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeği	46
3.4. Araştırmanın Bağımlı Bağımsız Değişkenleri	47
3.5. Verilerin Toplanması	47
3.6. Verilerin Analizi	47
3.7. Araştırmanın Etik Yönü	48
4. BULGULAR	49
4.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular	49
4.2. Altyapı Sporlarında Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğine İlişkin Bulgular	52
4.3. Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğine İlişkin Bulgular	79
5. TARTIŞMA	115
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	129
6.1. Sonuçlar	129
6.2. Öneriler	129
KAYNAKLAR	130
EK-1. ÖZGEÇMİŞ	142
EK-2. KİŞİSEL BİLGİ FORMU	143

EK 3. ALTYAPI SPORLARINDA AHLAKI KARAR ALMA TUTUMLARI ÖLÇEĞİ (AMDYSQ)	145
EK 4. HALTER BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ	146
EK 5: MEB İZİN KAĞIDI.....	149
EK 6: BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURUL ONAYI.....	152

ÖZET

Spor Yapan ve Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Benlik Algısının Ahlaki Karar Alma Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi

Bu araştırmada ortaokul düzeyinde spor yapan ve yapmayan öğrencilerin benlik algısının ahlaki karar alma tutumlarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modeli kullanılan bu araştırmanın çalışma evrenini Balıkesir il merkezinde bulunan ortaokullarda 2017-2018 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 6. ve 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklem grubunu ise Balıkesir il merkezinde bulunan Alti Eylül Ortaokulu, Çiğdem Batubey Ortaokulu, Yarış Ortaokulu ve Mehmet Şeref Eğinlioğlu Ortaokulu' nda öğrenim gören 6. ve 7. Sınıf öğrencileri içermektedir. Araştırmaya 150 kız, 150 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 300 öğrenci katılmıştır.

Verilerin toplanmasında Harter (1985) tarafından geliştirilen ve Güçlü (2009) tarafından Türk kültürüne uyarlanan “Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili” ve Lee, Whitehead ve Ntoumanis (2007) tarafından geliştirilen, Gürpınar (2014) tarafından Türk kültürüne uyarlanan “Altyapı Sporlarında Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 22.00 for Windows paket programı kullanılmıştır. Ortalama puanların karşılaştırılmasında t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA), değişkenler arası ilişki durumunun incelenmesinde korelasyon analizi uygulanmıştır. İstatistiksel testlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Araştırma sonucunda, ahlaki karar alma tutumları puanlarında yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğrencilerin benlik algısı profili ölçeğinden elde edilen puanlarda cinsiyet, okul, spor yapılan yıl, baba mesleği, anne eğitim düzeyi, kardeş sayısı, antrenörü örnek alma, spor yapma ve spor tipi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ahlaki karar alma tutumları puanları ile öğrenciler için benlik algısı profili puanları arasında düşük düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ahlaki karar alma, benlik algısı, spor, ortaokul, öğrenci

ABSTRACT

Investigation of The Effect Self-Perception of Middle School Students Who Play Sports And Do Not Play Sports on Moral Decision-Making Attitudes

In this study, it was aimed to investigate the effect of self-perception of students who have played sports and have not played sports at the middle school level on their moral decision-making attitudes. Survey model was used in the study. The study population of this research consisted of 4 secondary schools in Balıkesir Province. The sample was composed of 6th and 7th-grade students studying in these schools. A total of 300 students including 150 girls and 150 boys participated in the study.

As a data collection tool, The Self-Perception Profile for Children Scale which was developed by Harter (1985) and adapted to Turkish culture by Güçlü (2009) was used; and the Attitudes to Moral Decision-Making in Youth Sport Questionnaire developed by Lee, Whitehead, and Ntoumanis (2007) and adapted to the Turkish culture by Gürpınar (2014) was used. In the analysis of the data, SPSS 22.00 for Windows package program was used. To compare the mean scores, and t-test and one-way analysis of variance (ANOVA), while the relationship between the variables was examined, correlation analysis was applied. Significance level was taken as 0.05 in statistical tests.

As a result of the study, there were significant differences in moral decision-making attitudes scores in terms of age, gender and class variables. Significant differences were found in terms of gender, school, sports year, father's profession, mother's education level, the number of siblings, to take the coach as an example, and sports type. In addition, it was found that there was a negative and significant relationship between the scores of moral decision-making attitudes and self-perception profile scores for students.

Key Words: Moral decision making, self-perception, sports, middle school, student

SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

DBT	: Değerlerin Belirlenmesi tesit
ÇİBAP	: Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeği
MFF20	: Benzer Şekilleri Eşleştirme Testi 20
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
yy	: Yüzyıl

TABLolar DİZİNİ

Sayfa No

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş, Cinsiyet, Okul, Sınıf, Spor Branşını Sürdüğü Yıl, Aile Tipi Özellikleri	50
Tablo 4.2. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Yaşa Göre T Testi Sonuçları	53
Tablo 4.3. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları	54
Tablo 4.4. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Okula Göre Betimsel İstatistikleri	55
Tablo 4.5. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Okula Göre ANOVA Sonuçları.....	56
Tablo 4.6. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Sınıfa Göre T Testi Sonuçları	57
Tablo 4.7. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Spor Yılına Göre Betimsel İstatistikleri	58
Tablo 4.8. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Spor Yaptığı Yıla Göre ANOVA Sonuçları	59
Tablo 4.9. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aile Tipine Göre Betimsel İstatistikleri.....	60
Tablo 4.10. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aile Tipine Göre ANOVA Sonuçları	61
Tablo 4.11. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Baba Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri.....	62
Tablo 4.12. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	63
Tablo 4.13. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Baba Mesleğine Göre Betimsel İstatistikleri	64
Tablo 4.14. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Baba Mesleğine Göre ANOVA Sonuçları.....	65
Tablo 4.15. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Anne Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri	66

Tablo 4.16. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	67
Tablo 4.17. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Anne Mesleğine Göre Betimsel İstatistikleri.....	68
Tablo 4.18. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Anne Mesleğine Göre ANOVA Sonuçları	69
Tablo 4.19. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri	70
Tablo 4.20. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre ANOVA Sonuçları.....	71
Tablo 4.21. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Yaşam Yerine Göre T Testi Sonuçları	72
Tablo 4.22. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aile Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri.....	73
Tablo 4.23. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aile Gelir Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	74
Tablo 4.24. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Örnek Almaya Göre T Testi Sonuçları.....	75
Tablo 4.25. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Spor Yapma Durumuna Göre T Testi Sonuçları	76
Tablo 4.26. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Spor Tipine Göre Betimsel İstatistikleri.....	77
Tablo 4.27. Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinden Aldıkları Puanların Spor Tipine Göre ANOVA Sonuçları	78
Tablo 4.28. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Yaşa Göre T Testi Sonuçları	79
Tablo 4.29. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları.....	80
Tablo 4.30. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Okula Göre Betimsel İstatistikleri.....	81
Tablo 4.31. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Okula Göre ANOVA Sonuçları	83
Tablo 4.32. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Sınıfa Göre T Testi Sonuçları	84

Tablo 4.33. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Spor Yaptığı Yıla Göre Betimsel İstatistikleri ...	85
Tablo 4.34. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Spor Yapılan Yıla Göre ANOVA Sonuçları	86
Tablo 4.35. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aile Tipine Göre Betimsel İstatistikleri	88
Tablo 4.36. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Aile Tipine Göre ANOVA Sonuçları.....	89
Tablo 4.37. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Baba Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri	90
Tablo 4.38. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	92
Tablo 4.39. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Baba Mesleğine Göre Betimsel İstatistikleri.....	94
Tablo 4.40. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Baba Mesleğine Göre ANOVA Sonuçları	96
Tablo 4.41. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Anne Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri	98
Tablo 4.42. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	100
Tablo 4.43. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Anne Mesleğine Göre Betimsel İstatistikleri ...	102
Tablo 4.44. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Anne Mesleğine Göre ANOVA Sonuçları.....	103
Tablo 4.45. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri....	104
Tablo 4.46. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre ANOVA Sonuçları	105
Tablo 4.47. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Yaşam Yeriine Göre T Testi Sonuçları	106

Tablo 4.48. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri ...	107
Tablo 4.49. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Gelir Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	108
Tablo 4.50. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Örnek Almaya Göre T Testi Sonuçları	109
Tablo 4.51. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Spor Yapma Durumuna Göre T Testi Sonuçları	110
Tablo 4.52. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Spor Tipine Göre Betimsel İstatistikleri	111
Tablo 4.53. Öğrencilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğinden Aldıkları Puanların Spor Tipine Göre ANOVA Sonuçları	112
Tablo 4.54. Benlik Algısı İle Ahlaki Karar Alma Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları	113

1. GİRİŞ

Spor, tarih boyunca en çok tartışılan konulardan biri olmuştur. Birçok kişi, sporu ortak bir keyfe ve anlama ev sahipliği yapan bir nokta olarak görürken bir kısım kişi ise sporu tarihi geçmiş ve medeniyetin gelişimine zarar veren bir unsur olarak görmektedir. Aynı zamanda sporun kişisel ve sosyal üstünlük kaynağı olması, sağlığa olumlu katkısı, kişinin kendini gerçekleştirme sürecine olan etkisi ve hatta ruhsal üstünlüğü desteklemesi gibi özellikleri nedeniyle çağdaş sporları öven ve destekleyen bir grup vardır (Coakley, 2011).

Toplum, sunduğu imkanlarla sporu desteklerken bir yandan da beklentileri ve etkili olduğu rekabet ortamıyla sporcuya başarı güdüsünü aşılar. Sporcularda görülen başarı güdüsü en iyiye odaklanma, en üst performansı gösterme, had safhada rekabet duygusunu yaşama gibi bileşenlere sahiptir (Kleiber, 1983).

Ortak amaçları dile getirebilme gücünü ve takdir edebilme davranışlarını ortaya çıkarması bakımından spor bir eğitim faaliyetidir. Bunlara ek olarak spor, anlayış ve sorumluluğu kaldırabilme ve iş birliği içerisinde düzen sağlama becerisini de geliştirmektedir (İlhan, 2008). Spor, hayata gözlerini açmakla birlikte küçük yaşlardan itibaren çocuğun yaşamına girmekte ve çocukların eğitilip geliştirilmesinde en ideal ve önemli eğitim yöntemi olarak kabul edilmektedir (Aydoğan ve ark., 2015). Bu erken dönem içinde spor, çocukların şekillendirilmesine ve mutlak hâkimiyetle eğitmenlere bağlı olarak varlığını sürdürmektedir (Filiz, 2002).

Yapılan araştırmalarda sporun zihinsel sağlık üzerine faydalarını ve kişinin psikolojik fonksiyonlarının geliştirilmesinde uygun yardım yöntemi olarak kullanılabilirliğini ortaya çıkarmıştır. Benlik ve benlik ile ilgili kavramlar, zihinsel sağlığın ve bireyin psikolojik fonksiyonlarının göstergesi olmasından dolayı; kişinin günlük hayattaki mutluluğu, sahip olduğu hayatın farklı boyutlarındaki başarısı,

insanlarla etkili ve iyi bir iletişim kurmasındaki önemli rolünden dolayı spor ile ilişkisi en çok araştırılan psikolojik terimler içerisinde girmektedir (Folkins ve Sime, 1981; Hughes, 1984). Benlik algısı, insanların davranışlarına yön veren ve davranışlarını olumlu yönde etkileyen belirleyicilerinden biri olarak bilinmektedir. Benliğe dair olan düşünceler bireyin içinde olmak istedikleri çevreyi ve aktivitelerin türünü etkileyerek hayatı şekillendirmede kilit rol oynamaktadır (Aleksandra, 2005).

Sporcunun kendisinde geliştirdiği benlik algısı onun ruh sağlığı, spor branşı tercihi ve gösterdiği performans başarısı ile anlamlı olarak bağlantılıdır (Aşçı ve ark. 1997). Örneğin, bir sporcu antrenmanlarda ve müsabakalarda kendisini zeki, yetenekli, çalışkan, başarılı biri olarak görürken, diğer yandan insan ilişkilerinde kendisini yeteneksiz, başarısız ya da işinde düzensiz olarak tanımlayabilir (Altıntaş ve Gültekin 2005).

Sporcular ruhsal ve bilişsel gelişime de fiziksel gelişimde olduğu kadar açık olabilmektedir. (Andersen, 2000). Eğitim aracı olarak kabul edilen spor günümüzde, toplumun tüm kesimleri tarafınca kullanılmakta olduğu görülmektedir (Pehlivan, 2004). Spor ve ahlaki değerler birbiri ile dolaylı ilişkidir. Sporu belirleyen ilkeler ve özellikler aynı zamanda ahlakı ya da yaşama biçimini de belirlemektedir (Tel, 2014).

Ahlak, bilerek ve isteyerek, severek, olumlu davranışları yapma, olumsuz davranışlardan kaçınma alışkanlığıdır (Çağrı, 1981). Sportif aktiviteler direkt olarak ahlakla ilgilidir. Çünkü özellikle takım oyunu olan spor branşlarında başka bireylerle iletişim söz konusudur. Sporun amacı da, insanları bedensel ve ruhsal olarak dengeli bir kişilik yapıları inşa etmelerine yardımcı olmaktır (Hesapçıoğlu, 1994).

Okullar eğitim yoluyla bireye gerekli bilgi, beceri ve anlayışları kazandıran, kişiliğin gelişmesine olumlu katkıları bulunan kurumlardır. Okullar bireyin yaşamında böylesine önemli bir yer teşkil ederken, bireyin yaşamının kalitesini arttırdığı düşünülen sporun, okul içi ve okul dışı spor faaliyetleri olarak öğrencilerin kişilik gelişimine olan katkıları yönünden incelenmesini gerekli kılmıştır. Okul döneminde sporla ilgili olumlu tecrübelerin edinilmesi ve buradan kaynaklanan

motivasyonun etkisiyle yaşamın daha sonraki evrelerinde düzenli spor faaliyetleri yapabilmek için fırsatların yaratılması, psikolojik ve fiziksel sağlığın korunması ve geliştirilmesine büyük katkı sağlayacaktır (Amman ve ark., 2000).

Bu bilgiler paralelinde çalışmamızda, sporun ortaokul öğrencileri üzerindeki benlik algısının ahlaki karar alma tutumlarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.1. Problem Cümlesi

Bu çalışmada Balıkesir ilinde bulunan; Altıeylül Ortaokulu, Yarış Ortaokulu, Çiğdem Batubey Ortaokulu, Mehmet Şeref Eğinlioğlu Ortaokulu'ndaki öğrencilerin benlik algıları ve ahlaki karar alma tutumlarına yaş, cinsiyet, okul, sınıf, yaptığı spor branşı, branşı kaç yıldır yaptığı, yaşadığı aile tipi, babasının eğitim durumu, babasının mesleği, annesinin eğitim durumu, annesinin mesleği, kendisi de dahil kaç kardeş olduğu, yaşamının en çok nerede geçtiği, kendisine göre aile ekonomik gelir durumu, takımının yenildiği zaman hırsını kimden çıkardığı ve antrenörünü, beden eğitimi ve spor öğretmenini kendisine örnek alıp almadığı gibi bağımsız değişkenler bakımından anlamlı bir fark var mıdır?

1.2. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın çalışma evreni; Balıkesir ilinde bulunan Altıeylül Ortaokulu, Yarış Ortaokulu, Çiğdem Batubey Ortaokulu, Mehmet Şeref Eğinlioğlu Ortaokulu olarak 4 okuldaki toplam 300 öğrenci ile sınırlıdır. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar sadece çalışmanın örnekleminde mevcut olan katılımcılarla benzer özellik gösteren öğrencilerle genellenebilir.

1.3. Sayıtlar

Bu çalışmanın sayıtları; çalışmaya dahil olan kişilerin Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeği, Altyapı Sporlarında Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeği'ni ve

bireysel bilgi formunu mevcut durumlarında gerçeği gösterecek şekilde samimi cevaplar verdikleri kabul edilmiştir. Ölçeklerin üçünün de çalışmaya dahil olan öğrencilerin verdikleri cevapların etkilenmeyeceği müsait bir yer ve zamanda uygulandığı varsayılmıştır.

1.4. Hipotezler

Hipotez 0: Spor yapan ve yapmayan ortaokul öğrencilerin benlik algılarının ahlaki karar alma tutumlarına etkisi yoktur.

Hipotez 1: Spor yapan ve yapmayan öğrencilerin benlik algılarının ahlaki karar alma tutumlarına etkisi vardır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Her zaman belirtildiği üzere insan sosyal bir varlıktır. Bunun anlamı insanların tek başlarına olmadıkları ve içinde buldukları toplumda beraberce yaşadıklarıdır. Birey benlik gelişimi sürecinde zaman zaman kendisini diğer insanların gözleri ile görür, diğer insanlardan gelen olumlu ya da olumsuz tepkiler sonucunda benliğini ve davranışlarını değiştirebilir ve yeni bir benlik yaratabildiği için benliğin ve gelişim sürecini hayattan bağımsız şekilde tek başına ele alamayız. Sosyal olaylar, toplumdaki bireylerin benlik gelişimi üzerindeki etkisinin önemini göstermektedir. Spor da bireyleri sosyal ortama adapte ederek benliğin üzerinde etki göstermektedir.

İnsanlar yıllar boyu kişilik ve ahlak gelişimine sporun etkilerinin olduğunu dile getirmektedirler. Genel olarak sportmenlik, fair-play, gibi terimlerle bağdaştırılan beden eğitimi ve spordaki ahlaki davranışlara dair çalışmalar yaşadığımız bu çağda spor psikolojisinin önemli konuları içinde yer almaktadır.

Literatür incelendiğinde Balıkesir ortaokul öğrencilerinde spor yapan ve yapmayanların benlik algıları ve ahlaki karar alma tutumlarının birbirlerine etkisi konusunda çalışma bulunamamıştır.

Ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan bu araştırma, ileriki dönemlerde yapılacak olan çalışmalara ışık tutması açısından önemini vurgulamaktadır.

1.6. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı günümüz dünyasında sağlık, sosyalleşme, ahlaki ve kültürel yapıda büyük önem arz eden sporun Balıkesir ilinde bulunan Altieylül Ortaokulu, Yarış Ortaokulu, Çiğdem Batubey Ortaokulu, Mehmet Şeref Eğinlioğlu Ortaokulu 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin spor yapan ve yapmayanlarda benlik algılarının ahlaki karar alma tutumuna etkisini incelemek ve değerlendirmektir. Ek olarak bu çalışmada katılımcıların yaş, cinsiyet, okul, sınıf, yaptığı spor branşı, branşı kaç yıldır yaptığı, yaşadığı aile tipi, babasının eğitim durumu, babasının mesleği, annesinin eğitim durumu, annesinin mesleği, kendisi de dahil kaç kardeş olduğu, yaşamının en çok nerede geçtiği, kendisine göre aile ekonomik gelir durumu, takımının yenildiği zaman hırsını kimden çıkardığı ve antrenörünü, beden eğitimi ve spor öğretmenini kendisine örnek alıp almadığı gibi bağımsız değişkenler bakımından benlik algısı ve ahlaki karar alma tutumunda farklılık olup olmadığı incelenecek ve değerlendirilecektir.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Benlik

2.1.1. Benlik Kavramı

Bireyin benlik kavramı etnik ve cinsel kimliği de dahil olmak üzere kendi yetkinlik ve özelliklerine ilişkin algılarını kapsar (Trawick, 2014). Benlik kavramı, çocuğun kendisine dair zihninde çizdiği şekildir. Bu şekil çocuğun kendine güveninin olup olmadığını, içe veya dışa dönük olduğunu belirlemektedir (Dereboy, 1993; Yavuzer, 2001).

İnsanların hepsinde öznel (subjektif) ve nitelikli “ben” ile nesnel(objektif) nitelikli öğelerden oluşan benlik bulunduğunu belirtilmiştir. Bu nitelikler, çocukluktan itibaren kişinin, diğer insanlarla var olan ilişkileri içerisinde gelişir. Benlik, bireyin, kendisini başkalarının davranışlarının hedefi (nesnesi) ve diğerlerini, kendi davranışlarının hedefi olarak görmesi ile oluşur (Ergil, 1994). Benlik, insanın kendi kişiliğine ilişkin kanıları ve kendisinin görüş tarzından oluşmakta ve bu açıdan bakıldığında da benlik kişiliğin öznel yanı olarak açıklanmaktadır (Baymur, 1997).

Benlik kişinin kendisinin öğrenme, eğitim ve insanlar arası etkileşimle geliştirdiği, onu öteki bireylerden ayırt eden ve kişiliğini belirleyen temel kişilik boyutu, bilinçli ruhsal süreçler bağlamıdır. Benlik güçlendikçe bireyin kişiliği de güçlenir (Köknel, 1995). Olumlu benlik kavramına sahip bir kişi benlik algısıyla ilgili kendini iyi ve mutlu hisseder. Örneğin; çocuklar gururla “Benim okulda bir sürü arkadaşım var.” ya da “Bak en yükseğe tırmandım.” dediğinde kendisiyle ilgili olumlu bir görüş ortaya koyuyor demektir (Trawick, 2014). Yeteneksiz bir kişi kendini yetenekli sanırken yetenekli bir kişi ise kendini yeteneksiz görebilir (Cüceloğlu, 2010).

“Ben” insan kişiliğin ana noktasında yer alır, bu benliğin merkezinde ise bir içsel varlık/çekirdek vardır. Bu içsel varlık ya da çekirdek ya da öz ben (gerçek ben)

çevresi ile sürekli bir iletişim halindedir ve benlik algısı denilen bu yapı etkileşim süreci sırasında gelişim kaydeder. Bu gelişim aşamasında kişiler içinde bulunduğu iç ve dış dünyalarını benlik algıları çerçevesinde geliştirirler ve kendilerine has bir algı ile değerlendirip anlarlar ve böylelikle bireylerin bu hareketleri, kişiliğin merkezinde yer alan “benlik” teriminin gelişimine neden olur (Bayat, 2003).

2.1.2. Benliğin Oluşumu

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2007a) tarafından öğretmenler için hazırlanan el kitabında özellikle çocuğun benliğinin doğuştan gelen bir özellik olmayıp, sosyal ve fiziksel çevrede zaman içinde oluştuğunu belirtilmiştir. Yeni doğan bebeğin, anne ya da bakımından sorumlu kişilerle gereksinmelerinin doyurulması beklentisiyle ilişki kurduğu, beslenirken ya da uyutulurken annenin yüzünü ve davranışlarını algıladığı, böylece zihninde şemalar oluşturduğu ve bu ilk sosyal ilişkilerde benliğin oluştuğu vurgulanmıştır.

Freud’a göre ise benlik ruhsal enerji kaynağı olan cinsellik ve saldırganlık içtepilerinin yer aldığı alt benlikle standartların yer aldığı üst benlik arasında ve ikisine aracılık eden bölümdür. Benlik, bellek, karar verme, akıl yürütme, dil ve düşünce gibi bilişsel süreçleri kapsar, Benliğin var olması gerçek nesnel dünyayla alışverişe geçme gereksinmesinden kaynaklanır. Benliğin oluşumu kişinin kendi dışındaki dünyayla bilişsel süreçlerden yararlanarak etkileşimiyle başlar (Özyürek, 2005).

Benlik kavramı bir seferde gelişmez. Benlik kavramı ergenlikte ve yetişkinlikte son derece önemli olan dinamik ve yaşam boyu süren bir süreç içinde gelişir. Diğer insanlarla etkileşimden ya da kendi duygularımızla ve düşüncelerimizle iç diyalogumuzdan çıkar (Gander ve Gardiner, 1993).

Benlik kavramının, kişiliğin diğer boyutlarındaki gibi, hayat boyunca biyolojik, gelişimsel ve sosyal süreçlerle karşılıklı etkileşim içinde olan bir görevi vardır. Buradan hareketle, pek çok araştırmacı ve kuramcıya göre, bir obje

hakkındaki benlikle ilgili düşünceler, tutumlar şemalar veya kuramlar benlik kavramının çok yönlü yapısını gösterir (Budak, 2000).

2.1.3. Benlik Kavramının Öğeleri

Benlik-kavramının içeriğinden hareketle, gerçekleştirilen çok sayıdaki araştırma, birçok kavramda da yaşandığı üzere benlik-kavramının farklı yönlerinin olduğunu göstermiştir. Bu farklı yönlerden oluşan öğeler, aralarındaki farklılıklardan dolayı bazı zamanlarda iki öğenin birbiri yerine kullanıldığı görülmüştür (Aydın, 1996).

Benlik Saygısı; benliğin duygusal boyutu olan, bireyin, kendisinin kim olduğu hakkındaki fikirlere sahip olmasının yanı sıra, kim olduğuyla ilgili duygulara da sahip olmasını içerir. Benlik saygısı, benlik kavramının tasvirine veya kısımlarına ilişkin hoşnutluk düzeyidir. Bizim önemimize, değerimize, özel oluşumuza dayanır. Ruh sağlığının bir göstergesi olan benlik saygısı, bir yeterlilik duygusu ve başarı için gerekli bir koşuldur (Karakaya ve ark., 2006). Benlik kavramının beğenilip benimsenmesi, benlik saygısını oluşturur. Benlik saygısı, bireyin kendini değerlendirmesi sonunda ulaştığı, benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur. Başka bir deyişle, benlik saygısı, bireyin kendinden memnun olma durumudur (Yavuzer, 2003).

Benlik Algısı; konsepti yaşamın ilk yıllarından başlamak üzere bireyin çevre ile girdiği etkileşimden elde ettiği geri bildirimlerle ve doğrudan yaşantılarıyla oluşur (Kuzgun, 1996). Benlik algısı, kişinin kendi hakkında neye inandığı ve ne bildiğine dayanır. O, kişinin kendi hakkındaki belirli görüşleri, duyguları, arzuları, yetenek ve sınırlılıkları, ilgi ve ilgisizlikleri ile hakim davranış biçimlerine ilişkin algılaması ve yorumudur (Öner, 2005). Benlik algısının dört boyutu aşağıda belirtildiği şekildedir:

1) *Aracı olarak benliği algılama:* Birey davranışlarının sonucunda kendi yaptıkları için tepkiler hisseder. Aracı olan ortaya koyduğu eylem ve sonuçlarını gözden geçirmesidir.

2) *Devamlılık olarak benliği algılama:* Devamlı benlik algısı, bireyin geçmiş ve geleceği aynı anda değerlendirmesi durumudur. Birey geçmişin yüklerini bugüne taşır ve etki altında kalır. Benliğin devamlılığı bireyle ilgili kalıcı durum haline gelir.

3) *Öteki insanlarla ilişkide benliği algılama:* Kişiliğin oluşumunda, kişilerarası ilişkinin, sosyal etkileşimde bulunmanın olumlu benlik algısının oluşumunda önemli bir etkisi vardır. Çevremizde ki diğer insanların hakkımızda düşündükleri, bizimle ilgili genel algıları, bizim benlik algımızla örtüşür durumdadır.

4) *Değer ve hedeflerin somutlaştırılması olarak benliği algılama:* İnsan doğası gereği savaşçıdır. Çağın getirdiği teknolojik gelişmeler mücadeleyi de beraberinde getirmiştir. Birey bu durumda kendini gerçekleştirmek için çeşitli yollara başvurur. Bu durum da bireyin hissettiklerini yansıtır. Saygınlık, başarıma güdüsü, azim, hırs, kıskançlık, kibir, suçluluk gibi olgular anlamına gelmektedir (Yavuzer 2003; Yıldız, 2006).

Benlik Tasarımı; bazı algıları olumlu, bazıları olumsuz, ya da bazıları şu anki tecrübesiyle ilgili, bazıları ise geçmiş veya gelecekle ilgili olabilmektedir. Esasen benliğin gerçekte ne olduğuna dair tasarımlarıdır (May, 1998).

Benlik İmgesi; bireylerin hayatlarının her yönde kendileriyle ilgili yaşantılarının, fikirlerinin, duygularının fenomenolojik örgütlenmesi olarak tanımlanmakta ve herhangi bir zamanda, herhangi bir durumda kendimize, ne olduğumuza ilişkin bir imaj olarak betimlenmektedir. Bu imaj, bilinçli veya bilinç dışı olabilir, gerçekçi olabileceği gibi fantastik ya da idealleştirilmiş de olabilir (Şafak ve Arkar, 2003).

Benlik Farkındalığı; benlik farkındalığı bireyin odak noktasının kendisinde yoğunlaştığı, diğer bireylerden ve olgulardan ayrı bir oluşuma sahip olduğu şeklinde tanımlanmaktadır. (Yaman ve ark., 2008). Bireyin, kendisinin diğer insanlardan ya da nesnelere ayrı bir varlık olduğunu idrak etmesi durumu olarak da ifade edilebilir (Hasta, 2002).

Benlik bilinci; benlik farkındalığıyla meşgul olma eğilimidir Yani, benlik-bilinci, bireyin sosyal kimliğinin diğer insanlardan farklı bir insan olduğunun farkında olmasıdır. (May, 1998). Benlik bilinci olarak ifade ettiğimiz bu kavram, bireyin kendini sanki dışarıdan seyrediyormuşçasına farklı bir birey olarak değerlendirme becerisini söyler ve bu insana özgü bir özelliktir. Ben ile dış dünya arasında ilişki kurabilme becerisidir. Ancak bu şekilde zamanı doğru biçimde anlayabilir, geçmişe geri dönüp bakabilir ve geleceği şekillendirebiliriz. Böylelikle geçmişimizden bir şeyler öğrenir ve geleceğimizi plan çerçevesinde oluşturabiliriz (Kaplan, 1986).

Benlik Kurgusu; kültürün benliğe dair bilginin yorum ve oluşturulmasında rol oynayan en önemli etkenlerden bir tanesi olduğu ileri sürülmektedir. Benlik kavramının içine aldığı sosyo-kültürel işlevler ve değerler, benlik kurgusu kavramı ifade edilmektedir (Kaplan, 1986). Aynı kültürel yaşama kadınlar, erkeklerden daha farklı şekilde yaklaşmaktadır. Cinsiyete özgü sosyal roller kültürel normları yansıtan farklı yeteneklerin ve becerilerin kazanılmasında etkin olmaktadır (Gezici ve Güvenç, 2003).

Benlik Yeterliği; yaşamla mücadele ederken hissedilen yeterlik ve beceri duygusunu belirten benlik saygısı veya benlik değeri duygumuz olan benlik yeterliliğidir. Bu içsel durum kendi davranışlarımızı birçok açıdan etkileyebilir. Benlik yeterliği duygusu yüksek insanların, yaşamlarındaki birçok farklı olayla daha verimli başa çıkabildiklerini çalışmalar göstermiştir. Bu insanlar zorlukların üstesinden gelebilmeyi umut ederler. Görevlerinde kararlılık gösterirler ve başarılı olacaklarına dair, kendine güven seviyelerini her zaman yüksek tutarlar (Schultz and Schultz, 2001).

Benlik Sunumu; bireyin kendisini toplumsal ya da kültürel açıdan kabul edilen eylem ve davranış değerlerine uygun yollardan ve istenilen imajı bırakacak şekilde sunması olarak ifade edilmektedir. Bireyler, benlik-sunumunu gerçekleştirebilmek için çeşitli roller oynamakta ve sosyal maskeler kullanmaktadırlar (Bacanlı, 2004).

Benlik Ayarlaması; benlik sunumuna dair ifadelerden hareketle açıklanacak olursa, sosyal benliğe benzemediği söylenebilir. Bireyin farklı ortamlarda duruma göre davranması ve uyum sağlamasıdır. Sosyal beklentileri karşılayabilmek gibi etkenlerden dolayı farklı benlikler göstermek kaydıyla kendini bu farklı durumlara ayarlaması anlamına da gelmektedir (Sayar, 2003).

Benlik Karmaşıklığı: Benlik karmaşıklık seviyesi yüksek olan birey, bilişsel açıdan çok sayıda benlik yönüne sahip olan ve bu benlik yönleri içinde ilişkileri az olan bireydir. Benlik karmaşıklığı yüksek olan bireylerin stresle başa çıkma durumlarının daha kolay olduğu, kendilerini daha pozitif şekilde değerlendirmeye aldıkları belirlenmiştir. Stresle baş etmede bir tampon etkisi olduğu ileri sürülmüştür (Güngör, 1998a).

2.1.4. Benlik Algısı

Birbirleri ile genelde karıştırılan benlik kavramı ile benlik algısı farklı anlamları ifade etmektedir. İkisi de bireyin kendi benliğine dair düşünceleri içermekle birlikte benlik algısı benlik kavramından daha farklı değerlendirici bileşimleri de içinde barındırmaktadır (Aksaray, 2003).

Benlik algısı; temel anlamda bireyin kendini değerlendirirken kullandığı tutumun yönüne bağlıdır. Birey kendini değerlendirirken pozitif bir tutum halindeyse, benlik saygısı yükselmekte; olumsuz bir tutum halindeyse benlik algısı düşmektedir (Öner, 2005).

Bir psikolojik boyut olarak ben kavramı tanımlayıcı ve değerlendirici özelliği içerir. Bir insanın bütünsel benlik saygısı, sadece onun sahip olduğu özellikleri değerlendirmesinden ibaret değildir, sayısal olarak kabul ettiği niteliklerle kendini değerlendirmesine de dayanmaktadır. Birey bir taraftan kendini tanımlarken, bir taraftan kendisi ve davranışlarıyla ilgili çeşitli değerlendirmelere girer. “Resim yapmasını severim” cümlesi bireyin özünü tanım nitelikte; “iyi resim yaparım” cümlesi ise bireyin özünü değerlendirir nitelikteki ifadeleridir (Öner, 2005).

Birey diğer bireyler ve çevresindeki nesnelere ile kurduğu ilişkiler esnasında başkalarının bakış açısından kendi benliğini görme şansı yakalar. Böylelikle birey, sahip olduğu yeterlilik veya yetersizliklerinde idrak eder (Tan, 2000). Bu da o kişinin benlik tanımına, yani benlik algısının farklı şekilde oluşmasına sebep olabilir. Bu noktada düşük ya da yüksek benlik algısından bahsetmek gerekmektedir (Öğülmüş, 2001).

Benlik algısının yüksek olması bireyin içinde var olduğu topluma adapte olarak etkili bir şekilde katılımını kolaylaştırırken, kişisel başarı ve huzuru da beraberinde getirmektedir (Akman ve Balat, 2004).

Düşük benlik algısı olan bireylerin birçoğu, yaşamdaki sahip olduğu başarılarının büyük bir kısmını kendi kontrollerinin dışındaki diğer faktörlere bağlarlar. Bu sebeple kendilerine olan güvenlerini ve gelecekte başarılı olma şanslarını düşük seviyeye çekerler. Aynı bireyler bir hata yaptıklarında veya başarısızlıkla karşı karşıya kaldıklarında, bunu kendileri dışındaki sebeplere dayandırarak açıklarlar. Bu onların yeni ve daha başarılı stratejiler geliştirmelerini, yardıma ya da tavsiyeye başvurmalarını daha da zorlaştırır (Yavuzer, 2003).

Benlik algısının oluşum ve gelişiminde ailelerin bireye tutumu, okulda öğretmen ve arkadaşları ile olan yaşantıları önemli yer tutmaktadır. Benlik algısı sosyal etkileşimlerin bir ürünü olduğuna ve çocuğun çevresindeki kişilerin ona verdiği olumlu ya da olumsuz geri bildirimlerin neticesinde oluştuğuna göre birçok farklı kişi ya da tutumlardan etkilenebilir (Özyürek, 1983).

2.1.5. Benlik Algısı Gelişimini Etkileyen Faktörler

Bireyin benliğinin oluşması çok uzun bir zamanı kapsar. Hayatın ilk anlarından itibaren ben ve sen arasındaki farklılığı anlamaya ve anlamlandırmaya çabalayan birey, kendisi ile aynada karşılaştığı 18–24 aylıkken “bu benim” der Neiser (1992) Neiser (1992) çocukların kendi davranışlarına bakarak benlik oluşturduklarını ifade etmektedir. Çocuğun kendi yaptıklarını algılayarak meydana getirdiği bu benlik, çevresel benlik kavramı olarak adlandırılır. Çocuğun artan

yaşantıları yoluyla geniş bir benlik elde edeceğini düşünen Neiser'e göre, çocuk ne yaptığından yola çıkarak ne yapacağını şekillendirmektedir (Akt, İnanç ve ark. 2005).

Benliğin gelişimi bir ayırım yapabilme sürecidir. Çocuk hayatına başladığı dönemde kendini annesinin bir parçası olarak görür. Doğumla birlikte uzun bir zaman süresinde çaresiz ve bakıma muhtaç bir durumun içindedir. Ama eninde sonunda kendi başına harekete geçen bir canlı olduğunu idrak etmeye başlar (Jersild, 1983). Öz (Benlik) kavramının gelişimi, bireyin çevresiyle olan yaşantılarının anlamlandırma biçimlerine göre oluşan hareketli bir süreçtir. Bu süreç doğum itibarıyla başlar, sırasıyla bedensel, ruhsal ve toplumsal gelişme, benlik kavramının oluşumuna etki eder. Bebeklik döneminden itibaren çevresindeki insanları tanımaya ve onları birbirinden ayırmaya başlayan bebek, çevresi ile etkileşimini devam ettirirken öte yandan da kendine ait algıları meydana getirir. Özellikle kendisine yakın kişilerin tutumu ve değerlendirme tarzları onun için çok önemlidir. Bu konuda onu mutlu eden ya da hayal kırıklığına uğratan birtakım yaşantılar sonucu birey kendine değer verme duygusunu geliştirir. Bu duygu öğrenilerek geliştirilir ve bir defa oluştuktan sonra, artık diğer insanların kendisini gerçekten nasıl değerlendirdiklerinden bağımsız olarak yaşamını devam ettirir ve bu durum tüm davranışlarını etkiler (Geçtan, 1981; Akt., Ulusoy, 2007). Benlik içinde bulunduğu, yaşamını sürdürdüğü kültür ortamından aktarılan, kişiliğini meydana getirecek mesajları önce içe-atım adını alan savunma düzeneğiyle içine alır. İçe atılan mesajların taşıdığı bilgiler, değerler önce benliğin içinde yabancı bir cisim gibi varlığını sürdürür, daha sonra özdeşleşme adını alan savunma düzeneği aracılığıyla benliğin bir parçası haline alır (Köknel, 2001). Kimlik gelişiminde çevre ilişkileri, arkadaşlıklar, özdeşleşmeye fırsat vermeleri açısından çok önemli fonksiyonlar gerçekleştirir. Ergen, başkaları ile ilişkilerinde, özellikle akranları ile bir aradayken, aşırı uyma özelliği gösteren bir süreçten geçerek farklı rollerin kendine uyup uymadığını anlamak için çaba gösterir. Gösterdiği bu çaba, onun ideal benliğini şekillendirir (Bahadır, 2002).

Benliğin kültürel ortamda oluşturulması, sosyalleşme süreci üzerinde direkt olarak etkilidir. Bunun sebebi çocuk yetiştirme ve sosyalleşmenin amaca yönelik olmasıdır. Bu amaç, kültürel açıdan önem verilen yetişkin özelliklerinin yetiştirmekte

olan insanda meydana getirilmesi ve etkin benliğin geliştirilmesidir (Kağıtçıbaşı, 2000). Benlik gücünün yeterli bir şekilde gelişebilmesi ve çocuğun özgüveninin oluşabilmesi için, öncelikle anne babanın kendilerine saygılarının olması, çocukları ile aralarında pozitif bir iletişim ağı oluşturabilmeleri ve güven veren bireyler olmaları gerekir (Kasatura, 1998).

2.1.5.1. Benlik Algısının Gelişiminde Ailenin Etkisi

Bireyin içinde yaşayıp geliştiği aile çevresi, bu ortamdaki insanlarla olan ilişkileri ve etkileşimi iş birliğinin oluşumunda önemli bir fonksiyona sahiptir. Kişilik gelişiminde aile bireylerinin birbirleri ve çocuklarla olan ilişkileri çok önemli bir yere sahiptir. Anne-babanın çocuğun eğitiminde kullandıkları yöntemlerin sert ya da yumuşak olması, çocuğun aile bireylerince istenip istenmemesi, kardeşler arasındaki doğum sırası ve yaş farkı, ailedeki çocuk sayısı, çocuğun psikososyal ve kültürel ihtiyaçlarının doygunluğa ulaşip ulaşmadığı ailede çocuğun kişiliğini etkileyen faktörlerin başlıcalarıdır (Silah, 2000).

Benlik bilincinin temeli çocuk bir yaş civarındayken oluşur. Dört-beş yaş civarında ise iyi ya da kötü şeklinde güçlü bir yargı geliştirmiştir. Bu gelişen yargıyı değiştirmek ise bir hayli zordur. Çocuğun kendisine dair olumsuz yargılar oluşturmaması için kendisine ya da davranışlarına ait olumsuz mesajlar göndermemek ve egoyu küçük düşürücü bir üslup tercih etmemek gerekir (Çağdaş ve Seçer, 2002).

Devamlı olarak çocuğun olumsuz özellikleri üzerinde yoğunlaşmak, onun olumsuz özellikleri ile popüler olmasına, arkadaşları ve çevresindeki diğer kişilerce bu özellikleri ile anılmasına sebep olur. Bu durum çocuğun olumlu benlik gelişimine ket vurur. Anne-baba ve öğretmenler, çocuk olumlu bir davranış gösterdiğinde ve bir işi başardığı zaman ona gülümseyerek, başını okşayarak ve beğenisini ifade ederek çocuğun benlik gelişimini pozitif yönde etkileyebilir, destekleyebilir. Bu sebeple anne-baba ve öğretmenler, çocuğun olumsuz davranışlarına değil de olumlu davranışları üzerinde yoğunlaşmalıdırlar (Çağdaş ve Seçer, 2002).

Merak ve girişim dönemi 3-6 yaş aralığını içerir. Girişim duygusu benliğin olumlu yönde gelişmesinde etken bir rol oynar. Bu dönemde çocuğun davranışlarından ve ilgi alanlarında dolayı eleştiriye maruz kalması, korkutulması girişim gücünü kaybetmesine sebep olur. Aktif hareketlerinden dolayı sık sık korkutulan, ceza verilen çocuk, kendisini ve yaptığı işleri değersiz görmeye, güvensiz bir benlik yapısı geliştirmeye başlar. Böyle bir benlik yapısı çocuğun korkak, uysal, girişim duygusundan eksik bir şekilde büyümesine, yetişkinlik döneminde de edilgin, ürkek ve bağımlı kalmasına sebep olabilir (Güngör, 1993; Akt., Çağdaş ve Seçer, 2002). Benlik imajı aile bütünlüğü için temel oluşturan bir olgudur ve sosyal etkinliklere katılma veya aile geçmişini keşfetmek ya da genişleyen aile üyeleriyle ilgilenmek gibi yollarla destek görür ve sürdürülür (Yavuzer, 2001).

Ana-baba-çocuk ilişkisini inceleyen araştırmacılar, ana-babaların, çocuklarını yetiştirirken izledikleri yöntemin, ana-babanın kişiliği, ana-babanın tutumları ve davranış nitelikleri olmak üzere üç temel öğeye dayandığını ifade etmektedirler (İnanç ve ark., 2005).

Genel olarak “kabul eden” ana baba davranışlarının hakim olduğu ailelerde büyüyen çocuklar, hem toplumsal hem de kişisel ilişkilerinde “kabul” davranışları geliştirmektedirler. Bu çocuklar, arkadaşlarını seven, onları düşünen, iş birliğine olumlu bakan, neşeli, duygusal açıdan sebatkâr kişilik özellikleri gösterirler. “Reddeden” ana babaların çocuklarında, suçluluk eğilimleri, dikkat çekmeye yönelik istenmeyen davranışlar, aşağılık duygusu ve güvensizlik görülmektedir. Bu davranışlar, çocukta giderek saldırgan veya pısrık, çekingen, içe-dönük ve utangaç bir kişiliğe yol açmaktadır (İnanç ve ark., 2005).

Sullivan anne-babaların çoğunlukla çocuklarıyla dalga geçerek ya da başka engellemelere başvurarak ergenin zaten hassaslaşmış kendilik imgesini daha da incittiğini ifade eder (Burger, 2006).

2.1.5.2. Benlik Algısının Gelişiminde Arkadaşlarının Etkisi

Yaygın olarak kabul edilen görüşlerden biri de yakın ilişkilerin benlik gelişimine olumlu yönde etkisinin olduğudur. Bu görüşe göre birey benlik gelişimini gerçekleştirebilmek adına kendisini hassas ve düşünceli olmaya götürecektir yakın arkadaşlık ilişkileri yaşamalıdır (Kasatura, 1998). Ergenlik döneminde temel bağlanma örüntüsü oluşturulan kişiler ile ergen arasındaki ilişkiler kimlik oluşumu sürecinde önemli konuma sahiptir (Morsümbül ve Tümen, 2008).

Çocuk arkadaşlarıyla ilişki ve iletişim halindeyken onlardan birçok şey öğrenir. Bunların içinde paylaşma, mücadele, kavga etme, büyüklerle olan ilişkiler, başarı ve sevilme sayılabilir (Özkalp, 2002).

Kimlik, diğer insanlarla iletişim ve etkileşim sonucu elde edileceğinden dolayı, genç arkadaş grupları içinde sağladığı uyumla farklı rolleri dener. Bu rollere ilişkin davranışlar meydana getirir. Böylelikle grup genç kimlik ve toplumsal çevre kazanmış olur. Genç bu ortamdan ayrılmamak için onun ortak kavramlarını, simgelerini, eylemlerini benimser, özümser. Gruba katılan gençler o çevreden uzaklaştıkça gerçeklerden soyutlanır, topluma yabancılaşırlar. Soyutlanma ve yabancılaşma gruba katılan gençlerin grup alt kültürü ismini alan farklı ve yeni bir kültür yaratılmasına yol açar. Bu alt kültürün ailede ve çevrede etkin olan kültürden farklı ortak amaçları, beklentileri, değerleri, inançları, duyguları, düşünceleri, ilke ve kuralları vardır (Köknel ve ark., 1999).

2.1.5.3. Benlik Algısının Gelişiminde Okul ve Öğretmenlerin Etkisi

Bireylerin aldığı sorumluluklar, onlara gösterilen yol, davranış ve kişilik özellikleriyle öğrenciye örnek olacak ilk kişi öğretmenlerdir (Özkalp, 2002). Jung'a göre, çocuk gelişimde öğretmenler çocuk kişiliğindeki aksaklıkları fark edebilmeli, çocuğu zayıf yönlerini geliştirmesini de desteklemelidir. Örnek: düşünme eğilimli bir öğrenci ayrılaşmamış duygusal işlevleri geliştirmeye, içe dönük biri dışa dönüklüğü güçlendirmeye yönlendirilmelidir (Yanbastı, 1996).

Toplumsallaşma sürecinin önemli birimlerinden olan eğitimci ve rehberler bireye, iyi-kötü, doğru-yanlış, değerli-değersiz oldukları hususunda ayna tutarlar; öğrenciler aynada gördüğünü -yani çevresindeki insanların tepkilerini- kendilerini değerlendirmede anahtar olarak kullanırlar. Eğitimci bilinçli olarak seçecekleri etkileşim tarz ve yaklaşımları ile öğrencilerin kendi benlikleri ile ilgili düşüncelerini 'ben işe yaramam' seviyesinden 'iyiyim ve işe yarayabilirim' seviyesine getirerek bireyin potansiyellerini gerçekleştirebilmeleri için benlik saygısını yükseltmelerine yardımcı olabilirler (Bozkurt, 2008).

Amatora ve diğerlerinin araştırmasında öğretmen ve öğrenciler kişilik özellikleri bakımından analiz edilmiş ve her iki grup arasında paralellik bulunmuştur. Buna göre, öğretmenler ile çocuklar ve kişilikleri birbirlerini karşılıklı etkilemektedir (Akt., Jersild, 1983).

2.1.5.4. Benlik Algısının Gelişiminde Kitle İletişim Araçlarının Etkisi

Radyo ve televizyon insanın dünya görüşünü, tutum ve davranışlarını etki etmekte ve dönütler ile insanları yolun belirli bir yerinde değiştirmektedir. Medyanın, insanlar üzerinde pozitif olduğu kadar negatif etkileri de olduğunu göz ardı etmemek gerekir. Özellikle televizyonda şiddet içerikli filmlerin gösterilmesi çocukların toplumsallaşmasında çok zararlı etkiler bırakmaktadır (Özkalp, 2002). Televizyon özellikle yetişmekte olan gençler için etkili bir aracı niteliğindedir. Genç izleyicilerin gerçeğe dair algılamalarına etki edebildiği gibi, toplumsal değerleri, stereotipleri ve davranışları da oluşturur ve pekiştirir (Oğuz, 2005).

2.1.5.5. Benlik Algısının Gelişiminde Kişilerarası İlişkilerin Etkisi

Bir genç, başka önemli kişilerle kurduğu etkileşimler vasıtasıyla bir benlik kavramı geliştirir. Bu benlik kavramı hem kendine dair algılamalardan hem de bu kendilik algılarına ilişkin olarak geliştirdiği değerlerden meydana gelir (Nelson, Jones, 1982). Özellikle önem arz eden nokta kendisine yakın olan kişilerin tutumlarıdır. Çocuk bu kişilerin kendisinde değer verdikleri davranışları özümser, bu

kişilerin değer vermediği davranışlardan kaçınır. Zaman içerisinde bireyin özdeşleştirdiği bu değerler, onun değer sistemini oluşturur (Yanbastı, 1996).

Bireyin yetişmesinde rol oynayan ebeveyn veya bakıcılardan başlayarak, öğretmen, arkadaş, iş ortamındakiler gibi hayatı boyunca etkileşimde bulunduğumuz hemen herkesin bize karşı gösterdikleri tepkileri kendimize ilişkin değerlendirme ve bilgilerimize etki eder. Bizim için önemli kişilerin bizimle gurur duymaları ya da hoşlanmadıklarını belirten tepkiler vermeleri benliğimizin alacağı şekli etkileyecektir. Kendisine devamlı çirkin, beceriksiz, tembel olduğu iletilen öğrenci en sonunda bu nitelikleri özümseyecektir. Çevresinden pozitif tepkiler aldığı da bu tepkilere göre kendisine dair algılaması olumlu yönde olacaktır (Bozkurt, 2008).

Çevremizdeki insanların bize karşı tepkileri benliğin içeriğine etki eder. Böylece benlik, acı ve tatlı birçok yaşantılar sonucunda öğrenilen ve devamlı olarak gelişim içinde olan bir kavramdır. Her yaşantı, her karşılaşılan olay-durum benliğe bir şeyler katar (Baymur, 1997).

2.1.5.6. Benlik Algısının Gelişiminde Beden İmgesinin Etkileri

Beden imajı bireyin kendi dış görünüşüne dair sahip olduğu olumlu ya da olumsuz duygu ve düşüncelerdir. Beden algısı ise, kişinin kendi vücudunu algılama biçimidir. Bireyin vücut yapısı, aklında hayalini kurduğu ideal beden yapısından çok farklı ise beden memnuniyetsizliği görülmektedir. Ergenlik döneminde kişinin değişen fiziksel görünüşüne ilişkin sıkıntıları ve kaygıları bulunmaktadır. Bu değişim sürecinde ergen devamlı kendisine ve içinde bulunduğu çevreye eleştirel bir tutumla yaklaşmakta ve devamlı çevresiyle olduğu kadar kendi kendisiyle çelişki içine düşmektedir. Bu dönem içerisinde fiziksel görünüş ergen için sosyal kabulün en önemli faktörlerinden birisidir. Fiziksel görünüşünden hoşnut olan ergen çevresiyle ve kendisiyle de barışık olmaktadır (Bencik, 2006).

Süratle bir egeenin boyunun uzaması, fiziksel olarak serpilip değişmesi ve cinsel olgunluğun öznel ve nesnel faktörleriyle karşı karşıyadır. Tüm bu değişimlerin, kız ya da erkek fark etmeksizin, ergenin kişiliğini bulmasında olumsuz

etkileri olduğu açıktır. Ergenin bütün bu değişiklikleri özümseyerek olumlu bir kimliğe kavuşması ve kendine güven kazanması adına elbette ki zamana ihtiyacı vardır (Yavuzer, 2003).

Ergenlik çağına özgü “benmerkezci” düşünce yapısı ergenlik dönemindeki gençlerin hemen hepsinde gözlenen, dış görünüşlerinin yeteri kadar iyi olmadığına dair kaygıları da beraberinde getirir. Ergenlik döneminde, çocukluk dönemlerinde karşılaşılmayan bir hızla beden yapısındaki oranlarda, dış görünümünde değişiklikler meydana çıkar. Ancak bedenlerindeki hızlı değişime uyum sağlamakta zorluk yaşarlar. Bazıları çevre tarafından kabul edilebilmek adına, dış görünüşü en önemli bir konuma getirmek gibi yanlış fikirlere kapılırlar. Bununla birlikte bu çaba çoğunlukla geçicidir; gençlerin çoğu ergenlik dönemlerinin sonlarına yaklaştıkça daha özgür ve daha tutarlı bir dış görünüşü benimsemeye başlarlar (Kılıçcı, 2000).

Campbell ve Christopher (2009) benlik algısındaki cinsiyet farklılıklarını araştırmışlardır. Karşı cinsten arkadaşlıkları değerlendirirken kadınların konumuna ve gelire, erkeklerin gençlik ve güzelliğe daha fazla önem verdiği bulunmuştur. Özellik bakımından erkeğin benlik algısında statünün önemli bir görünüş olduğu, oysa kadının benlik algısında fiziksel çekiciliğin önemli görünüş olduğu bulunmuştur.

Sayıl ve ark. (2002) araştırmalarında erken ergenlik dönemindeki öğrencilerin benlik kavramını tanımlarken fiziksel görünümle ilgili ifadeleri, hızlı bedensel değişmeler nedeniyle dikkatin bedene yönelmesine özgü bir durum olarak değerlendirilmektedir. Göksan (2007)’in ergenlerde beden algısı ile ilgili yaptığı çalışma sonucunda kız öğrencilerin % 63,7’si ve erkek öğrencilerin % 49’u bedenlerinin herhangi bir bölümüyle ilgili hoşnutsuzluk bildirmiştir (Göksan, 2007). Sümer ve Şendağ (2009) kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla beden imgeleri ile ilgili daha fazla olumsuz değerlendirme içinde olduklarını tespit etmiştir.

2.1.5.7. Benlik Algısının Gelişiminde Bireyin Kendi Deneyimlerinin Etkisi

Benlik sosyal yaşantılar sonucunda elde edilen bir oluşumdur. Toplumsal hayatta bireylerin birçok statüsü vardır. Bu statülerin gerekliliği olan davranışları gösterildiğinde de roller gerçekleştirilmiş olur. Birey bu rollerini gösterirken çok sayıda insanla sosyal ilişkiye girer ve burada en iyi özelliklerini göstermeye çabalar. Bu şekilde hareket ederken dahi gerçek benliğine ters davranmış olmaz. Çünkü iyi yönlerini sergilerken zaman içerisinde bu iyi yönler benliğinin birer parçası şekline dönüşür (Zel, 2001).

Bireyin kendi deneyimleri, daha sonraki olaylara vereceği tepki konusunda ona ışık tutar. Örneğin, bir çocuk eğer okulda düşük başarı gösteriyorsa, bu hayal kırıklığına neden olabilir ve benlik değerine zarar verebilir. Bu döngü olumlu bir şekilde de işleyebilir. Eğer bir çocuk başarılı olursa ve başarıları kabul görürse, kendi becerilerine olan inancı gelişebilir ve daha çok çalışmak için kendini güdülenmiş hissedebilir (Yavuzer, 2001).

Ergenin kendisiyle ilgili yargıları olumsuz ise bu durum ergende sıkılgan ve utangaç davranışlar göstermesine neden olur. Bu gençler ideal benliklerine ulaşamadıkları için huzursuz olurlar. Kendilerini oldukları gibi kabul eden ve kendilerine dair pozitif görüş içinde olan ergenler, ideal benlikleriyle amaçlarını bütünleştirebilirler (İnanç ve Ark., 2005).

2.1.6. Benlik Algısı ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Hakan (2004) Anadolu lisesi öğrencileri ile yurt dışı hayatı yaşamış olup ve Anadolu liselerine gelen öğrencileri benlik tasarımı bakımından karşılaştırdığı çalışmasında 238 öğrenciye “Benlik Tasarımı Ölçeği” ile “Öğrenci Kişisel Bilgi Formu” uygulamıştır. Çalışma sonuçlarına göre yurt dışı yaşantısı geçirmeyen grup, yurt dışı yaşantısı geçiren gruptan daha olumlu benlik tasarımına sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Arnas (2004) sokakta çalışan çocukların benlik kavramlarını araştırmıştır. Araştırmada, okuldan sonraki zamanlarında sokaklarda çalışan 9-16 yaşlarında 66 erkek çocuk ile sokakta çalışmayan 66 sosyo-ekonomik düzeyi düşük aileden toplam 132 erkek çocuğa Piers-Harris Öz Kavramı Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın neticesinde, sokakta çalışan çocukların öz kavramı puanları akranlarından daha düşük çıkmıştır. Bu durumun çocuğun sokakta çalışıyor olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğretir (2004) pozitif düşünmeye dayalı grup eğitimi programının annelerin benlik algısı, eşlerine ve çocuklarına yönelik tutumları ile kendini denetleme becerisi ve otomatik düşünceleri üzerinde etkisini incelemiştir. Uygulanan “Pozitif Düşünmeye Dayalı Grup Eğitim Programının” annelerin olumlu davranışlarının sayısını artırmada, olumsuz davranışlarının sayısını azaltmada etkili olduğu ve bu etkinin uzun süreli olduğu belirtilmektedir.

Gökalan (2000) ilköğretim okulu öğrencilerinin benlik tasarımı, atılganlık ve kendini açma düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırdığı tezinde, sosyo-ekonomik şartları yüksek olan ve anne- babasının eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin benlik algılarının da yüksek olduğunu tespit etmiştir. Aynı zamanda araştırmasında kız öğrencilerin benlik algılarının erkek öğrencilere oranla daha düşük olduğunu belirlemiştir.

Özen (2006) ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, çocuk yetiştirme stilleri ve benlik imgesi ile ilişkisini araştırmıştır. İstanbul'daki özel ilköğretim okulları ve özel liselerinin 6, 7, 8 ve 10. sınıflarında öğrenim gören 622 öğrenciye 'Akran Zorbalığı Kurbanlarını Belirleme Ölçeği', 'Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği' ve 'Offer Benlik İmgesi Ölçeği' uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, hem kız hem de erkek ergenlerin zorbalığa maruz kalmaları ile benlik algıları arasında negatif bir ilişki olduğu, olumsuz benlik algısının zorbalığa maruz kalmayı beraberinde getirdiği belirtilmiştir.

2.2. Ahlak

2.2.1. Ahlak Kavramı

Ahlak; huy, karakter, mizaç anlamlarına gelir. İnsandaki değişmeyen karakter yapısını ifade eder. Bu kavram Türkçeye Avrupa’ dan dilimize giren “Hulk” sözcüğünden türemiş olup Latince moral sözcüğünün karşılığıdır (Cevizci, 2002).

İnsanın isteyerek yaptığı davranışları kendisinin karakter yapısını ifade eder. Onun bu hareketlerini toplumsal kurallar yönlendirir ve değerlendirir ki bu “Ahlak” kavramıdır. Ahlaki davranış ise düşünme ve zorlama olmadan kolaylıkla meydana gelen, iradeyle yapılan ruha yerleşmiş olgulardır (Dikmen, 2014).

Ahlak bireysel ve toplumsal açıdan birbirinden birçok farklılık gösterir. Eğer, neyin ahlaklı neyin ahlak dışı olduğu değerlendirmek istenirse bu değerlendirmeyi yapacak kişilerin dini inançlarına ve güdülerine göre farklılıklar gösterir (Kallaus ve Keeling, 1992).

İnsanoğlu, toplumsal yaşam içinde sürekli bir hareket halindedir. Toplumda iç içe yaşarken uyulması gereken birtakım kurallar vardır. Toplumsal kurallar; ahlak, din, hukuk ve siyaset gibi çok sayıdaki disiplinin alanına girer. Bu durumda bir insanın malını çalmak dinde günahdır. Hukukta suçtur. Ahlakta ise kötü bir davranış olarak değerlendirilir. Günah din değerlerini belirtir. Suçun hukuki değeri vardır. Kötü değerlendirmesi de ahlaki yöndendir. Ahlaki değerler, insanın kendince yaşadığı ilkler ve uyduğu kuralların bütünüdür (Cevizci, 1989; Akt; Acuner, 2014).

2.2.2. Ahlak Gelişimi

Ahlak gelişimi, bireylerin sosyal, ruhsal, zihinsel hem de kişilik gelişimi ile sıkı sıkıya ilişkilidir. Bunun temeli, çocukluk döneminin ilk yıllarında atılmaktadır. İlk beş yaş, bu yılların en verimli olduğu yaştır. Ahlak gelişimi, kişilik gelişiminin ayrılmaz parçasıdır. Bireylerin bu gelişimi, ergenlik ve gençlik çağında iyice

kendisini gösterir ki bu, yaşamlarının sonuna kadar devam eder (Mehmedoğlu, 2003).

Ahlak denildiğinde akla gelen ilk kavram insanların davranışlarıdır. Diğer canlılar için bu değerlendirme söz konusu değildir. Çünkü ahlaki davranışların iyi ya da kötü değerlendirilmesi yapılabilir. Bunu da ancak zeka sahibi olan insanlar yapar. Kısacası eğer bir yerde ahlaktan söz ediliyorsa orada zeka, olgunlaşmış zihin ve insan bulunmaktadır (Güngör, 1998b).

Ahlaki özelliklerini insanlar, büyüme ve gelişme çağlarında kazanırlar. Ahlaki gelişim, insan gelişiminin en önemli öğelerinden biridir. İnsan, doğumundan başlayarak ölümüne kadar biyolojik, psikolojik ve sosyal gelişim gibi farklı gelişim süreçleri yaşar. Ahlaki gelişimi de bu süreçleri doğrultusunda şekillenir. İnsanın sağlıklı bir ahlaki gelişim süreci geçirebilmesi için, bunu yönlendiren çeşitli dinamiklerin etkisi, toplumun beklentilerine, isteklerine cevap vermelidir (Şengün, 2007).

Eğitim psikolojisinin çalışma alanına giren konulardan biri de ahlak gelişimidir. Psikoloji ise davranış bilimidir. İnsanların davranışlarını, bunların altındaki yapıyı ve bu süreci inceleyen bilim dalıdır (Aydın, 2007).

Ahlâk gelişimi; kendi alanına ait davranışlar, duygu ve düşüncelerde meydana gelen tüm değişmeleri konu olarak içine alır (Clouse, 2000). Ahlak gelişimi bireyin toplumun değer yargılarını benimseyerek yaşadığı çevreye uyumunu ve kendi ilke ve değerlerini oluşturmasını hedefleyen bir süreçtir (MEB, 2007a). Ahlâk gelişimi, çocuğun erken yaşlarda, çevresindekilerle ilk ilişkileri ile başlar ve üç yaşından itibaren dil kullanımıyla gelişerek pekişir. Ahlak gelişimi, birçok psikologa göre kişilik gelişiminin bir parçasıdır (Aydın, 2003).

Çocuk, anne-babasının genel davranışlarını, cinsel rollerini nasıl benimserse, ahlak anlayışlarını da benimser. Bu duruma çocuğun anne babadan ve diğer büyüklerinden takdir görme isteğinin ve cezalandırılma korkusunun etkisi vardır. Çocuğun ahlak anlayışının gelişmesinde okul öncesi çocukluk döneminin ve çocuğun yetiştiği çevrenin önemli yeri vardır. Ahlak gelişimi çocuğun hayatının ilk yıllarında

başlar. Toplumun değer yargılarını kabullenerek yaşamını sürdürür. Çocuk bu ahlak gelişimi sürecinde iyi ve kötülere öğrenir (Aydın,2007).

Bireyin ahlaki gelişimini etkileyen önemli dinamiklerden biri eğitimidir. Birey ailede yedi yaşına kadar duygu, düşünce, yargı, bilgi, beceri, alışkanlıkları kazanır ve bu özellikleriyle okul hayatına başlar. Okulda öğretmenlerinden ve arkadaşlarından her gün yeni ve farklı şeyler öğrenerek değişik özellikler kazanır ve kendini geliştirir. Öğretmenin rolü, çocuk ve gençlerin ahlaki gelişimleri üzerinde büyük rol oynar. Çocuk okul öncesi dönemde ahlaki model olarak ebeveyn ya da aile bireylerini rol model alırken, okul eğitimi döneminde ise rol model olarak seçeceği kişi öğretmenidir (Şengün, 2007).

2.2.3. Ahlak Gelişimi ile İlgili Kuramlar

Freud ve Piaget tarafında 20. yy başlarında ahlak gelişimi ile ilgili ilk bilimsel yaklaşımlar geliştirilmiştir. Daha sonra da Psikanalitik Kuram, Davranışçı ve Sosyal Öğrenme Kuramları ile Zihinsel Gelişim Kuramı çerçevesinde incelenmiş olup bu çalışma geniş kapsamlı yapılmıştır (Windmiller, 1995).

2.2.3.1. Psikanalitik Kuram

Ahlak gelişimini, kişilik gelişimine paralel olarak duygusal-güdüsel bir süreç şeklinde inceleyen Freud, kişilik gelişimini de id, ego, süper ego olarak üç alt sisteme bölerek isimlendirmiştir. Freud ahlak gelişimini de bu üç kişilik alt sistemin arasındaki denge kavramı içerisinde değerlendirmiştir (Çileli, 1981).

Sigmund Freud, ahlak gelişimini süper egonun ortaya çıkması ve ebeveynlerin koyduğu yasaklarını çocuğun içselleştirmesi sonucu olarak psikanalitik ifade etmektedir (Freud, 2011). Çocuklardaki süper ego anne-babasının ödül ve cezalarıyla pekiştirilerek, geleneksel değerler ve toplum ideallerinin içsel temsilcisi haline gelir. Süper egoyu kişiliğin ahlaki yönü ve vicdan temsilcisi olarak Freud ifade etmiştir. Bir şeyin doğru ya da yanlış olduğuna karar verip toplumun ya

temsilcilerinin bunu onaylayıp onaylamama durumuyla süper ego ilgilenmektedir. Vicdan süper egonun en alt sistemlerinden biridir ki bu en önde gelenidir. Süper ego vicdanı ödüllendireceği ve cezadan kaçınmak istediği düşünce ve davranışları vicdana yerleştirirken içselleştirme (introjection) mekanizmasını ve öğrenme süreçlerini kullanır. Vicdan bireyi cezalandırırken oluşturduğu suçluluk duygusunu kullanır. Benlik ideali ise ikinci alt sistemdir. Bu da kişide kıvanç ve gurur duygusu oluşturarak bireyi ödüllendirir. Süper ego kusursuz olmak için çaba gösterir (Freud, 2011).

Freud'un yapmış olduğu inceleme sonucunda kişilik gelişimi ve paralelinde ahlak gelişimi farklı dönemlerden geçerek gerçekleşir. Bu dönemler sırasıyla oral, anal, fallik, latent ve genital dönemlerdir. Süper egonun gelişimi ise 3 ile 5 yaşları arasındaki fallik döneme rastlamaktadır. Erkek çocukları Oedipus karmaşası, kız çocukları da Electra karmaşasını bu dönemde yaşar. Karşı cinsten olan ebeveynye yönelik cinsel bir yakınlık beslerler ve bundan dolayı suçluluk duyarlar. Kız çocukların anneleri ile erkek çocukların da babaları ile özdeşim kurmaları sonucunda bu dönemin sonuna doğru karmaşalar çözülür ve süper ego gelişir. Çocuklar toplum tarafından belirlenen cinsel rolleri ve kuralları öğrenmiş olurlar (Freud, 2011).

Ahlaki gelişim, psikoseksüel gelişim evrelerinden 3 ile 6 yaşları arasına denk gelen fallik döneme rastlayan (Çağdaş ve Seçer, 2002), id, ego ve süper egonun ilişkisindeki denge kavramıdır (Yapıcı ve Yapıcı, 2005). Freud, bu evrede ahlaki standartların ve yargıların baba ile özleşme sonucunda ortaya çıktığını savunur. Bu düşüncesine, süper egonun gelişimi ile davranışların yönlendirilip toplumsal rollerin benimsendiğini ekler. Bu kurama göre kişiliğin oluşmaya başladığı ilk beş yıl içinde ahlak gelişiminin ana hatları şekillenmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2002). İnsan kişiliğin temel sistemi id'dir. Bireyin doğuştan sahip olduğu tüm güdülerin toplamıdır. Cinsellik ve saldırganlık bu güdülerdendir. İd zevk ilkesine göre işler. Bu süreçte isteklerine de doyum arar. Başka bir deyişle id kişinin gizli dünyasını, iç yaşantısını anlatır. İd tamamıyla bilinç dışıdır ve dış gerçeklerden habersizdir. Yani bilinç dışında yapılan kuralsızlıklar geçerlidir (Çırak, 2006).

İd, ego ve süper ego arasında devamlı bir etkileşim olduğu düşünülmektedir. Egonun üzerinde; id ve süperegonun güçleri hissedilir. Eğer ego, sağlıklı bir şekilde gelişmiş sağlamış ise, id ve süperegodan gelen istekleri gereğince dengeler, gerginlik ve baskı yaratmayacak çözümler bulur. Ayrıca bireyin çevresi ile uyumunu sağlar. Süper ego vicdanın ruh bilimsel anlatımı olarak tanımlanır. Ego ise kişinin mantığının yansımasıdır. Ego, çevre ile etkileşim ihtiyaçlarına göre gelişir. Bunun nasıl şekilleneceği, gelişimini nasıl ve nereye kadar devam ettireceği, bunun da çevresel etkenlerle doğrudan ilişkili olduğu kabul edilmektedir. İçgüdüsel istekler doğumdan itibaren vardır. Bunların kabul edilmesi, edilmemesi veya değişime uğraması çevre ile ilgilidir, bu da bireyin yetişmesinde etkilidir. Anne babanın değer yargıları ve ahlaki değerleri ile süper ego gelişimini sürdürür. Süper egonun gelişimi de egoda olduğu gibi çevrenin etkisi altında kalır. Çünkü ebeveynlerin değer yargıları yaşadığı toplumun kurallarına göre belirlenir. Anne babanın değer yargıları da toplumun değer yargılarının değişmesi ile birlikte zaman içerisinde değişime uğrar (Gölcük, 2010).

2.2.3.2. Davranışçı Kuram

Davranışçı yaklaşıma göre kişiler ahlaki yargıları şartlanmayla kazanmaktadırlar. Davranışı ödüllendirilen kişiler bunun doğru bir davranış olduğunu görecekler ve tekrarlayacaklardır. Beğenilmeyen davranışlar cezalandırılan davranışlardır ki bunlar yanlış davranış olarak kabul edilecektir (Korkmaz, 2004).

John B. Watson tarafından ‘‘ Davranışçı Öğrenme Kuramı ‘’ kurulmuştur. Bu dönemin önemli temsilcileri Ivan Petrovich Pavlov, Edward L. Thorndike, Edwin R. Guthrie, Clark L. Hull ve B. F. Skinner’ dir. Davranışçı öğrenme kuramına göre, sadece gözlenen, bilimsel yöntemlerle ölçülebilen, somut, objektif olarak değerlendirilebilen davranışlar dikkate alınır. Gözlenemeyen, bilimsel yöntemlerle ölçülemeyen soyut, objektif olarak değerlendirilemeyen güdü, his, duygu, düşünce gibi içsel yaşantılar ve bilişsel özelliklerin hepsi reddedilir (Skinner, 1976).

A.Bandura ve W. Mischel, önce ahlakın davranışsal bileşeni ile iteleyici bir öge ile karşılaşıldığında eylem olarak insanlar ne yapar konusu ile ilgilenmişlerdir.

Başka öğrenme kuramcıları da bu yolu takip etmişlerdir. Bu kuramcılara göre pekiştirme, ceza ve gözleme dayalı öğrenme yoluyla kazandırılıp öğrenilen davranışlar ahlaksal davranışlardır (Güngör ve Ark., 2003).

2.2.3.3. Sosyal Öğrenme Kuramı

Öğrenmenin sosyal ortamda (okul, aile, arkadaş vs) öğretmenlerin rehberliğinde gerçekleştiğini ifade eden Lev Vygotsky'dir. Vygotsky (1985) öğrenilenlerin çoğunun başkalarından, toplum içindeki iletişimin verimli bir şekilde sağlanmasıyla semboller, işaretler, numaralar, kelimeler aracılığıyla (psikolojik araçlar) gerçekleştiğini ifade etmiştir. John Dewey (1938) ise, kendine has belleğin her bireyin toplum içinde büyüyerek ve sosyal etkileşim sonucunda düşüncelerini, deneyimlerini paylaşarak “yaşayarak öğrenme” ile oluştuğunu ifade etmiştir.

Bilişsel süreçlerin önemini vurgulamaları Sosyal Öğrenme Kuramcıları Davranışçılardan ayıran bir özelliktir. Çocuk, iyi ve kötü davranışları çevresindekileri gözlemlemeyerek ve onları taklit ederek öğrenir. Çocuğun sosyal çevresini oluşturan ebeveyni, arkadaş grubu ve öğretmenleri, hem model olma ve taklit bakımından, hem de ödül ve ceza mekanizmalarını işletenler olarak ahlaki gelişim sürecinde önemli bir konuma sahiptir. Özellikle çocuğun özdeşim kurduğu bu kişilerin etki derecesi daha fazladır. Böylece çocuğun ahlak gelişimini belirleyen kültürel normların doğru veya yanlış değerler, pekiştirilen ve kabul edilen davranışlar olarak kişiliğe içselleştirilir ve bireyin kendini kontrol etmesi adına esas ilke haline gelmesi sonucu ahlaki gelişim gerçekleşir (Bandura, 2000).

Bireylerin davranışlarını, çevresinde bulunan insanların gerçekleştirdiği davranışları yenileyerek öğrendiği sosyal öğrenme kuramı içinde savunulur. Bu kuram ahlaki gelişim sürecinde aşağıdaki noktaları içerir (Acuner, 2014).

1. Bireylerin sahip oldukları ahlaki değerleri, almış olduğu davranış biçimleri doğuştan değildir, yaşın ilerlemesi sonucunda kendiliğinden değişmez. Tersine günlük hayattaki ilişkiler ağı içinde öğrenilir.

2. Bireyler sosyal olayları şahsi olarak kendileri yaşarlar veya olayları yaşayan diğer bireylerden haberdar olurlar. Bu durumda ahlak gözlem yolu ile öğrenilir.

3. Birey, deneyimleriyle kazanmış olduğu ahlaki davranışlarından hangisinin reddedileceğini ya da hangisinin kabul edileceğinin kararını, sosyal yapı içerisindeki etkileşimin sonucuna bağlı olarak verir.

4. Ahlaki gelişim bireyin zamanla değişen ve gelişen davranış biçimlerinin olduğu bir süreci ifade eder.

2.2.3.4. Bilişsel Gelişim Kuramı

Ahlak gelişimini, zihinsel gelişim yaklaşımıyla inceleyen kuramcılar; Jean Piaget ve Lawrence Kohlberg'dir. İsviçreli bilim adamı J. Piaget, geliştirdiği kuramı ile zihinsel gelişim alanında en kapsamlı, en inandırıcı açıklamayı ortaya çıkarmıştır. Piaget' in çalışmalarından yola çıkan Kohlberg Ahlaki Gelişim Kuramı geliştirmiştir. Geliştirdiği bu kuramın temellerinin Piaget'nin Zihinsel Gelişim Kuramı' nın oluşturduğunu belirtmiştir (Can, 2004).

Piaget, 1932'de yazdığı “Çocuğun Ahlaki Yargısı” (The Moral Judgement of the Child) adlı eseriyle tutumları, davranışları bakımından olgunlaşan çocuğu anlamamıza katkıda bulunmuştur. Piaget, bilişsel gelişim kuramında olduğu gibi ahlak gelişiminin de belirli evreler çerçevesinde gerçekleştiğini savunmuştur. Piaget'ye göre çocuğun ahlak gelişimi de çevresiyle kurduğu sosyal ilişkiler aracılığıyla gelişmektedir. Bu bağlamda çocuğun aile içinde ve arkadaş çevresiyle kurduğu sosyal ilişkileri, ahlak gelişiminde belirleyici rol oynamaktadır (Piaget, 1967).

Piaget, Cenevre'li çocuklar üzerinde yaptıkları gözlemler yapmıştır. Bunun sonucunda ahlak gelişiminin yaşla birlikte ilerlediğini ve bireydeki zihinsel süreçlerle paralel gittiğini belirtmiş ve “Bilişsel Gelişim Teorisi” ni meydana getirmiştir. Birçok kuramcı da Piaget'nin bu teorisinden etkilenmiştir. Piaget, ahlaki muhakemenin, zihinsel ve sosyal gelişimin etkisiyle geliştiğini belirtmektedir (Piaget, 1967). Daha sonraları Piaget'nin gelişim aşamaları ve zeka (IQ) arasındaki

ilişkiyi inceleyen araştırmacılar ikisi arasında pozitif yönlü bağlantı olduğunu bulmuşlardır (Güngör, 1998c).

Çocuğun bilincini, oyun kurallarını nasıl uyguladığını, yalan ve hırsızlık ile ilgili düşüncelerini, adalet, sorumluluk ve ceza hakkındaki tutumlarını araştırmak isteyen Piaget çocuğun yaşla birlikte gelişen yargılama sistemlerindeki farklılıklarını da incelemiştir. Piaget çocukların bilyelerle oynadıkları oyun kurallarını oluşturma ve bu kurallara uymaları bakımından gözlemler yapmış olup daha ayrıntılı araştırmalar yapma gereğini duymuştur. Piaget, oyun oynarken çocuğa;

- (1) Bu kuralların yerine yeni kurallar koymanın mümkün olup olmadığını,
- (2) Oyunun her zaman böyle mi oynanması gerektiğini,
- (3) Kuralların nereden kaynaklandığını sormak suretiyle bilgi edinmiştir.

Niyet ve sonuçları farklı olan hikâyelere çocukların yorum yapmasını beklemiştir. Çocukların hırsızlık ve yalan söyleme üzerine düşüncelerini anlamaya çalışmıştır (Piaget, 1967).

Piaget, çocukların kuralları nasıl yorumladığı ve kuralların değişip değişmediği hakkındaki düşüncelerini incelemiştir. Piaget ahlak tutumunun karakteristik özelliği olarak “başkalarına/dışa bağımlılık” (heteronomy) ahlakı ve “özerklik” (autonomy) ahlakı olarak isimlendirdiği iki dönem tanımlamaktadır. Yaptığı incelemelerde, dört yaşından yedi yaşına kadar olan çocukların ben-merkezci (ego-centric) tavırla oyunlarını oynadıklarını, herhangi bir kazanma arzusunun varlığından söz edilemeyeceğini, çocuğun olayları başkalarının bakış açısıyla göremediğini, çocukların ancak yedi yaşından sonra ortak kuralları izlemeye ve oyunu kazanmak için çaba göstermeye başladıklarını gözlemlemiştir. Dokuz, on yaşına kadarki çocuklarda kurallar sağlam bir otorite tarafından konulmuş ve asla değişmeyen, dokunulmaz öğeler olarak yorumlanmakta, değişmesi halinde bunun gerçek bir oyun olmayacağı yönündeki algıları bulunmaktadır. Bu dönemi Piaget tarafından “dışa bağlı dönem” olarak tanımlanmaktadır. Yine bu yaştaki çocuklar bir davranışın sonuçlar paralelinde doğru ve yanlış karar vermektedirler. Çocuk nesnel zararın bütününe bakarak, yapılan kural ihlalinin büyüklüğü hakkında bir yargıya varır. Bu yanlışın bilerek ya da kaza sonucu olup olmaması herhangi bir şeyi değiştirmemektedir. Bir suçun önemi, o suç paralelinde çocukların karşı karşıya

geldikleri fiziksel şiddetin önem derecesine göre belirlenmektedir. En büyük fiziksel şiddeti meydana getiren suçlar en kötüleridir. Dışa bağlı dönemdeki çocuk için yetişkinin (otoritenin) koyduğu ve kesinlikle uyulması gereken kurallar, otorite figürü ortadan kalktığı durumlarda gücünü kaybetmektedir (Piaget, 1967).

Piaget (1967)'ye göre, özerklik dönemine 10 yaşla birlikte girmektedirler. Bu dönemde çocuklar sorumlu oldukları kuralların değişmez olmadığını anlamaya başlarlar. Artık çocuklar davranışların sonuçlarından çok, davranışların arkasında yatan niyetleri önemsemekte ve başkalarının değerlendirmelerine değil kendi değerlendirmelerine uygun olarak davranmaktadırlar. Oyunlardaki kurallar karşılıklı anlaşmalar ile değişebilmektedir. Çocuklar böylece başka çocukların davranışlarını değerlendirirken onların istek ve amaçlarını anlamaya başlamaktadırlar. Piaget çocukların bu dönemde, meydana getirilen davranışların ve hataların niceliksel sonuçlarına değil daha çok niteliksel sonuçlarına göre yargıda bulduklarını ifade etmektedir. Yani yanlışlıkla yapılmış büyük bir hata çok katı yargılanmazken bilerek yapılmış daha küçük bir hata büyük tepki almaktadır. Örneğin dokuz, on yaşından küçük bir çocuk dinlediği, bir çocuğun annesine yardım etmeye çalışırken kırdığı on beş bardak ile bir başka çocuğun kurabiye çalmaya çalışırken kırdığı bir bardağın hikayelerini dinlediğinde ilk hikayedeki çocuğun davranışını daha kötü olarak yargılayacaktır. Ancak on yaşından büyük çocuklar ise zararın büyüklüğü yerine altında yatan sebebe bakarak ikinci hikayedeki çocuğun yaptığının daha büyük bir kabahat olduğunu düşüneceklerdir. Bu sebeple Piaget, çocukların dışa bağlı dönemden özerk döneme doğru ilerledikçe daha demokratik olacaklarını belirtmektedir.

Piaget (1967) ahlak gelişimini, kurallar sistemi olarak yorumlamış; çocuğun ahlak gelişimini yetişkin otoritesinden ayırarak, akranlar arasındaki işbirliği, anlaşma, dayanışma ve karşılıklı saygıyla yetişkinden bağımsız, yetişkine rağmen gelişme süreci olarak yorumlamıştır. Sonuç olarak Piaget, ahlaki gelişimle bilişsel gelişim arasındaki paralellığe vurgu yaparak, çocukların soyut işlemler döneminde yol kat ettikçe -özellikle 11 yaş ve sonrasında-, dışa bağlı dönemden özerk döneme geçtiklerini ifade etmektedir.

Lawrence Kohlberg (1958) ahlaki gelişimi üzerine yaptığı doktora çalışmasıyla dünyada bu alanda en etkili insanlardan biri olmuştur. “Adalet ilkesi”

nin ahlak yapısının en önemli bölümü olduğunu söyleyen Kohlberg'e göre ahlak, adalet ilkesine dayanır ve bu ilke kanunların da üstündedir. Yasa ve sosyal sözleşmelerin beklentileri bu ilkenin bakış açısıyla daha verimli anlaşılabilir.

Kohlberg (1981) Piaget'den etkilenerek oluşturduğu kuramında, bireyin ahlaki gelişiminin üç temel seviye ve altı basamaklı bir yapıda ilerlediğini belirtmiş olup, üst düzeylerdeki ahlaki olgunluğa ulaşılması için adalet ilkesinin gerekliliğine dikkat çekmektedir. Kohlberg'e göre bireylerin bilişsel gelişimleri ve ahlaki düzeyi arasında bir paralellik vardır. Örneğin; bilişsel olarak Piaget'nin somut işlemler dönemine denk gelen kişi, Kohlberg'in gelenek öncesi ahlak evresindedir. Bununla birlikte Kohlberg, bilişsel gelişimdeki ilerlemenin ahlaki gelişimdeki ilerleme için gerekli olmasına rağmen sadece bunun tek başına yeterli olmadığını da yaptığı araştırma sonuçlarında elde etmiştir. Burada ahlaki gelişimi etkileyen farklı etkenlerden söz etmek mümkündür.

Piaget ahlaki gelişimini bir inşa süreci olarak tanımlamış; Kohlberg ise evrensel ahlak ilkelerinin keşif süreci olarak görmüştür. Aynı zamanda Kohlberg ahlaki gelişimi üç seviyede ele almış ve özellikle adalet kavramı üzerinde durmuştur (Kohlberg, 1976). Burada Kohlberg'i Piaget'den ayıran en önemli nokta, ahlaki mantık yürütme evrelerinin sayısı ve ahlaki gelişimin tamamlandığına inanılan son yaş evresidir. Piaget'nin 12 yaşındaki soyut işlemler dönemindeki çocuğun ahlak gelişimini tamamladığı düşüncelerine karşın Kohlberg, ahlak gelişiminin en az 16 yaşına kadar ilerlediğini ve ahlaki yargılama sürecinin ergenlik dönemi süresince gelişim içinde olduğunu belirtmektedir.

Kohlberg, Piaget gibi ahlak gelişiminin bilişsel gelişime paralel olarak oluştuğunu belirtmekle birlikte Piaget'den farklı olarak, sadece çocuklar ile çalışmakla kalmamış, aynı zamanda ergenlerin ahlaki yargılama süreçleri üzerinde de çalışmasını sürdürmüştür. Ayrıca Kohlberg, kuramını çocukların ahlaki eylemlerine göre değil, ahlaki muhakeme gelişimine göre meydana getirmiştir (Kohlberg, 1976).

Kohlberg, araştırmasını çocukların oyunlarını izleyerek değil, onlara ahlaki ikilem içeren olay anlatarak ve çocukların bu olaylara karşı yapacakları ahlaki

muhakemeden, sorularına verdikleri tepkilerden yola çıkarak sürdürmüştür. Kohlberg, toplumun geleneksel bakış açısına ve toplumun kurallarına itaat ile bazı insanların hayatlarını devam ettirebilmeleri için ihtiyaçlarının çatıştığı durumlardan oluşan, on ahlak ikilemini kapsayan hikâyeler hazırlamış ve 10-16 yaşları arasındaki erkek çocuklar ile görüşmeler yaparak bu ikilemler karşısında çocukların nasıl bir ahlaki yargılarda bulduklarını incelemiştir (Kohlberg, 1976).

Her birey ahlak gelişim basamaklarında farklı hızlarla ilerler (Erdem ve Akman, 2011). Bunun yanı sıra ahlak gelişimin bir noktasında sabit kalan bireyler de olabilmektedir. Kohlberg, Amerika'da erkekler üzerinde yaptığı boylamsal incelemede bu durumu şöyle örneklemiştir: Tommy adındaki katılımcının, 10 yaşında 1., 13 yaşında 2., 16 yaşında 3. basamağa ulaştıktan sonra sabitlendiği; fakat Jim adındaki katılımcının, 13 yaşında 2., 16 yaşında 4., 20 yaşında 5. ve 24 yaşındayken de 6. basamağa ulaştığı görülmüştür. Yani her bireyin ahlak gelişimleri birbirinden farklı hızlarda olacağı gibi bir noktada sabit kalıp bireyin üst basamağa çıkamadığı da görülmektedir. Ayrıca ahlak gelişim sırası hep aynıdır, birey bir basamağı atlayıp bir diğerine geçemeyeceği gibi ahlaki gelişim açısından bu anlamda bir sıçrama olmamaktadır (Kohlberg ve Turiel, 1971). Kohlberg'in ahlak evreleri mantıktan sosyal algıya, sosyal algıdan (rol alma) ahlak yargısına kadar olan bütün adımlar yatay (horizontal), arka arkaya birbirini izleyen basamaklardır. Ahlaklı davranış bu merdivenin son basamağında bulunur. Yani yüksek düzeydeki ahlaklı davranış için mantık yürütmenin de yüksek düzeyde gelişmiş olması şartına dayanmaktadır (Ersoy, 1997). Bu sebeple Kohlberg, insanın daha önceki dönemlerde kazandıkları ilke ve kavramları kaybetmediklerini, aksine yeni ahlak gelişimi dönemiyle bütünleşerek, daha kapsamlı bir durum meydana getirdiğini savunmuştur (Kohlberg, 1976).

Bu durumda yeni bir döneme ulaşmak için daha önceki dönemlerin yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Rest (1973) ergenlerin baskın olan dönemlerinin bir alt dönemle ilgili akıl yürütmelerini anlayabildiklerini; ama anlasalar bile öğrendikleri en son dönemi tercih ettiklerini bulmuştur.

2.2.4. Ahlak Gelişimini Etkileyen Faktörler

2.2.4.1. Yaş Faktörü

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı, gençliği çocukluğun sonu ile toplumsal hayatta sorumluluk alma dönemi olan genç yetişkinlik arasında kalan 12-24 yaşları arasındaki bireyler olarak ifade etmektedir. UNESCO ise, öğrenim gören ve hayatını idame ettirmek için çalışan, evli olmayan, 15-25 yaşlar arasındaki bireyleri “genç” olarak tanımlar. Birleşmiş Milletler Örgütü gençlik çağını, 12-25 yaş olarak belirlemiştir. Buna paralel olarak buluş çağından gençliğe, gençlik çağından yetişkinliğe geçişlerdeki yaş sınırlamaları göreceli ve farklı kriterlere bağlı olarak değişebilmektedir. Gencin, yetişkin sınıfında yer alması; onun yetişkin sorumluluklarını taşıması, yetişme koşulları, zekâsı, çevresindeki kişilerle kurduğu ilişkilere bağlıdır. 16-17 yaşlarında ergenlik döneminin sonuna gelen birey, üniversite yıllarıyla daha dengeli bir tutum sergilemeye başlar. Genç birey, artık karşı karşıya geldiği sorunları ele alıp onlarla baş etme konusunda daha uyumludur. Türk toplumunda evli, askerlik sürecini atlatmış, ekonomik bağımsızlığını kazanmış, iş ya da meslek sahibi olmuş, ailesinden ayrı yaşamaya başlamış, üniversiteden mezun olmuş veya oy kullanmış olmak bireyin “yetişkin bir kişi” olarak algılanmasına neden olan değişimlerdir. Üniversiteden sene kaybı olmadan mezun olan bireyler ve okumayan erkeklerin askerlik dönemi olarak verebileceğimiz 21 yaş civarı ergenlik dönemi sonu ve gençlik döneminin de başları olarak kabul edilmektedir (Kulaksızoğlu, 2007).

Kohlberg (1984) 10, 13 ve 16 yaşlarında orta sınıf ailelerin erkek çocuklarına sürdürdüğü araştırma sonuçları, ergenlik dönemindeki bu çocukların hangi ahlaki muhakeme düzeyinde olduklarına cevap olmuştur. Ahlaki muhakemeleri bakımından: 10 yaşındaki çocukların % 40'ı birinci evrede, % 30'u ikinci evrede, % 20'si üçüncü evrede, % 10'u dördüncü evrede; 13 yaşındaki çocuklar en fazla üçüncü evrede (% 30) ve bunu takiben ikinci ve dördüncü evrelerde (her biri için yaklaşık % 20); 16 yaşındakilerin ise daha çok beşinci evrede (yani gelenek sonrası ahlaki düzeyde) olduğu ve takiben üçüncü ve dördüncü evrelerin geldiği görülmüştür.

Keasey'de (1975) 12 yaşındaki 30 kız ile 19 yaşındaki 24 genç kız arasında ahlaki muhakeme düzeyleri bakımından karşılaştırmalı bir çalışma sürdürmüştür. Araştırma sonuçları, 12 yaşındaki 26 kızın gelenek öncesi ahlak düzeyinde, 4 kızın geleneksel ahlak düzeyinde, 19 yaşındaki 19 genç kızın geleneksel ahlak düzeyinde, 5'inin gelenek sonrası ahlak düzeyinde olduğunu göstermiştir.

Dell ve Jurhovic (1978) üniversite öğrencilerinden Etik Tutumlar Ölçeğini ve Kohlberg'in Ahlaki Yargılar Envanterini kullanarak bulgular toplamıştır. Araştırmacılar 99 üniversite öğrencisinden elde ettikleri veriler sonucunda; iki ölçek arasında anlamlı bir ilişki bulamamasına rağmen, üniversite öğrencilerinin anlamlı bir çoğunluğunun Kohlberg'in geleneksel ahlaki gelişim düzeyinde olduğunu ve ahlaki gelişime yaş faktörünün etkisinin de anlamlı olduğunu bulmuşlardır.

White, Bushnell ve Regnemer (1978), Kohlberg'in (1969) ahlaki ikileminden faydalanılarak yaşları 8 ile 17 arasında Bahamalı 426 erkek ve kız öğrenci ile 3 yıllık periyodlarla sözlü sınavlar yapılmıştır. Amaç kuramındaki ahlaki gelişim ile yaş ilişkisini incelemek için Bahamalı, 426 çocuk ile çalışmışlardır. Araştırma sonuçları, yaş ile ahlaki gelişim evrelerinin birbirleri ile ilişkisinin anlamlı olduğunu göstermiştir.

Al-Ansari (2002) Kuveyt Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören, 18 ile 26 yaşlarındaki, 189 öğrenciye Değerlerin Belirlenmesi Testini uygulamıştır. Üniversite öğrencilerinin ahlaki gelişimlerinin 4. düzeyde yoğunlaşmış olduğu görülmüş, ahlak gelişiminde cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Kohlberg'in son seviyesi olan gelenek sonrası düzeye ulaşma yaşı, kuramında yaklaşık 16 yaşdır. Buna rağmen yapılan araştırmalar bazı yetişkinlerin (örneğin; Nazi liderlerinin) bu döneme ulaşamadıklarını göstermiştir (Sprinthall ve Sprinthall, 1977).

Kohlberg'e göre gelenek sonrası düzeye ulaşmak çok boyutlu analitik, soyut, eleştirel düşünme becerisine bağlıdır. Bu formel işlemsel düşünme düzeyine ulaşan az sayıda insanın ulaşabileceği bir düzeydir. Üçüncü dönemin beşinci ve altıncı aşamalarında yer alan toplumsal değerler ve evrensel insan hakları ilkeleri, 16 yaş üstü deneklerin yalnızca % 8'i tarafından benimsenmiştir. Meta analizlerinin ve bazı

araştırmaların sonuçlarına göre ahlaki gelişimin yaşla birlikte gelişme gösterdiği sonucuna varılmıştır. (Rest, Davison ve Robbins, 1978; Rest ve Thoma, 1985; Rest, 1975; White, 1975; Martin, Shafo ve Vandeinse, 1977 ve Moon, 1986). Ama hayat tecrübelerinin kısıtlılığı sebebiyle bazı bireyler soyut düşünme ve değerlendirme yeteneği gerektiren gelenek sonrası düzeye ulaşamamaktadır. Bu sonuç, ahlak gelişiminde öğrenmenin ne kadar etkili olduğu sonucunu belirtmektedir. (Cesur ve Topçu, 2010).

2.2.4.2. Eğitim Faktörü

Rest ve ark. (1999) ve Rest, Narvaez, Thoma ve Bebeau (2000), çok sayıdaki araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda, yaş ve eğitimin ahlaki gelişim açısından çok önemli ve etken olduğu belirtilmiştir. Eğitim alınan bölümün ahlaki gelişim açısından farklılığa neden olduğunu Rest (1986) ve Moon (1986)'un yaptıkları araştırma ve analizler sonucunda bulunmuş olup; bulgular sosyal bilimler ğrencilerinin mühendislik öğrencilerinden daha yüksek puanlar aldıklarını göstermiştir. Ülkemizde de Cesur (1997) yapmış olduğu araştırma sonucunda psikoloji ğrencilerinin, mühendislik öğrencilerinden daha yüksek puan aldığını tespit etmiştir.

Yeni-Kohlberciler'den olan ve bu araştırmada kullanılan leği geliştiren Rest (1980) birçok araştırmanın verileri bir araya getirildiğinde, 1.322 ortaokul öğrencisinin gelenek sonrası ahlak düzey ortalamasının 21.90 ve 481 lise öğrencisinin gelenek sonrası ahlak düzey ortalamasının da 31.80 olduğu verisini elde etmiştir. Yine gelenek sonrası ahlak düzeyi kolej öğrencileri için 40, mezun öğrenciler için 50, ahlak felsefesi ve siyaset bilimi doktora öğrencileri için 60'larda seyrettiği grlmştir.

Kitchener ve King (1981) lise, kolej ve lisansüstü olmak üzere üç farklı yaş grubundaki bireylere Reflective Judgment Interview (RJI) uygulamış, yaş ve eğitim seviyelerine göre "haklılık" kavramının değişkenlik gösterdiğini belirtmiştir. Bunun yanında sözlü yeteneğin de kişilerin yansıttığı yargıda etkili olduğunu bulmuş; Rest (1988) kolej eğitiminin ahlaki muhakeme gelişiminde önemli bir etkisinin olduğunu

vurgulamaktadır. Genel olarak kolej mezunlarının DBT puanlarının önemli derecede artmış olduğunu belirten Rest mezuniyet sonrası bu ahlaki muhakeme gelişimindeki yükselişin durağanlaştığını kaydetmiştir. Ahlaki muhakeme ve kolej ilişkisini basitçe yaş/olgunlaşma, sosyalleşme, bazı özel bilgi ve beceriler kazanma, genel kavrayış, entelektüel uyarım, özgür irade alt başlıkları ile açıklamaktadır.

Türkiye’de Seçer (2003) Yoğun Düşünce Eğitim programının, 13 ve 14 yaşları arasındaki öğrencilerin hata sayısı, tepki süresi ve ahlaki yargı düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere Benzer Şekilleri Eşleştirme Testi 20’yi (MFF20) ve Değerlerin Belirlenmesi Testi (DBT) uygulanmıştır. Uygulama sonucunda, Yoğun Düşünce Eğitimi programına katılan deney grubunun tepki süresi, hata sayısı ve ahlaki yargı düzeyi son-test puan ortalamaları, kontrol grubuna göre önemli düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu araştırmalar, eğitim süresi ve kalitesinin yaş değişkeni kadar ahlaki yargı gelişiminde etkili olduğunu desteklemektedir. Walker (1986)’da eğitim düzeyinin ahlaki gelişim düzeylerine olan etkisini, cinsiyet faktörünün etkisini ve sosyal deneyimlerle ahlak gelişim hızının ilişkisini inceleyen bir araştırma yürütmek için yaşları 23 ile 84 arasında değişen katılımcılara Kohlberg’in Ahlaki İkilem Anketi’ni uygulamıştır. Araştırma sonuçları, bilişsel gelişimin ahlaki gelişim için gerekli fakat yeterli bir ön koşul olmadığını; bununla birlikte 8 yıl ile 20 yıl eğitim almış kişilerin ahlaki gelişimlerinin büyük ölçüde farklılaştığını (eğitim düzeyi arttıkça ahlaki gelişim düzeylerinin de arttığını); cinsiyet ile ahlaki gelişim arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir.

Bencik ve ark. (2013)’da normal ve üstün yetenekli çocuklara Değerlerin Belirlenmesi Testi (DBT) uygulayarak ahlaki yargılarının karşılaştırmış aynı zamanda yaratıcı dramının çocukların ahlaki yargısına etkisini incelemiştir. Araştırmada ortaokul 6. ve 7. sınıflara devam etmekte olan üstün zekalı ve normal çocuklar incelenmiştir. Normal ve üstün yetenekli çocukların DBT puanlarının anlamlı derecede farklılaştığı bulunmuştur. Araştırma sonucu ayrıca, deney grubuna 10 hafta süreyle uygulanan drama eğitiminden sonraki DBT puanlarının, hem normal hem de üstün zekâlı çocuklarda anlamlı düzeyde arttığını göstermiştir.

Gündüz (2010) üstün zekâlı çocuklarda, ahlak duygusu, ahlaki muhakeme, ahlaki duyarlılık kavramlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda üstün zekâlı

çocukların yaşlıtlarına kıyasla daha erken yaşlarda ahlaki duyarlılığa sahip olduğunu, ahlaki yargı gelişimlerinin daha üst düzeylerde olduğunu ve daha yüksek bir ahlaki potansiyele sahip olduklarını bulmuştur.

Kabadayı ve Aladağ (2010) farklı eğitim kurumlarına devam etmenin ahlaki yargı üzerindeki etkisini incelemiştir. Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Özel Diltaş eğitim Kurumları, Özel Lale Eğitim Kurumları ve Rebi Karatekin İlköğretim Okulunun 8. sınıf 104 resmi, 108 özel okula devam eden toplam 212 öğrenciye yapılan çalışmanın sonucuna göre, okul durumu temel alındığında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Resmi ve özel okulda eğitim gören öğrencilerin ahlaki yargı seviyeleri istatistiksel açıdan anlamlı derecede önemli bulunmamıştır.

2.2.4.3. Cinsiyet Faktörü

Silberman ve Snarey (1993) yaşları 11 ile 14 arasında değişen, 190 erkek ve kız öğrenciyle, ahlaki gelişimde cinsiyet farklılıkları üzerine bir araştırma yürütmüşlerdir. Beyin korteksinin büyümesi ve sosyal-bilişsel işlevlerdeki gelişmeye bağlı olarak, kızların erkeklerden iki yıl erken olgunlaştığını ifade eden araştırmacılar, araştırma sonucunda da kızların ahlaki gelişim düzeylerinin erkeklere kıyasla anlamlı derecede fazla olduğunu bulmuşlardır. Sonuç olarak ahlak gelişiminde doğuştan getirilen bir cinsiyet farkı faktörü bulunmadığı görülmüştür.

Donenberg ve Hoffman (1988) ilköğretim öğrencilerinin soyut akıl yürütme ve ahlaki ikilemlerin adalet ve ilgi alt boyutları üzerinde araştırma yapmışlardır. 68 İlköğretim öğrencisi ile yürütülen bu çalışmada cinsiyetler arası farklar gözlenmiştir. Kız öğrencilerin erkeklerden daha fazla ilgiye ve ilişkiye dayalı bir ahlaki anlayış belirttikleri görülürken, erkek öğrencilerin, hem adalet hem de ilgi yönelimini eşit düzeyde gösterdiği bulgulanmıştır. Ayrıca araştırma sonuçları yaş ilerledikçe her iki cinsiyette de adalet yöneliminin arttığını göstermiştir.

Ülkemizde Özgüleç (2001) benzer şekilde 7-11 yaşlarında 150 kız ve 150 erkek öğrenciye Piaget'in Öykü ve Problem Durumları ölçeğini kullanarak ahlaki yargı gelişimini incelemiştir. Araştırma Ankara ilinde bulunan ve düşük sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden semtlerden seçilmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda,

doğum sırası ve cinsiyet değişkenleriyle öğrencilerin ahlaki yargıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken yaş değişkeni ile anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

2.2.4.4. Toplumsallaşma Faktörü

Doğumundan itibaren bireyin tüm yaşamı çevresine uyum çabası içinde geçer. Uyma (conformity) davranışı ve ahlak gelişimi arasındaki ilişkiyi araştıran Salzstein ve ark. (1972), uyma davranışının sıklığı ile ahlak yargısı arasında bir ilişki olduğunu görmüşlerdir. Ahlaki gelişimin 4. ve 5. evresindeki bireylerin, 3. evredekilere göre daha az uyma davranışı göstermiş olup, daha üst evrelerin görece daha özgür düşünme becerisi geliştirdikleri bulgular arasındadır.

Barone (2004) Malezya'lı 400 ortaokul öğrencisinin, normlara uyma ve değer algılarını incelemiştir. Değer ve davranışlar üzerine bir anketin uygulandığı, öğretmen ve öğrencilerle kısmen yapılandırılmış görüşmeler sonucunda ergenlerin, sosyal normlara yüksek düzeyde uyum gösterdiği görülmüştür. Ayrıca araştırma sonucunda, öğrencilerin okul kurallarını çok katı bulduğu ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinde saygı, adalet ve iyiliğin merkezde olduğu ifade edilmiştir.

Özkara (2010) ortaokul son sınıf öğrencilerinin ahlaki yargı düzeyleri, sosyal destek algıları ve bazı psikolojik belirtileri üzerine bir araştırma yürütmüştür. Araştırmada ayrıca ahlaki yargının, cinsiyet, lise türü ve algılanılan sosyo-ekonomik düzeyle ilişkisi de incelenmiştir. Araştırma bulguları geleneksel düzey ve gelenek sonrası ahlaki yargı düzeyi ile bireylerin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin farklılık göstermediğini, ahlaki yargı düzeyleri arttıkça psikolojik belirtilere sahip olma düzeyinin arttığını fakat farklı ahlaki yargı düzeylerindeki bireylerin sosyal destek algılarının artmasıyla psikolojik belirtilerde azalma olduğunu göstermiştir.

Yiğittir ve Öcal (2010) ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin değer yönelimlerini incelemek amacıyla yürüttükleri araştırmalarına, Ankara ilinde bulunana 1232 öğrenciyi dahil etmişlerdir. Öğrencilerden topladıkları yazılı formların içerik analizleri yapıldığında çevre temizliği, saygı, güzel söz ve davranış, dürüstlük, çalışkanlık, çevre duyarlılığı, yardımseverlik, iyi insan olma, hoşgörü, doğa sevgisi,

temizlik, sevgi ve güvenilirlik değerlerini daha çok tercih edildiği tespit edilmiştir. Bu değerler Akbaş ve Rokeach tarafından geliştirilmiş olan değer sınıflandırmaları ile karşılaştırıldığında ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin söz konusu sınıflandırmadaki sadece 5 değeri (dürüstlük, yardımseverlik, hoşgörülü olma, temizlik ve sevgi) tercih ettikleri bulunmuştur.

Sarıçam ve Halmatov (2012) okul öncesi eğitime devam eden ve etmen 6 yaş çocuklarının ahlaki ve sosyal kuralları algılamalarını incelemek için ASKA ölçeğini kullanmışlardır. Bu ölçekte ahlaki kurallarla ilgili 5 resim ve sosyal kurallarla ilgili 5 resim olmak üzere toplamda 10 resim bulunmaktadır. Çocuklara söz konusu ölçekteki resimler üzerine sorular sorularak bilgiler alınmıştır. Bulgular sonucunda okul öncesi eğitime devam eden çocukların okul öncesi eğitimden istifade etmeyenlere kıyasla ahlaki ve sosyal kuralları algılamada daha başarılı oldukları görülmüştür.

Sarıçam ve ark. (2014), ergenlerde insani değerler ve ahlaki olgunluk arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaşları 13 ile 18 arasında değişen 341 erkek ve kız lise öğrencisi ile çalışmışlardır. Araştırmada İnsani Değerler Ölçeği ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu; 16-18 yaşındaki öğrencilerin insani değerler ve ahlaki olgunluk düzeylerinin, 13-15 yaşlarındaki öğrencilere kıyasla daha yüksek bulunduğu ifade edilmiştir. Bununla birlikte araştırmada, her iki cinsiyetinde Kohlberg'in geleneksel ahlak düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

2.2.4.5. Kültür Faktörü

Glover, Garmon ve Hull (2011) Amerika'da iki farklı bölgede okuyan, 18-30 yaşlarındaki toplam 142 üniversite öğrencisi üzerinde araştırma yapmışlardır. Katılımcılardan Amerika'da çok popüler olan, zenginlik içinde yetişen gençler ve onların ailelerinin yaşamlarını konu alan "The OC" izletilerek, Medyanın Ahlaki Mesajları Onaylama Formunun (Media's moral messages coding scheme -MMM) doldurulması beklenmiştir. İlk basamaklarında bir dizi pozitif ve negatif ahlaki mesaj

tanımlanmıştır. Medya programcılığında kullanılabilir 10 ahlaki davranışın tanımlanmasıyla sonuçlanmıştır. Bunlar 6 olumlu (farklı bakış açısı kazandırma, özür dileme, bağışlama, ilgi/sevgi, kibarlık, dengeli sunulan öfke) ve 4 olumsuz (kontrolsüz öfke, egosantrizm/kandırma, önyargı/alaycı tutum ve tehditler) mesajdan oluşmaktadır. Katılımcılardan bir televizyon programının herhangi bir bölümünde 10 mesajdan hangilerini algıladıklarının ve sıklığını belirtmeleri istenmiştir. Aynı zamanda katılımcılardan ahlaki gelişim düzeyini anlamak için Değerlerin Belirlenmesi Testi (DBT) ve demografik bilgi formu doldurmaları istenmiştir. Analiz sonuçları; yüksek ahlak basamakları, üst düzey eğitim seviyesi, izlenen televizyon programlarına aşinalıkla birlikte kişilerin özellikle olumsuz mesajları almalarını etkilediği bulunmuştur. Bu sonuçlar, özellikle programın içeriğinde olumsuz mesaj varsa, bireylerin diğer insanlara, sosyal normlara ilişkin olarak nasıl davranmaları gerektiğini muhakeme ederek, televizyondaki mesajı doğru olarak algılamada ahlaki uzmanlığın etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca televizyondaki ahlaki mesajları algılayabilmeye eğitim düzeyinin çok büyük etkisi olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte yaşın ahlaki gelişim üzerine etkisi bulunamamıştır.

Çırak (2006) üniversite öğrencilerinin ahlaki yargı ve kendini gerçekleştirme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için Değerlerin Belirlenmesi Testi (DBT) ve Kişisel Yönelim Envanteri (Personal Orientation Inventory) kullanmıştır. Araştırma sonucunda gençlerin ahlaki yargılarının, anne öğrenim durumu, cinsiyet, kendini gerçekleştirme düzeylerinden etkilenmekte olduğu bulunmuştur. Kendini gerçekleştirme puanları düşük olan bireyler ile erkeklerin geleneksel gruba dâhil oldukları gözlenmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi Kohlberg, Türkiye'nin de içinde bulunduğu birçok farklı kültürde ve farklı yaş gruplarıyla araştırmasını yürütmüş ve bulduğu sonuçlar ışığında ahlaki gelişimin yaşla birlikte ilerleme gösterdiğini ifade etmişti.

Kohlberg ve Kramer (1969) ahlak gelişim kuramındaki görüşleri sınamak ve evrelerin evrenselliğini vurgulamak için Amerika, Meksika ve Türkiye'de araştırmalarını yürütmüşlerdir. Köy ve kentte yaşayan 10, 13 ve 16 yaş grubunu araştırmışlardır. Bu çalışma sonucunda, 16 yaşındaki çocukların 6. evre karakterinde bir ahlaki yargılama geliştirebildiğini fakat bunun toplumdan topluma farklılık gösterebildiğini görmüşlerdir. Kohlberg'in kuramına dayanan araştırma sonuçları,

batılı kültürdeki bireylerin daha üst ahlaki yargılama evrelerine sahip olduğunu göstermiştir.

Bununla birlikte Kuyel ve Glover (2010) Türkiye’de ve Amerika’da yapılan karşılaştırmalı çalışmaları bize Türk üniversite öğrencilerinin Amerika’daki üniversite öğrencilerine göre daha üst ahlaki gelişim evrelerinden cevaplar verdiğini, benzer bulguların yine Amerika- Hindistan karşılaştırmalı çalışmasında da gözlemlendiğini söylemektedir.

2.2.4.6. Aile Faktörü

Toplumunu oluşturan en küçük kurum olarak ifade edilebilecek olan aile, çocuğun hayatındaki en önemli sosyalleşme kurumudur ve toplumun değer yargılarını, gelenek ve göreneklerini, beğenilerini inançlarını kısaca kültürünü yansıtır. Bu anlamda aile çok etkili bir eğitim kurumu gibi çalışarak çocuğun toplumun değer yargılarına ve niteliklerine uygun olarak yetişmesinde karşımıza çıkan ilk kurumdur (Yavuzer, 2003; Yörükoğlu, 1995).

Kaya’ya (2011) göre, “Aile, üyelerine bir takım davranış biçimleri kazandırır. Kazandırdığı davranış örüntülerinin toplumsal normlar ve davranışlarla çatışmamasına özen gösterir. Bu anlamda ahlak kurallarına dayalı bir kümedir. Ayrıca toplumda görülen bir takım istenmedik davranışları da denetler. Böylece üyelerin kötü davranışların etkisinde kalmasını önlemeye çalışır. Ailenin yapısı, genişliği, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi, çocuğun ilk sosyal deneyimlerini ve dolayısıyla çocuğun ahlaki gelişimini doğrudan etkileyecektir.

Birçok çalışmada ailenin eğitim ve sosyo-ekonomik seviyesinin ahlak gelişiminde önemine değinilmiştir. Fodor (1969) düşük sosyo-ekonomik düzeye mensup, 14-17 yaş arasındaki, beyaz ve siyahî çocuk grubunun ahlaki yargılarını Kohlberg’in öykülerini kullanarak karşılaştırmış ve iki grubun da ahlaki yargılarının benzer olduğunu; fakat bununla birlikte annelerinin lise mezunu olanlar ve diğerleri arasında ahlaki yargının anlamlı ölçüde farklılaştığını bulmuştur.

Çeliköz, Seçer ve Durak (2008) suç işleyen ve işlemeyen çocukların düşünme becerileri ve ahlaki yargı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek adına, suça yönelmiş 94 ve suç yaşantısı olmayan 134 çocuğa Değerlerin Belirlenmesi Testi (DBT) ve Benzer Şekilleri Eşleştirme Testi-20 uygulamışlardır. Bulgular ışığında suç işleyen çocukların işlemeyen çocuklara kıyasla daha içtepsel düşünme becerilerine sahip oldukları görülmüştür. Bununla birlikte ahlaki yargı düzeylerine bakıldığında; suç işleyen çocukların 2. ve 3. evre puanlarının suç işlemeyenlere göre daha yüksek bulunduğu ve ileriki ahlaki evrelerde ise puanların düştüğü gözlenmektedir. Suç işleyen çocukların özellikle 3. evre puanlarının arttığı, yani “iyi” çocuk olarak kendini gösterme eğilimlerinin olduğu bulgular arasındadır.

Beerthuisen ve ark. (2013) geç ergenlikte “karşı koyuş” ile “suç davranışı” arasında güçlü bir bağlantı bulan araştırma sonuçları, Stams ve ark. (2006), çocuk suçlular ve ahlaki yargı ilişkisini içeren meta analizi çalışmalarının sonuçlarını da desteklemiştir. Brugman ve arkadaşları yaptıkları bu meta analizi sonuçlarına göre, ahlaki muhakemenin yaşla birlikte zaman içinde geliştiğini fakat geç ergenlikteki suç davranışlarının erken veya orta ergenliktekinden daha yüksek olduğunu vurgulamışlardır. Sonuç olarak ahlaki muhakemenin çocuk suçluluğuyla güçlü bir şekilde ilişkili olduğu görülmüştür (Stams ve ark., 2006).

3. GEREÇ ve YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sürecinde kullanılan model, araştırmanın evren ve örnekleme, bulguların elde edilmesinde kullanılan veri toplama araçları ve elde edilen verilerin analizi detaylı olarak ele alınmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, tarama modelinde şekillenmiştir. Mevcut literatürün incelenerek, geçmişte veya günümüzde hala var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modelinden yola çıkılarak, bağımlı değişken olarak görülen benlik algısı ve ahlaki karar alma tutumu göz önünde bulundurulmuş ve ortaokul öğrencilerinin bağımsız değişkenlerine (yaş, cinsiyet, okul, sınıf, yaptığı spor branşı, branşı kaç yıldır yaptığı, yaşadığı aile tipi, babasının eğitim durumu, babasının mesleği, annesinin eğitim durumu, annesinin mesleği, kendisi de dahil kaç kardeş olduğu, yaşamının en çok nerede geçtiği, kendisine göre aile ekonomik gelir durumu, takımının yenildiği zaman hırsını kimden çıkardığı ve antrenörünü, beden eğitimi ve spor öğretmenini kendisine örnek alıp almadığı) göre gelişim düzeyi analiz edilmiştir. Araştırmada kullanılmış olan ölçek ortaokul 6 ve 7.sınıf öğrencilerini kapsamaktadır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Çalışma evrenini Balıkesir il merkezinde bulunan ortaokullarda 2017-2018 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 6 ve 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklem grubunu ise Balıkesir il merkezinde bulunan Altiyülül Ortaokulu, Yarış Ortaokulu, Çiğdem Batubey Ortaokulu ve Mehmet Şeref Eğinlioğlu Ortaokulu'nda öğrenim gören 6 ve 7. Sınıf öğrencileri içermektedir. Araştırma 150'si

(%50) kız ve 150'si (% 50) erkek öğrencinin katıldığı toplam 300 öğrenci ile tamamlanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Yapılan çalışmada Balıkesir ilinde bulunan Altıeylül Ortaokulu, Yarış Ortaokulu, Çiğdem Batubey Ortaokulu, Mehmet Şeref Eğinlioğlu Ortaokulu'nda öğrenim gören öğrencilerin spor yapan ve yapmayanlarda benlik algısının ahlaki karar alma tutumlarına etkisini incelenmiştir. Öğrencilerin benlik algılarının incelenmesi amacıyla Harter (1985) tarafından geliştirilen, Şekercioğlu (2009) tarafından uyarlanan Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeği (ÇİBAP), ahlaki karar alma tutumlarının incelenmesi amacıyla ise Lee ve Ark. (2007) tarafından geliştirilen, Gürpınar (2014) tarafından Türk sporculara uyarlanan Altyapı Sporlarında Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca araştırmanın yapıldığı dört okulda bulunan toplam 300 öğrencinin demografik özelliklerini saptamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış olan Bireysel Bilgi Formundan faydalanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini tespit etmek için kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formunun içinde Altıeylül Ortaokulu, Yarış Ortaokulu, Çiğdem Batubey Ortaokulu ve Mehmet Şeref Eğinlioğlu Ortaokulu'nda öğrenim gören öğrencilerin yaş, cinsiyet, okul, sınıf, yaptığı spor branşı, branşı kaç yıldır yaptığı, yaşadığı aile tipi, babasının eğitim durumu, babasının mesleği, annesinin eğitim durumu, annesinin mesleği, kendisi de dahil kaç kardeş olduğu, yaşamının en çok nerede geçtiği, kendisine göre aile ekonomik gelir durumu, takımının yenildiği zaman hırsını kimden çıkardığı ve antrenörünü, beden eğitimi ve spor öğretmenini kendisine örnek alıp almadığı gibi bilgi alıcı sorular bulunmaktadır.

3.3.2. Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeği

Çalışmada veri toplamak için Balıkesir Altteylül Ortaokulu, Yarış Ortaokulu, Çiğdem Batubey Ortaokulu ve Mehmet Şeref Eğinlioğlu Ortaokulu'nda öğrenim gören 300 öğrenciye Harter (1985) tarafından geliştirilen ve Şekercioğlu (2009) tarafından uyarlanan “Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeği” kullanılmıştır. Şekercioğlu tarafından 5 – 8. sınıf öğrencilerine uyarlaması yapılmıştır. Altı alt ölçeği bulunan ÇİBAP'ın toplam madde sayısı 36'dır. Her bir alt ölçeğe ait altı madde bulunmaktadır. Ölçeğin başında, çocuklara ölçeği nasıl cevaplandırmaları gerektiği ile ilgili yönerge verildikten sonra, ölçeği uygulayan kişi ile birlikte örnek bir uygulama yapmalarını sağlamak amacıyla “*örnek madde*” verilmiştir. Maddeler, üç olumlu (yüksek benlik algısı) ve üç olumsuz (düşük benlik algısı / ters kodlanan) biçimde yazılmıştır. Buna göre, her alt ölçekte üç madde yüksek yeterlilik durumunu (benlik algısı) yansıtırken (maddenin sol tarafında), diğer üç madde düşük yeterlilik durumunu (benlik algısı) yansıtmaktadır. Ölçekte, maddeler aşağıda sıralanan alt ölçeklerden birer madde seçilerek ve birbirini takip eden bir sırada yazılmış ve tüm ölçek boyunca bu sıralamaya sadık kalınmıştır. Maddelerin alt ölçeklere göre sırası şu biçimdedir: (1) Eğitsel Yeterlilik, (2) Sosyal Kabul, (3) Atletik Yeterlilik, (4) Fiziksel Görünüm, (5) Davranışsal Yönetim ve (6) Genel Öz-Değer. Örneğin, ölçek, eğitsel yeterlilik alt ölçeğinden bir madde başlamakta daha sonra sırasıyla sosyal kabulden bir madde, atletik yeterlilikten bir madde, fiziksel görünümünden bir madde, davranışsal yönetimden bir madde ve genel öz-değerden bir madde ile devam etmektedir. Bu sıranın tamamlanmasının ardından, maddeler yine aynı sıra ile devam etmektedir.

Maddeler 4, 3, 2 ve 1 olarak puanlanmaktadır. 4 puan daha yeterli öz- yargı (self-judgment)'yı, 1 puan ise daha az yeterli öz-yargıyı göstermektedir. Her alt ölçekteki maddeler sol tarafta daha yeterli durum için çalışan üç madde ve sağ tarafta daha yeterli durum için çalışan üç madde biçiminde, dengeli bir şekilde yazılmıştır. Dolayısıyla sol tarafta daha yeterli olan tanımlama için madde puanları 4, 3, 2, 1 (soldan sağa) olarak puanlanmakta; sağ tarafta daha yeterli olan tanımlama için madde puanları 1,2, 3, 4 (soldan sağa) olarak puanlanmaktadır.

ÇİBAP için güvenilirlik kabul düzeyi 0,70 olarak alındığında, açımlayıcı faktör analizinin yapıldığı 5–8. sınıflara ait çalışma grubu için sosyal kabul alt ölçeği haricindeki tüm alt ölçeklere ait iç tutarlılık katsayılarının kabul düzeyini karşıladığı görülmektedir. Sosyal kabul alt ölçeğine ilişkin iç tutarlılık katsayısının ise kabul düzeyi doğrultusunda düşük olduğu 0,60 ifade edilebilir. Cronbach alfa iç tutarlık kat sayıları sırasıyla 0,74, 0,60, 0,71, 0,79, 0,72, 0,75 olarak ifade edilmiştir.

3.3.3. Altyapı Sporlarında Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeği

Çalışmada veri toplamak için Balıkesir Altıeylül Ortaokulu, Yarış Ortaokulu, Çiğdem Batubey Ortaokulu ve Mehmet Şeref Eğinlioğlu Ortaokulu'nda öğrenim gören 300 öğrenciye Lee ve ark. (2007) tarafından geliştirilen ve Gürpınar (2014a) tarafından Türk kültürüne uyarlanan “Altyapı Sporlarında Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeği” kullanılmıştır. Gürpınar ölçeği 11-19 yaşlarındaki Türk sporcularına uygulamıştır. Çalışmada Cronbach Alpha kat sayısı 0,76, test tekrar test güvenilirlik katsayısı 0,85 olarak bulunmuştur.

Orijinal çalışmada 3 faktör 9 maddelik yapının cinsiyetten, yaş farkından ve spor türünden etkilenip etkilenmediği 375 sporcu öğrenci üzerinde doğrulanmıştır. Orijinal ölçek 3 alt boyutludur ve Kesinlikle Katılmıyorum (1) ve Kesinlikle Katılıyorum (5) arasında puanlanan 5’li likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin alt boyutlarını hileyi benimsemek (1,5 ve 8. Maddeler; örn: Kazanmama yardımcı olacağını düşünürsem hile yaparım.), yarışma severliği benimsemek (2,4 ve 6. Maddeler; örn: Bazen rakibimi tahrik etmeye çalışırım.) ve adilce kazanmayı korumak (3,7 ve 9. Maddeler; örn: Kazanmak ve kaybetmek hayatın bir parçasıdır.) oluşturmaktadır. Faktör yük değerleri 9 madde için 0,47-0,89 aralığında uyum indeksi değerleri ise Ki-kare=33,54; sd=24; CFI= 0,98; NNFI= 0,98; RMSEA= 0,034; SRMR= 0,052 olarak bulunmuştur. Bu psikometrik özelliklerle ölçek geçerli ve güvenilir olduğu görülmektedir.

Ahlaki karar alma tutumlarını ölçmeye yönelik maddelerden 6 adedi olumsuz (1, 2, 4, 5, 6 ve 8. maddeler) ve 3 adedi de (3, 7 ve 9. maddeler) olumlu anlam taşımaktadır. Olumlu maddeler puanlanırken “Kesinlikle katılıyorum” yanıtı “5” ile

ve “Kesinlikle katılmıyorum” yanıtı ise “1” ile puanlanmaktadır. Olumsuz maddelerin puanlanmasında da ” Kesinlikle katılmıyorum” yanıtı “5” ile “Kesinlikle katılıyorum” yanıtı da “1” ile puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar, sporcu öğrencilerin ahlaki karar alma tutumlarının yüksek düzeyde; düşük puanların ise sporcu öğrencilerin ahlaki karar alma tutumlarının düşük düzeyde olduğu anlamına gelmektedir

3.4. Araştırmanın Bağımlı Bağımsız Değişkenleri

Araştırmanın bağımlı değişkenleri 36 maddelik “Çocuklar için Benlik Algısı Profili Ölçeği” ile 9 maddelik “Altyapı Sporlarında Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeği” iken, bağımsız değişkenleri ise 16 maddelik kişisel bilgi formu olmuştur.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmaya katılan Balıkesir ilindeki Altıeylül Ortaokulu, Yarış Ortaokulu, Çiğdem Batubey Ortaokulu ve Mehmet Şeref Eğinlioğlu Ortaokulu’nda öğrenim gören öğrencilere Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeği, Altyapı Sporlarında Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeği ve Kişisel Bilgiler Formu öğrencilere beden eğitimi ve spor dersinde dağıtılıp evlerde veli izin belgesi onayı alındıktan bir sonraki hafta, beden eğitimi ve spor dersinde anket uygulaması yapılmadan önce yönergeyle birlikte anlatılarak açıklama yapılmış ve uygulanmıştır. Anketler uygulanmadan önce okul müdürü ve dersin öğretmeninden izin alınmıştır. 150 kız ve 150 erkek öğrenci çalışmaya katılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Toplanan verilerin çözümlenmesi ve değerlendirilmesinde SPSS 22.00 paket programı kullanılmıştır. Ölçeklerden alınan puanlara ait frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Puanlar normal dağılım gösterdiğinden parametrik testler

uygulanmıştır. Ortalama puanlar arasındaki farkların anlamlılığı test edilirken, süreksiz değişkenin iki olduğu durumlarda bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Süreksiz değişkenin ikiden fazla olduğu durumlarda ortalama puanlar arasındaki farklılıkları saptamak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. ANOVA testinde anlamlı çıkan sonuçlar için, farkın hangi gruplar arasında ve kimin lehine olduğunu bulmak amacıyla Post-Hoc testlerinden yararlanılmıştır. Varyansların homojenliği Levene Statistic değerlerine bakılarak tespit edilmiştir. Varyansların homojen olduğu durumlarda post-hoc testlerinden LSD testi, homojen dağılımın olmadığı durumlarda ise post-hoc testlerinden Dunnett's C testi uygulanmıştır. Alt boyutlar arasındaki ilişki incelenirken korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırmada güven düzeyi .05 olarak alınmıştır.

3.7. Araştırmanın Etik Yönü

Araştırmaya başlamadan önce Balıkesir Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden anket izni (EK- 5), Balıkesir Üniversitesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'ndan (EK- 6) etik kurul onayı alınmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma grubu ile ilgili demografik bilgilere, çocuklar için benlik algısı profili ölçeği ve altyapı sporlarında ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden elde edilen verilerin analizlerine yer verilmiştir. Öğrencilerin doldurmuş oldukları ölçekler incelenmiş olup, ölçeklerin eksiksiz olarak doldurulduğu görülüp değerlendirmeye alınmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilerin ve bilgilerin frekans dağılımları ve yüzdelik ortalamalarının analizlerinde SPSS bilgisayar programı kullanılmıştır.

4.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular

Yapılan araştırmada öğrencilere verilen kişisel bilgiler formunda yer alan demografik özellikler aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Araştırma grubunun kişisel özellikleri.

Değişken		F	%
Yaş	12	144	48
	13	156	52
Cinsiyet	Kız	150	50
	Erkek	150	50
Okul	Altıeylül OO	75	25
	Yarış OO	75	25
	Çiğdem Batubey OO	75	25
	M. Ş. Eğinlioğlu OO	75	25
Sınıf	6. Sınıf	142	47,3
	7. Sınıf	158	52,7
Spor yaptığı yıl	Spor yapmıyorum	134	44,7
	En fazla 2 yıl	99	33
	2 yıldan fazla	67	22,3
Aile tipi	Çekirdek aile	267	89
	Geniş aile	23	7,7
	Parçalanmış aile	10	3,3
Baba eğitim durumu	Okur-Yazar	20	6,7
	İlköğretim	69	23
	Lise	130	43,3
	Üniversite	81	27
Baba mesleği	Memur	74	24,7
	İşçi	112	37,3
	Çalışmıyor (Emekli-İşsiz)	38	12,7
	Serbest	76	25,3
Anne eğitim durumu	Okur-Yazar	32	10,7
	İlköğretim	127	42,3
	Lise	90	30
	Üniversite	51	17

Anne mesleği	Memur	44	14,7
	İşçi	45	15
	Çalışmıyor (Emekli-İşsiz)	198	66
	Serbest	13	4,3
Kardeş sayısı	1	35	11,7
	2	177	59
	3 ve daha fazla	85	29,3
Yaşam yeri	Köy veya Kasaba	23	7,7
	Şehir	277	92,3
Gelir durumu	Düşük	15	5
	Orta	257	85,7
	Yüksek	28	9,3
Örnek alma	Evet	233	77,7
	Hayır	67	22,3
Spor yapma durumu	Evet	165	55
	Hayır	135	45
Spor tipi	Takım Sporları	75	25
	Bireysel Sporlar	90	30
	Spor yapmıyorum	135	45

Tablo 4.1 incelendiğinde araştırmaya katılan 300 öğrencinin 144' ü (%48) 12 yaşında, 156'sı (%52) 13 yaşında olduğu görülmektedir. Cinsiyet dağılımları %50'si (150 öğrenci) kız, %50'si (150 öğrenci) erkektir. Okullar belirtilen 4 okulda da eşit dağılım göstermiş olup; 75 öğrenci (%25) Altıeylül OO., 75 öğrenci (%25) Yarış OO., 75 öğrenci (%25) Çiğdem Batubey OO., 75 öğrenci (%25) Mehmet Şeref Eğinlioğlu OO. öğrencisidir. Öğrencilerin 142'si (%47,3) 6. sınıf olup, 158'i (%52,7) 7. sınıftır. Araştırmada 134 öğrenci (%44,7) spor yapmazken, 99 öğrenci (%33) en fazla 2 yıldır, 67 öğrenci (%22,3) ise 2 yıldan fazla spor yapmaktadır. Öğrencilerin aile tipi 267 öğrenci (%89) ile çekirdek aile, 23 öğrenci (%7,7) geniş aile ve 10 öğrenci (%3,3) parçalanmış ailelerden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan 300 öğrencinin babalarının eğitim durumu; 20 öğrenci babası (%6,7) okur-yazar, 69' u (%23) ilköğretim, 130' u (%43,3) lise, 81'i (%27) üniversite mezunudur. Öğrencilerin babalarının mesleği ise 74'ü (%24,7) memur, 112'si (%37,3) işçi, 38'i (%12,7) çalışmıyor (emekli veya işsiz), 76'sı ise (%25,3) serbest meslek ile ilgileniyor. Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu; 32 kişi (%10,7) okur-yazar, 127'si (%42,3) ilköğretim, 90'ı (%30) lise, 51'i (%17) üniversite mezunudur. Anne meslekleri ise 44 öğrenci annesi (%14,7) memur, 45 kişi (%15) işçi, 198 kişi (%66) çalışmıyor (emekli veya işsiz), 13 kişi (%4,3) ise serbest meslek ile ilgilenmektedir. Öğrencilerin kendileri dahil evlerinde kaç kardeş oldukları sorusunda 35 öğrenci (%11,7) tek çocuk, 177 öğrenci (%59) 2 kardeş, 85 öğrenci (%29,3) ise 3 ve daha fazla kardeş sayısına sahiptir. Araştırmada 15 öğrenciye (%5) göre aile gelir durumu düşük, 257 öğrenciye (%85,7) göre orta ve 28 öğrenciye (%9,3) göre aile gelir durumu yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan 300 öğrencinin %77,7' si (233 kişi) antrenör ya da beden eğitimi öğretmenlerini kendilerine örnek alırken %22,3' ü (67 kişi) antrenör ya da beden eğitimi öğretmenini kendilerine örnek almamaktadır. Öğrencilerin %55'i (165 kişi) spor yaparken, %45'i (135 kişi) spor yapmadığını belirtmektedir. %25'i (75 kişi) takım sporları, %30'u (90 kişi) bireysel sporlarla ilgilenmektedir. %45'i (135 kişi) spor yapmadığını belirtmektedir.

4.2. Altyapı Sporlarında Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için t testi analizi yapılmış ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	F	\bar{x}	SS	sd	t	p
Hileyi Benimsemek	12	144	1,60	0,71	298	-0,928	0,354
	13	156	1,68	0,76			
Yarışma Severliği Benimsemek	12	144	1,95	0,78	298	-0,192	0,848
	13	156	1,97	0,85			
Adilce Kazanmayı Korumak	12	144	4,27	0,77	298	4,145	0,000*
	13	156	3,86	0,92			
Genel	12	144	2,61	0,38	298	2,153	0,032*
	13	156	2,50	0,44			

Tablo 4.2'ye göre, araştırmaya katılan öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında hileyi benimseme ve yarışma severliği benimseme alt boyutlarında yaşa göre anlamlı fark yoktur. Ancak adilce kazanmayı koruma alt boyutunda ($p=0,000$; $p<0,05$) 12 yaşındaki öğrencilerin lehine anlamlı fark bulunmuştur. Genele bakıldığında da ($p=0,032$; $p<0,05$) 12 yaşındaki öğrencilerin lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için t testi analizi yapılmış ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	F	\bar{x}	SS	sd	t	p
Hileyi Benimsemek	Kız	150	1,54	0,71	298	-2,490	0,013*
	Erkek	150	1,75	0,75			
Yarışma Severliği Benimsemek	Kız	150	1,89	0,81	298	-1,534	0,126
	Erkek	150	2,04	0,81			
Adilce Kazanmayı Korumak	Kız	150	4,07	0,95	298	0,306	0,760
	Erkek	150	4,04	0,79			
Genel	Kız	150	2,50	0,44	298	-2,241	0,026*
	Erkek	150	2,61	0,38			

Tablo 4.3'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında hileyi benimseme ($p=0,013$; $p<0,05$) alt boyutunda erkek öğrencilerin lehine anlamlı fark bulunmuştur. Yarışma severliği benimseme ve adilce kazanmayı koruma alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı fark yoktur. Genele bakıldığında da ($p=0,026$; $p<0,05$) erkek öğrencilerin lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte okul değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların okul değişkenine göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Okul	F	\bar{x}	SS
Hileyi Benimsemek	Altıeylül OO	75	1,64	0,68
	Yarış OO	75	1,56	0,67
	Çiğdem Batubey OO	75	1,73	0,86
	M. Ş. Eğinlioğlu OO	75	1,64	0,73
Yarışma Severliği Benimsemek	Altıeylül OO	75	1,94	0,77
	Yarış OO	75	1,76	0,66
	Çiğdem Batubey OO	75	2,04	0,92
	M. Ş. Eğinlioğlu OO	75	2,12	0,84
Adilce Kazanmayı Korumak	Altıeylül OO	75	4,13	0,90
	Yarış OO	75	4,19	0,75
	Çiğdem Batubey OO	75	3,82	1,03
	M. Ş. Eğinlioğlu OO	75	4,08	0,75
Genel	Altıeylül OO	75	2,57	0,38
	Yarış OO	75	2,50	0,36
	Çiğdem Batubey OO	75	2,53	0,51
	M. Ş. Eğinlioğlu OO	75	2,62	0,40

Tablo 4.4'e göre, öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları okula göre karşılaştırıldığında, hileyi benimseme alt boyutunda Çiğdem Batubey OO, yarışma severliği benimseme alt boyutunda M. Ş. Eğinlioğlu OO, adilce kazanmayı koruma alt boyutunda Yarış OO, genel puan ortalamasına bakıldığında ise M. Ş. Eğinlioğlu OO öğrencilerinin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir.

Okul değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların okul değişkenine göre ANOVA sonuçları.

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (LSD)
Hileyi Benimsemek	Gruplar arası	1,127	3	0,376	0,683	0,563	
	Gruplar içi	162,877	296	0,550			
	Toplam	164,004	299				
Yarışma Severliği Benimsemek	Gruplar arası	5,625	3	1,875	2,858	0,037*	Yarış<Ç B Yarış< MŞE
	Gruplar içi	194,175	296	0,656			
	Toplam	199,800	299				
Adilce Kazanmayı Korumak	Gruplar arası	5,976	3	1,992	2,626	0,051	
	Gruplar içi	224,578	296	0,759			
	Toplam	230,554	299				
Genel	Gruplar arası	0,589	3	0,196	1,110	0,345	
	Gruplar içi	52,323	296	0,177			
	Toplam	52,912	299				

Tablo 4.5'e göre, hileyi benimseme ve adilce kazanmayı koruma alt boyutları ile genel puan ortalamalarında okul değişkeni açısından anlamlı fark yoktur. Yarışma severliği benimseme ($p=0,037$; $p<0,05$) alt boyutunda ise anlamlı fark tespit edilmiştir. Yapılan post hoc (LSD) testine göre Çiğdem Batubey OO ile Yarış OO arasında Çiğdem Batubey OO öğrencilerinin lehine anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca Mehmet Şeref Eğinlioğlu OO ile Yarış OO arasında Mehmet Şeref Eğinlioğlu OO öğrencilerinin lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için t testi analizi yapılmış ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların sınıf değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	F	\bar{x}	SS	sd	t	p
Hileyi Benimsemek	6. Sınıf	142	1,61	0,72	298	-0,674	0,501
	7. Sınıf	158	1,67	0,75			
Yarışma Severliği Benimsemek	6. Sınıf	142	1,96	0,78	298	-0,107	0,915
	7. Sınıf	158	1,97	0,85			
Adilce Kazanmayı Korumak	6. Sınıf	142	4,25	0,79	298	3,739	0,000*
	7. Sınıf	158	3,88	0,91			
Genel	6. Sınıf	142	2,61	0,38	298	2,094	0,037*
	7. Sınıf	158	2,50	0,44			

Tablo 4.6'ya göre, araştırmaya katılan öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında adilce kazanmayı koruma ($p=0,000$; $p<0,05$) alt boyutunda 6. sınıfların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Hileyi benimseme ve yarışma severliği benimseme alt boyutlarında sınıfa göre anlamlı fark yoktur. Genele bakıldığında da ($p=.0,037$; $p<0,05$) 6. sınıfların lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte spor yaptığı yıl değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların spor yaptığı yıla göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Spor Yaptığı Yıl	F	\bar{x}	SS
Hileyi Benimsemek	Spor yapmıyorum	134	1,92	0,75
	En fazla 2 yıl	99	1,44	0,64
	2 yıldan fazla	67	1,40	0,68
Yarışma Severliği Benimsemek	Spor yapmıyorum	134	2,08	0,71
	En fazla 2 yıl	99	1,80	0,82
	2 yıldan fazla	67	1,97	0,96
Adilce Kazanmayı Korumak	Spor yapmıyorum	134	3,74	0,77
	En fazla 2 yıl	99	4,30	0,93
	2 yıldan fazla	67	4,32	0,79
Genel	Spor yapmıyorum	134	2,58	0,40
	En fazla 2 yıl	99	2,51	0,41
	2 yıldan fazla	67	2,56	0,45

Tablo 4.7'ye göre, öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları spor yaptığı yıla göre karşılaştırıldığında, hileyi benimseme ve yarışma severliği benimseme alt boyutlarında spor yapmayanlar, adilce kazanmayı koruma alt boyutunda 2 yıldan fazla spor yapan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir.

Spor yaptığı yıl değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların spor yaptığı yıla göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (LSD)
Hileyi Benimsemek	Gruplar arası	18,067	2	9,034	18,384	0,000*	Spor yok>2yıl
	Gruplar içi	145,937	297	0,491			Spor yok>2yıl+
	Toplam	164,004	299				
Yarışma Severliği Benimsemek	Gruplar arası	4,730	2	2,365	3,601	0,029*	Spor yok>2yıl
	Gruplar içi	195,070	297	0,657			
	Toplam	199,800	299				
Adilce Kazanmayı Korumak	Gruplar arası	24,268	2	12,134	17,470	0,000*	Spor yok>2yıl
	Gruplar içi	206,286	297	0,695			Spor yok>2yıl+
	Toplam	230,554	299				
Genel	Gruplar arası	0,256	2	0,128	0,721	0,487	
	Gruplar içi	52,656	297	0,177			
	Toplam	52,912	299				

Tablo 4.8'e göre, hileyi benimseme ($p=0,000$; $p<0,05$), adilce kazanmayı koruma ($p=0,029$; $p<0,05$) ve yarışma severliği benimseme ($p=0,000$; $p<0,05$) alt boyutlarında anlamlı fark tespit edilmiştir. Yapılan post hoc (LSD) testine göre her üç boyutta spor yapmayanlar ile en fazla 2 yıl spor yapanlar arasında spor yapmayanların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Hileyi benimseme ve adilce kazanmayı koruma alt boyutlarında spor yapmayanlar ile 2 yıldan fazla spor yapanlar arasında spor yapmayanların lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte aile tipi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların aile tipine göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Aile Tipi	F	\bar{x}	SS
Hileyi Benimsemek	Çekirdek aile	267	1,66	0,75
	Geniş aile	23	1,46	0,52
	Parçalanmış aile	10	1,53	0,67
Yarışma Severliği Benimsemek	Çekirdek aile	267	1,96	0,79
	Geniş aile	23	1,86	0,98
	Parçalanmış aile	10	2,23	0,94
Adilce Kazanmayı Korumak	Çekirdek aile	267	4,02	0,86
	Geniş aile	23	4,39	0,74
	Parçalanmış aile	10	4,06	1,32
Genel	Çekirdek aile	267	2,55	0,41
	Geniş aile	23	2,57	0,36
	Parçalanmış aile	10	2,61	0,66

Tablo 4.9'a göre, öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları aile tipine göre karşılaştırıldığında hileyi benimseme alt boyutunda çekirdek aile, yarışma severliği benimseme alt boyutunda parçalanmış aile, adilce kazanmayı koruma alt boyutunda geniş aile tipine sahip öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir.

Aile tipi değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların aile tipine göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Hileyi Benimsemek	Gruplar arası	1,018	2	0,509	0,928	0,397
	Gruplar içi	162,986	297	0,549		
	Toplam	164,004	299			
Yarışma Severliği Benimsemek	Gruplar arası	0,928	2	0,464	0,693	0,501
	Gruplar içi	198,872	297	0,670		
	Toplam	199,800	299			
Adilce Kazanmayı Korumak	Gruplar arası	2,785	2	1,392	1,816	0,165
	Gruplar içi	227,769	297	0,767		
	Toplam	230,554	299			
Genel	Gruplar arası	0,038	2	0,019	0,108	0,898
	Gruplar içi	52,874	297	0,178		
	Toplam	52,912	299			

Tablo 4.10'a göre, hileyi benimseme, adilce kazanmayı koruma ve yarışma severliği benimseme alt boyutlarıyla birlikte genele göre de anlamlı fark yoktur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte baba eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.11. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların baba eğitim durumuna göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	F	\bar{x}	SS
Hileyi Benimsemek	Okur-Yazar	20	1,65	0,77
	İlköğretim	69	1,84	0,79
	Lise	130	1,57	0,67
	Üniversite	81	1,60	0,76
Yarışma Severliği Benimsemek	Okur-Yazar	20	2,16	0,89
	İlköğretim	69	2,02	0,80
	Lise	130	1,97	0,83
	Üniversite	81	1,86	0,77
Adilce Kazanmayı Korumak	Okur-Yazar	20	4,05	0,91
	İlköğretim	69	3,93	0,85
	Lise	130	4,16	0,85
	Üniversite	81	4,00	0,92
Genel	Okur-Yazar	20	2,62	0,37
	İlköğretim	69	2,59	0,46
	Lise	130	2,56	0,40
	Üniversite	81	2,48	0,41

Tablo 4.11'e göre öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları baba eğitim durumuna göre karşılaştırıldığında, hileyi benimseme alt boyutunda babası ilköğretim mezunu, yarışma severliği benimseme alt boyutunda babası okur-yazar, adilce kazanmayı koruma alt boyutunda babası lise mezunu, genel puan ortalamasına bakıldığında ise babası okur-yazar öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir.

Baba eğitim durumu değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların baba eğitim durumuna göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Hileyi Benimsemek	Gruplar arası	3,464	3	1,155	2,129	0,097
	Gruplar içi	160,540	296	0,542		
	Toplam	164,004	299			
Yarışma Severliği Benimsemek	Gruplar arası	1,882	3	0,627	0,938	0,423
	Gruplar içi	197,918	296	0,669		
	Toplam	199,800	299			
Adilce Kazanmayı Korumak	Gruplar arası	2,756	3	0,919	1,194	0,312
	Gruplar içi	227,798	296	0,770		
	Toplam	230,554	299			
Genel	Gruplar arası	0,590	3	0,197	1,113	0,344
	Gruplar içi	52,322	296	0,177		
	Toplam	52,912	299			

Tablo 4.12’ye göre hileyi benimseme, adilce kazanmayı koruma ve yarışma severliği benimseme alt boyutlarıyla birlikte genele göre de anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte baba mesleği değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların baba mesleğine göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Baba Mesleği	F	\bar{x}	SS
Hileyi Benimsemek	Memur	74	1,59	0,80
	İşçi	112	1,63	0,67
	Çalışmıyor	38	1,59	0,67
	Serbest	76	1,74	0,80
Yarışma Severliği Benimsemek	Memur	74	1,97	0,85
	İşçi	112	1,99	0,77
	Çalışmıyor	38	1,84	0,82
	Serbest	76	1,98	0,85
Adilce Kazanmayı Korumak	Memur	74	4,15	0,87
	İşçi	112	4,05	0,91
	Çalışmıyor	38	4,06	0,83
	Serbest	76	3,96	0,84
Genel	Memur	74	2,57	0,41
	İşçi	112	2,55	0,42
	Çalışmıyor	38	2,50	0,42
	Serbest	76	2,56	0,42

Tablo 4.13'e göre öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları baba mesleğine göre karşılaştırıldığında, hileyi benimseme alt boyutunda babası serbest çalışan, yarışma severliği benimseme alt boyutunda babası işçi, adilce kazanmayı koruma alt boyutunda babası memur, genel puan ortalamasına bakıldığında ise babası memur olan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir.

Baba mesleği değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.14. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların baba mesleğine göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Hileyi Benimsemek	Gruplar arası	1,058	3	0,353	0,641	0,589
	Gruplar içi	162,946	296	0,550		
	Toplam	164,004	299			
Yarışma Severliği Benimsemek	Gruplar arası	0,696	3	0,232	0,345	0,793
	Gruplar içi	199,104	296	0,673		
	Toplam	199,800	299			
Adilce Kazanmayı Korumak	Gruplar arası	1,271	3	0,424	0,547	0,651
	Gruplar içi	229,283	296	0,775		
	Toplam	230,554	299			
Genel	Gruplar arası	0,156	3	0,052	0,292	0,831
	Gruplar içi	52,756	296	0,178		
	Toplam	52,912	299			

Tablo 4.14'e göre, hileyi benimseme, adilce kazanmayı koruma ve yarışma severliği benimseme alt boyutlarıyla birlikte genele göre de anlamlı fark yoktur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte anne eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.15. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların anne eğitim durumuna göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Anne Eğitim Durumu	F	\bar{x}	SS
Hileyi Benimsemek	Okur-Yazar	32	1,56	0,57
	İlköğretim	127	1,73	0,74
	Lise	90	1,57	0,73
	Üniversite	51	1,60	0,82
Yarışma Severliği Benimsemek	Okur-Yazar	32	2,11	0,89
	İlköğretim	127	2,01	0,82
	Lise	90	1,82	0,68
	Üniversite	51	2,01	0,94
Adilce Kazanmayı Korumak	Okur-Yazar	32	4,07	0,89
	İlköğretim	127	3,98	0,84
	Lise	90	4,11	0,86
	Üniversite	51	4,11	0,98
Genel	Okur-Yazar	32	2,58	0,41
	İlköğretim	127	2,57	0,44
	Lise	90	2,50	0,36
	Üniversite	51	2,57	0,44

Tablo 4.15'e göre, öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları anne eğitim durumuna göre karşılaştırıldığında, hileyi benimseme alt boyutunda annesi ilköğretim mezunu, yarışma severliği benimseme alt boyutunda annesi okur-yazar, adilce kazanmayı koruma alt boyutunda annesi lise ve üniversite mezunu, genel puan ortalamasına bakıldığında ise annesi okur-yazar öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir.

Anne eğitim durumu değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.16. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların anne eğitim durumuna göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Hileyi Benimsemek	Gruplar arası	1,719	3	0,573	1,045	0,373
	Gruplar içi	162,285	296	0,548		
	Toplam	164,004	299			
Yarışma Severliği Benimsemek	Gruplar arası	2,744	3	0,915	1,374	0,251
	Gruplar içi	197,056	296	0,666		
	Toplam	199,800	299			
Adilce Kazanmayı Korumak	Gruplar arası	1,075	3	0,358	0,462	0,709
	Gruplar içi	229,479	296	0,775		
	Toplam	230,554	299			
Genel	Gruplar arası	0,327	3	0,109	0,613	0,607
	Gruplar içi	52,585	296	0,178		
	Toplam	52,912	299			

Tablo 4.16'ya göre, hileyi benimseme, adilce kazanmayı koruma ve yarışma severliği benimseme alt boyutlarıyla birlikte genele göre de anlamlı fark yoktur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte anne mesleği değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.17. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların anne mesleğine göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Anne Mesleği	F	\bar{x}	SS
Hileyi Benimsemek	Memur	44	1,56	0,83
	İşçi	45	1,69	0,62
	Çalışmıyor	198	1,67	0,75
	Serbest	13	1,33	0,50
Yarışma Severliği Benimsemek	Memur	44	2,10	0,91
	İşçi	45	1,89	0,69
	Çalışmıyor	198	1,94	0,81
	Serbest	13	2,15	0,92
Adilce Kazanmayı Korumak	Memur	44	4,13	0,92
	İşçi	45	4,14	0,86
	Çalışmıyor	198	4,01	0,85
	Serbest	13	4,17	1,15
Genel	Memur	44	2,60	0,39
	İşçi	45	2,57	0,32
	Çalışmıyor	198	2,54	0,43
	Serbest	13	2,55	0,57

Tablo 4.17'ye öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları anne mesleğine göre karşılaştırıldığında, hileyi benimseme alt boyutunda annesi işçi olan, yarışma severliği benimseme ve adilce kazanmayı koruma alt boyutunda annesi serbest çalışan, genel puan ortalamasına bakıldığında ise annesi memur olan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir.

Anne mesleği değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.18. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların anne mesleğine göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Hileyi Benimsemek	Gruplar arası	1,892	3	0,631	1,152	0,329
	Gruplar içi	162,112	296	0,548		
	Toplam	164,004	299			
Yarışma Severliği Benimsemek	Gruplar arası	1,663	3	0,554	0,828	0,479
	Gruplar içi	198,137	296	0,669		
	Toplam	199,800	299			
Adilce Kazanmayı Korumak	Gruplar arası	1,163	3	0,388	0,500	0,682
	Gruplar içi	229,391	296	0,775		
	Toplam	230,554	299			
Genel	Gruplar arası	0,139	3	0,046	0,260	0,854
	Gruplar içi	52,773	296	0,178		
	Toplam	52,912	299			

Tablo 4.18'e göre hileyi benimseme, adilce kazanmayı koruma ve yarışma severliği benimseme alt boyutlarıyla birlikte genele göre de anlamlı fark yoktur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte kardeş sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.19. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların kardeş sayısına göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	F	\bar{x}	SS
Hileyi Benimsemek	1	35	1,33	0,42
	2	177	1,69	0,79
	3 ve daha fazla	88	1,68	0,69
Yarışma Severliği Benimsemek	1	35	1,85	0,82
	2	177	1,95	0,83
	3 ve daha fazla	88	2,03	0,77
Adilce Kazanmayı Korumak	1	35	4,19	0,89
	2	177	4,03	0,91
	3 ve daha fazla	88	4,05	0,79
Genel	1	35	2,46	0,36
	2	177	2,56	0,44
	3 ve daha fazla	88	2,59	0,39

Tablo 4.19'a göre, öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları kardeş sayısına göre karşılaştırıldığında hileyi benimseme alt boyutunda 2 kardeş, yarışma severliği benimseme alt boyutunda 3 ve daha fazla kardeş, adilce kazanmayı koruma alt boyutunda 1 kardeşe sahip öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir.

Kardeş sayısı değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.20. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların kardeş sayısına göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (Dunnett's C)
Hileyi Benimsemek	Gruplar arası	3,925	2	1,963	3,641	0,027	1 < 2 1 < 3+
	Gruplar içi	160,079	297	0,539			
	Toplam	164,004	299				
Yarışma Severliği Benimsemek	Gruplar arası	0,891	2	0,445	0,665	0,515	
	Gruplar içi	198,909	297	0,670			
	Toplam	199,800	299				
Adilce Kazanmayı Korumak	Gruplar arası	0,719	2	0,360	0,465	0,629	
	Gruplar içi	229,835	297	0,774			
	Toplam	230,554	299				
Genel	Gruplar arası	0,430	2	0,215	1,218	0,297	
	Gruplar içi	52,482	297	0,177			
	Toplam	52,912	299				

Tablo 4.20'ye göre hileyi benimseme ($p=0,027$; $p<0,05$) alt boyutunda anlamlı fark tespit edilmiştir. Yapılan post hoc (Dunnett's C) testine göre 1 kardeş ile 2 kardeşe sahip olanlar arasında 2 kardeşe sahip olanların lehine anlamlı fark bulunmuştur. 2 kardeş ile 3 ve daha fazla kardeşe sahip olanlar arasında 3 ve daha fazla kardeşe sahip olanların lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte yaşam yeri değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için t testi analizi yapılmış ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.21. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların yaşam yerine göre t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaşam Yeri	F	\bar{x}	SS	sd	t	p
Hileyi Benimsemek	Köy	23	1,66	0,69	298	0,127	0,899
	Şehir	277	1,64	0,74			
Yarışma Severliği Benimsemek	Köy	23	1,71	0,68	298	-1,577	0,116
	Şehir	277	1,98	0,82			
Adilce Kazanmayı Korumak	Köy	23	3,92	0,90	298	-0,74	0,460
	Şehir	277	4,06	0,87			
Genel	Köy	23	2,43	0,41	298	-1,462	0,145
	Şehir	277	2,56	0,42			

Tablo 4.21'e göre, araştırmaya katılan öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında alt boyutlarıyla birlikte genele göre yaşam değişkeni açısından anlamlı fark yoktur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte gelir durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.22. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların aile gelir durumuna göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Aile Gelir Durumu	F	\bar{x}	SS
Hileyi Benimsemek	Düşük	15	1,57	0,55
	Orta	257	1,67	0,74
	Yüksek	28	1,45	0,78
Yarışma Severliği Benimsemek	Düşük	15	2,31	0,95
	Orta	257	1,94	0,79
	Yüksek	28	2,02	0,95
Adilce Kazanmayı Korumak	Düşük	15	3,97	0,84
	Orta	257	4,07	0,86
	Yüksek	28	3,96	1,01
Genel	Düşük	15	2,62	0,45
	Orta	257	2,56	0,41
	Yüksek	28	2,48	0,47

Tablo 4.22'e göre, öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları aile gelir durumuna göre karşılaştırıldığında hileyi benimseme alt boyutunda ailesi orta, yarışma severliği benimseme alt boyutunda düşük, adilce kazanmayı koruma alt boyutunda orta ve genele göre düşük gelir durumuna sahip öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir.

Aile gelir durumu değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.23. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların aile gelir durumuna göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Hileyi Benimsemek	Gruplar arası	1,308	2	0,654	1,194	0,304
	Gruplar içi	162,696	297	0,548		
	Toplam	164,004	299			
Yarışma Severliği Benimsemek	Gruplar arası	2,032	2	1,016	1,526	0,219
	Gruplar içi	197,768	297	0,666		
	Toplam	199,800	299			
Adilce Kazanmayı Korumak	Gruplar arası	0,397	2	0,199	0,256	0,774
	Gruplar içi	230,157	297	0,775		
	Toplam	230,554	299			
Genel	Gruplar arası	0,237	2	0,118	0,667	0,514
	Gruplar içi	52,675	297	0,177		
	Toplam	52,912	299			

Tablo 4.23'e göre hileyi benimseme, adilce kazanmayı koruma ve yarışma severliği benimseme alt boyutlarıyla birlikte genele göre de anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte antrenörü ve öğretmeni örnek alma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için t testi analizi yapılmış ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.24. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların antrenörü ve öğretmenini örnek almaya göre t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Antrenör ü Örnek Alma	F	\bar{x}	SS	sd	t	p
Hileyi Benimsemek	Evet	233	1,59	0,74	298	-2,249	0,025*
	Hayır	67	1,82	0,71			
Yarışma Severliği Benimsemek	Evet	233	1,95	0,85	298	-0,349	0,757
	Hayır	67	1,99	0,68			
Adilce Kazanmayı Korumak	Evet	233	4,09	0,90	298	1,456	0,146
	Hayır	67	3,92	0,77			
Genel	Evet	233	2,55	0,43	298	-0,500	0,618
	Hayır	67	2,58	0,35			

Tablo 4.24'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında hileyi benimseme ($p=0,025$; $p<0,05$) alt boyutunda antrenörü ve öğretmenini kendine örnek alanlarla almayanlar arasında almayanların lehine anlamlı fark vardır.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte spor yapma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için t testi analizi yapılmış ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.25. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların spor yapma durumuna göre t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Spor Yapma	F	\bar{x}	SS	sd	t	p
Hileyi Benimsemek	Evet	165	1,42	0,65	298	-6,043	0,000*
	Hayır	135	1,92	0,74			
Yarışma Severliği Benimsemek	Evet	165	1,87	0,88	298	-2,239	0,029*
	Hayır	135	2,08	0,71			
Adilce Kazanmayı Korumak	Evet	165	4,31	0,87	298	5,820	0,000*
	Hayır	135	3,74	0,77			
Genel	Evet	165	2,53	0,43	298	-0,959	0,338
	Hayır	135	2,58	0,40			

Tabloya göre araştırmaya katılan öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında hileyi benimseme ($p=0,000$; $p<0,05$) ve yarışma severliği benimseme ($p=0,029$; $p<0,05$) alt boyutlarında spor yapmayanların lehine anlamlı fark vardır. Adilce kazanmayı koruma ($p=0,000$; $p<0,05$) alt boyutunda ise spor yapanların lehine anlamlı fark vardır. Genel puanlara bakıldığında spor yapanlar ile yapmayan öğrenciler arasında anlamlı fark yoktur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte spor tipi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.26. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların spor tipine göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Spor Tipi	F	\bar{x}	SS
Hileyi Benimsemek	Takım sporları	75	1,49	0,77
	Bireysel sporlar	90	1,36	0,54
	Spor yapmıyorum	135	1,92	0,74
Yarışma Severliği Benimsemek	Takım sporları	75	2,09	0,96
	Bireysel sporlar	90	1,69	0,77
	Spor yapmıyorum	135	2,08	0,71
Adilce Kazanmayı Korumak	Takım sporları	75	4,24	0,87
	Bireysel sporlar	90	4,36	0,88
	Spor yapmıyorum	135	3,74	0,77
Genel	Takım sporları	75	2,61	0,46
	Bireysel sporlar	90	2,47	0,39
	Spor yapmıyorum	135	2,58	0,40

Tablo 4.26'ya göre öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları spor tipine göre karşılaştırıldığında hileyi benimseme alt boyutunda spor yapmayan, yarışma severliği benimseme alt boyutunda takım sporları yapan, adilce kazanmayı koruma alt boyutunda bireysel spor yapan ve genele göre takım sporları yapan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir.

Spor tipi değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.27. Öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puanların spor tipine göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (Dunnett's C)
Hileyi Benimsemek	Gruplar arası	18,978	2	9,489	19,433	0,000*	TS < SY BS < SY
	Gruplar içi	145,026	297	0,488			
	Toplam	164,004	299				
Yarışma Severliği Benimsemek	Gruplar arası	9,743	2	4,872	7,613	0,001*	TS > BS SY > BS
	Gruplar içi	190,057	297	0,640			
	Toplam	199,800	299				
Adilce Kazanmayı Korumak	Gruplar arası	24,064	2	12,032	17,306	0,000*	TS > SY BS > SY
	Gruplar içi	206,490	297	0,695			
	Toplam	230,554	299				
Genel	Gruplar arası	0,939	2	0,470	2,684	0,070	
	Gruplar içi	51,973	297	0,175			
	Toplam	52,912	299				

Tablo 4.27'ye göre hileyi benimseme ($p=0,000$; $p<0,05$), adilce kazanmayı koruma ($p=0,000$; $p<0,05$) ve yarışma severliği benimseme ($p=0,001$; $p<0,05$) alt boyutlarında anlamlı fark vardır. Yapılan post hoc testlerine göre hileyi benimseme alt boyutunda takım sporu ve bireysel spor yapan öğrenciler ile spor yapmayanlar arasında spor yapmayanların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Yarışma severliği benimseme alt boyutunda bireysel spor yapanlarla spor yapmayanlar ve takım sporu yapanlar arasında, spor yapmayanların ve takım sporu yapanların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Adilce kazanmayı koruma alt boyutunda ise spor yapmayanlar ile takım ve bireysel spor yapanlar arasında takım ve bireysel spor yapanların lehine anlamlı fark bulunmuştur.

4.3. Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili Ölçeğine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için t testi analizi yapılmış ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.28. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların yaşa göre t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	F	\bar{x}	SS	sd	t	p
Eğitsel	12	144	3,10	0,70	298	1,004	0,316
Yeterlilik	13	156	3,02	0,64			
Sosyal	12	144	2,96	0,54	298	1,667	0,097
Kabul	13	156	2,85	0,60			
Atletik	12	144	2,91	0,62	298	-0,332	0,740
Yeterlilik	13	156	2,94	0,59			
Fiziksel	12	144	3,04	0,69	298	-0,102	0,919
Görünüm	13	156	3,05	0,72			
Davranışsal	12	144	2,98	0,57	298	-0,098	0,922
Yönetim	13	156	2,99	0,55			
Öz-Değer	12	144	3,22	0,65	298	-0,270	0,787
	13	156	3,25	0,67			
Genel	12	144	3,04	0,51	298	0,371	0,711
	13	156	3,01	0,49			

Tablo 4.28’de araştırmaya katılan öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında alt boyutlarında yaşa göre anlamlı fark yoktur. Genele bakıldığında da yaşa göre anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte cinsiyet değişkeni açısından

anlamli bir farklılık olup olmadığını anlamak için t testi analizi yapılmış ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.29. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete göre t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	F	\bar{x}	SS	sd	t	p
Eğitsel Yeterlilik	Kız	150	3,15	0,70	298	2,201	0,028*
	Erkek	150	2,97	0,64			
Sosyal Kabul	Kız	150	2,94	0,57	298	1,034	0,302
	Erkek	150	2,87	0,57			
Atletik Yeterlilik	Kız	150	2,97	0,61	298	1,323	0,187
	Erkek	150	2,88	0,60			
Fiziksel Görünüm	Kız	150	3,09	0,74	298	1,102	0,271
	Erkek	150	3,00	0,66			
Davranışsal Yönetim	Kız	150	3,09	0,55	298	3,211	0,001*
	Erkek	150	2,88	0,55			
Öz-Değer	Kız	150	3,36	0,66	298	3,254	0,001*
	Erkek	150	3,11	0,64			
Genel	Kız	150	3,10	0,51	298	2,518	0,012*
	Erkek	150	2,95	0,49			

Tablo 4.29'a göre araştırmaya katılan öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında eğitsel yeterlilik ($p=0,028$; $p<0,05$), davranışsal yönetim ($p=0,001$; $p<0,05$) ve öz-değer ($p=0,001$; $p<0,05$) alt boyutlarında kız öğrencilerin lehine anlamlı fark olduğu görölmektedir. Genele bakıldığında ($p=0,012$; $p<0,05$) yine kız öğrencilerin lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte okul değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.30. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların okul değişkenine göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Okul	F	\bar{x}	SS
Eğitsel Yeterlilik	Altiyül OO	75	2,89	0,71
	Yarış OO	75	3,16	0,63
	Çiğdem Batubey OO	75	3,14	0,62
	M. Ş. Eğinlioğlu OO	75	3,05	0,70
Sosyal Kabul	Altiyül OO	75	2,85	0,59
	Yarış OO	75	2,92	0,57
	Çiğdem Batubey OO	75	2,90	0,52
	M. Ş. Eğinlioğlu OO	75	2,97	0,61
Atletik Yeterlilik	Altiyül OO	75	2,68	0,60
	Yarış OO	75	2,98	0,60
	Çiğdem Batubey OO	75	3,08	0,56
	M. Ş. Eğinlioğlu OO	75	2,95	0,61
Fiziksel Görünüm	Altiyül OO	75	2,92	0,72
	Yarış OO	75	3,05	0,70
	Çiğdem Batubey OO	75	3,14	0,61
	M. Ş. Eğinlioğlu OO	75	3,07	0,77
Davranışsal Yönetim	Altiyül OO	75	2,91	0,60
	Yarış OO	75	3,12	0,51
	Çiğdem Batubey OO	75	3,01	0,54
	M. Ş. Eğinlioğlu OO	75	2,90	0,56
Öz-Değer	Altiyül OO	75	3,06	0,66
	Yarış OO	75	3,31	0,60
	Çiğdem Batubey OO	75	3,44	0,60
	M. Ş. Eğinlioğlu OO	75	3,13	0,72
Genel	Altiyül OO	75	2,89	0,55
	Yarış OO	75	3,09	0,46
	Çiğdem Batubey OO	75	3,12	0,45
	M. Ş. Eğinlioğlu OO	75	3,01	0,51

Tablo 4.30'a göre, öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili leğinden aldıkları puan ortalamaları okula göre karşılaştırıldığında, eğitsel yeterlilik alt boyutunda Yarış OO, sosyal kabul alt boyutunda M. ř. Eğinlioğlu OO, atletik yeterlilik alt boyutunda iğdem Batubey OO, fiziksel görünüm alt boyutunda iğdem Batubey OO, davranışsal yönetim alt boyutunda Yarış OO, z-değer alt boyutunda iğdem Batubey OO, genel puan ortalamasına bakıldığında ise yine iğdem Batubey OO ğrencilerinin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir.

Okul değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.31. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların okul değişkenine göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark (LSD)
Eğitsel Yeterlilik	Gruplar arası	3,313	3	1,104	2,441	0,064	
	Gruplar içi	133,941	296	0,453			
	Toplam	137,254	299				
Sosyal Kabul	Gruplar arası	0,576	3	0,192	0,573	0,633	
	Gruplar içi	99,054	296	0,335			
	Toplam	99,630	299				
Atletik Yeterlilik	Gruplar arası	6,463	3	2,154	6,050	0,001*	AO<YO AO<ÇBO AO<MŞEO
	Gruplar içi	105,409	296	0,356			
	Toplam	111,872	299				
Fiziksel Görünüm	Gruplar arası	1,928	3	0,643	1,288	0,278	
	Gruplar içi	147,676	296	0,499			
	Toplam	149,605	299				
Davranışsal Yönetim	Gruplar arası	2,329	3	0,776	2,486	0,061	
	Gruplar içi	92,443	296	0,312			
	Toplam	94,772	299				
Öz-değer	Gruplar arası	6,549	3	2,183	5,110	0,002*	AO<YO AO<ÇBO MŞO<ÇBO
	Gruplar içi	126,449	296	0,427			
	Toplam	132,998	299				
Genel	Gruplar arası	2,404	3	0,801	3,195	0,024*	AO<YO AO<ÇBO
	Gruplar içi	74,262	296	0,251			
	Toplam	76,666	299				

Tablo 4.31 sonuçlarına göre atletik yeterlilik ($p=0,001$; $p<0,05$) ve öz-değer ($p=0,000$; $p<0,05$) alt boyutları ile genel puan ortalamalarında ($p=0,024$; $p<0,05$) okul değişkeni açısından anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan post hoc (LSD) testine göre atletik yeterlilik alt boyutunda Altıeylül OO öğrencileri ile diğer üç okul arasında diğer üç okul lehine anlamlı fark bulunmuştur. Öz-değer alt boyutunda Altıeylül OO ile Yarış OO ve Çiğdem Batubey OO öğrencileri arasında Yarış OO ve Çiğdem Batubey OO öğrencileri lehine; Çiğdem Batubey OO öğrencileri ile

Mehmet Şeref Eğinlioğlu OO öğrencileri arasında Çiğdem Batubey OO öğrencileri lehine anlamlı fark bulunmuştur. Genel puan ortalamasına bakıldığında ise Altteylül OO ile Yarış OO ve Çiğdem Batubey OO öğrencileri arasında Yarış OO ve Çiğdem Batubey OO öğrencileri lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için t testi analizi yapılmış ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.32. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların sınıf değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Sınıf	F	\bar{x}	SS	sd	t	p
Eğitsel Yeterlilik	6. Sınıf	142	3,09	0,71	298	0,827	0,409
	7. Sınıf	158	3,03	0,63			
Sosyal Kabul	6. Sınıf	142	2,96	0,54	298	1,396	0,164
	7. Sınıf	158	2,86	0,60			
Atletik Yeterlilik	6. Sınıf	142	2,92	0,62	298	-0,139	0,890
	7. Sınıf	158	2,93	0,59			
Fiziksel Görünüm	6. Sınıf	142	3,05	0,70	298	0,104	0,917
	7. Sınıf	158	3,04	0,71			
Davranışsal Yönetim	6. Sınıf	142	2,97	0,58	298	-0,308	0,758
	7. Sınıf	158	2,99	0,54			
Öz-Değer	6. Sınıf	142	3,24	0,67	298	0,015	0,988
	7. Sınıf	158	3,23	0,66			
Genel	6. Sınıf	142	3,04	0,52	298	0,391	0,696
	7. Sınıf	158	3,01	0,48			

Tablo 4.32'ye göre araştırmaya katılan öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında alt boyutlarında anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Genele bakıldığında da öğrencilerin puan ortalamalarında sınıfa göre anlamlı fark yoktur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte spor yılına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.33. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların spor yılına göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Spor Yaptığı Yıl	F	\bar{x}	SS
Eğitsel Yeterlilik	Spor yapmıyorum	134	2,77	0,66
	En fazla 2 yıl	99	3,33	0,52
	2 yıldan fazla	67	3,24	0,68
Sosyal Kabul	Spor yapmıyorum	134	2,68	0,58
	En fazla 2 yıl	99	3,08	0,49
	2 yıldan fazla	67	3,11	0,50
Atletik Yeterlilik	Spor yapmıyorum	134	2,64	0,60
	En fazla 2 yıl	99	3,16	0,51
	2 yıldan fazla	67	3,14	0,51
Fiziksel Görünüm	Spor yapmıyorum	134	2,76	0,70
	En fazla 2 yıl	99	3,31	0,59
	2 yıldan fazla	67	3,22	0,66
Davranışsal Yönetim	Spor yapmıyorum	134	2,77	0,60
	En fazla 2 yıl	99	3,18	0,48
	2 yıldan fazla	67	3,12	0,43
Öz-Değer	Spor yapmıyorum	134	2,99	0,66
	En fazla 2 yıl	99	3,47	0,58
	2 yıldan fazla	67	3,37	0,62
Genel	Spor yapmıyorum	134	2,77	0,50
	En fazla 2 yıl	99	3,25	0,39
	2 yıldan fazla	67	3,20	0,41

Tabloya göre öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları spor yılına göre karşılaştırıldığında, eğitsel yeterlilik alt boyutunda en fazla 2 yıl spor yapanların, sosyal kabul alt boyutunda 2 yıldan fazla

spor yapanların, atletik yeterlilik, fiziksel görünüm, davranışsal yönetim ve öz-değer alt boyutlarında en fazla 2 yıl spor yapanların, genel puan ortalamasına bakıldığında ise yine en fazla 2 yıl spor yapan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir.

Spor yılına göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.34. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların spor yılına göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (LSD)
Eğitsel Yeterlilik	Gruplar arası	20,238	2	10,119	25,684	0,000*	S.yapm<2yıl S.yapm<2 yıl+
	Gruplar içi	117,016	297	0,394			
	Toplam	137,254	299				
Sosyal Kabul	Gruplar arası	12,928	2	6,464	22,144	0,000*	S.yapm<2yıl S.yapm<2 yıl+
	Gruplar içi	86,701	297	0,292			
	Toplam	99,630	299				
Atletik Yeterlilik	Gruplar arası	19,459	2	9,729	31,268	0,000*	S.yapm<2yıl S.yapm<2 yıl+
	Gruplar içi	92,413	297	0,311			
	Toplam	111,872	299				
Fiziksel Görünüm	Gruplar arası	20,262	2	10,131	23,263	0,000*	S.yapm<2yıl S.yapm<2 yıl+
	Gruplar içi	129,343	297	0,435			
	Toplam	149,605	299				
Davranışsal Yönetim	Gruplar arası	11,021	2	5,510	19,541	0,000*	S.yapm<2yıl S.yapm<2 yıl+
	Gruplar içi	83,752	297	0,282			
	Toplam	94,772	299				
Öz-değer	Gruplar arası	14,646	2	7,323	18,376	0,000*	S.yapm<2yıl S.yapm<2 yıl+
	Gruplar içi	118,352	297	0,398			
	Toplam	132,998	299				
Genel	Gruplar arası	16,125	2	8,063	39,554	0,000*	S.yapm<2yıl S.yapm<2 yıl+
	Gruplar içi	60,541	297	0,204			
	Toplam	76,666	299				

Analiz sonuçlarına göre tüm alt boyutlar ($p=.000$; $p<.05$) ile genel puan ortalamalarında ($p=.000$; $p<.05$) spor yaptığı yıl değişkeni açısından anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan post hoc (LSD) testine göre tüm alt boyutlar ile genel puan ortalamalarında spor yapmayanlar ile en fazla 2 yıla kadar spor yapanlarla 2 yıl ve üzerinde spor yapanlar arasında en fazla 2 yıla kadar spor yapanlarla 2 yıl ve üzerinde spor yapan öğrencilerinin lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte aile tipi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.35. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların aile tipine göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Aile Tipi	F	\bar{x}	SS
Eğitsel Yeterlilik	Çekirdek Aile	267	3,05	0,68
	Geniş Aile	23	3,14	0,63
	Parçalanmış Aile	10	3,15	0,71
Sosyal Kabul	Çekirdek Aile	267	2,89	0,58
	Geniş Aile	23	2,95	0,55
	Parçalanmış Aile	10	3,18	0,46
Atletik Yeterlilik	Çekirdek Aile	267	2,91	0,61
	Geniş Aile	23	2,95	0,57
	Parçalanmış Aile	10	3,21	0,54
Fiziksel Görünüm	Çekirdek Aile	267	3,04	0,70
	Geniş Aile	23	3,18	0,67
	Parçalanmış Aile	10	2,95	0,86
Davranışsal Yönetim	Çekirdek Aile	267	2,97	0,57
	Geniş Aile	23	3,02	0,45
	Parçalanmış Aile	10	3,28	0,32
Öz-Değer	Çekirdek Aile	267	3,23	0,67
	Geniş Aile	23	3,28	0,65
	Parçalanmış Aile	10	3,38	0,59
Genel	Çekirdek Aile	267	3,01	0,51
	Geniş Aile	23	3,09	0,48
	Parçalanmış Aile	10	3,19	0,42

Tabloya göre öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları aile tipine göre karşılaştırıldığında, fiziksel görünüm alt boyutunda geniş aile, diğer tüm alt boyutlarda ve genel puan ortalamalarına göre parçalanmış aile sahibi öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir.

Aile tipi değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.36. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların aile tipine göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Eğitsel Yeterlilik	Gruplar arası	0,250	2	0,125	0,271	0,763
	Gruplar içi	137,004	297	0,461		
	Toplam	137,254	299			
Sosyal Kabul	Gruplar arası	0,842	2	0,421	1,265	0,284
	Gruplar içi	98,788	297	0,333		
	Toplam	99,630	299			
Atletik Yeterlilik	Gruplar arası	0,892	2	0,446	1,194	0,305
	Gruplar içi	110,980	297	0,374		
	Toplam	111,872	299			
Fiziksel Görünüm	Gruplar arası	0,519	2	0,259	0,517	0,597
	Gruplar içi	149,086	297	0,502		
	Toplam	149,605	299			
Davranışsal Yönetim	Gruplar arası	0,938	2	0,469	1,485	0,228
	Gruplar içi	93,834	297	0,316		
	Toplam	94,772	299			
Öz-değer	Gruplar arası	0,288	2	0,144	0,322	0,725
	Gruplar içi	132,710	297	0,447		
	Toplam	132,998	299			
Genel	Gruplar arası	0,391	2	0,195	0,761	0,468
	Gruplar içi	76,275	297	0,257		
	Toplam	76,666	299			

Analiz sonuçlarına göre tüm alt boyutlar ile genel puan ortalamalarında aile tipi değişkeni açısından anlamlı fark yoktur. Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte baba eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.37. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların baba eğitim durumuna göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	F	\bar{x}	SS
Eğitsel Yeterlilik	Okur-yazar	20	2,98	0,64
	İlköğretim	69	3,07	0,57
	Lise	130	2,96	0,76
	Üniversite	81	3,23	0,59
Sosyal Kabul	Okur-yazar	20	3,00	0,54
	İlköğretim	69	2,83	0,58
	Lise	130	2,91	0,57
	Üniversite	81	2,94	0,58
Atletik Yeterlilik	Okur-yazar	20	2,80	0,71
	İlköğretim	69	2,91	0,53
	Lise	130	2,95	0,65
	Üniversite	81	2,93	0,58
Fiziksel Görünüm	Okur-yazar	20	3,06	0,58
	İlköğretim	69	3,00	0,68
	Lise	130	2,92	0,78
	Üniversite	81	3,26	0,56
Davranışsal Yönetim	Okur-yazar	20	2,70	0,76
	İlköğretim	69	2,93	0,56
	Lise	130	2,97	0,55
	Üniversite	81	3,12	0,48
Öz-Değer	Okur-yazar	20	3,05	0,76
	İlköğretim	69	3,19	0,59
	Lise	130	3,20	0,70
	Üniversite	81	3,38	0,61
Genel	Okur-yazar	20	2,93	0,54
	İlköğretim	69	2,99	0,46
	Lise	130	2,98	0,55
	Üniversite	81	3,15	0,44

Tabloya göre öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili leğinden aldıkları puan ortalamaları babanın eğitim durumuna göre karşılaştırıldığında, eğitsel yeterlilik alt boyutunda babası niversite, sosyal kabul alt boyutunda babası okur-yazar, atletik yeterlilik alt boyutunda babası lise, fiziksel görünüm, davranışsal yönetim ve öz-değer alt boyutlarında babası niversite, genel puan ortalamasına bakıldığında da babası niversite mezunu olan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir.

Baba eğitim durumu değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.38. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların baba eğitim durumuna göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (LSD)
Eğitsel Yeterlilik	Gruplar arası	3,941	3	1,314	2,917	0,035*	lise<üni
	Gruplar içi	133,313	296	0,450			
	Toplam	137,254	299				
Sosyal Kabul	Gruplar arası	0,639	3	0,213	0,637	0,592	
	Gruplar içi	98,990	296	0,334			
	Toplam	99,630	299				
Atletik Yeterlilik	Gruplar arası	0,414	3	0,138	0,367	0,777	
	Gruplar içi	111,458	296	0,377			
	Toplam	111,872	299				
Fiziksel Görünüm	Gruplar arası	5,950	3	1,983	4,086	0,007*	ilk<üni lise<üni
	Gruplar içi	143,655	296	0,485			
	Toplam	149,605	299				
Davranışsal Yönetim	Gruplar arası	3,332	3	1,111	3,595	0,014*	ok-yaz<lise ok-yaz<üni ilk<üni
	Gruplar içi	91,440	296	0,309			
	Toplam	94,772	299				
Öz-değer	Gruplar arası	2,738	3	0,913	2,074	0,104	
	Gruplar içi	130,260	296	0,440			
	Toplam	132,998	299				
Genel	Gruplar arası	1,654	3	0,551	2,175	0,091	
	Gruplar içi	75,012	296	0,253			
	Toplam	76,666	299				

Analiz sonuçlarına göre eğitsel yeterlilik ($p=0,035$; $p<0,05$), fiziksel görünüm ($p=0,007$; $p<0,05$) ve davranışsal yönetim ($p=0,014$; $p<0,05$) alt boyutlarında babanın eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan post hoc (LSD) testine göre eğitsel yeterlilik alt boyutunda babası lise ve üniversite mezunu öğrenciler arasında babası üniversite mezunu olanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Fiziksel görünüm alt boyutunda babası üniversite mezunu olanlarla ilköğretim ve lise mezunu olanlar arasında babası

üniversite mezunu olanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Davranışsal yönetim alt boyutunda ise babası okur-yazar olanlar ile babası lise ve üniversite mezunu olanlar arasında babası lise ve üniversite mezunu olanlar lehine, babası ilköğretim mezunu olanlar ile babası üniversite mezunu olanlar arasında babası üniversite mezunu olanlar lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte baba mesleği değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.39. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların baba mesleğine göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Baba Mesleği	F	\bar{x}	SS
Eğitsel Yeterlilik	Memur	74	3,20	0,59
	İşçi	112	3,02	0,72
	Çalışmıyor	38	2,92	0,66
	Serbest	76	3,04	0,67
Sosyal Kabul	Memur	74	3,03	0,55
	İşçi	112	2,81	0,53
	Çalışmıyor	38	2,84	0,66
	Serbest	76	2,96	0,58
Atletik Yeterlilik	Memur	74	2,95	0,53
	İşçi	112	2,91	0,63
	Çalışmıyor	38	2,94	0,60
	Serbest	76	2,91	0,65
Fiziksel Görünüm	Memur	74	3,22	0,59
	İşçi	112	2,94	0,73
	Çalışmıyor	38	2,87	0,70
	Serbest	76	3,11	0,72
Davranışsal Yönetim	Memur	74	3,11	0,47
	İşçi	112	2,93	0,61
	Çalışmıyor	38	2,85	0,55
	Serbest	76	3,01	0,55
Öz-Değer	Memur	74	3,42	0,58
	İşçi	112	3,19	0,67
	Çalışmıyor	38	3,12	0,65
	Serbest	76	3,18	0,70
Genel	Memur	74	3,16	0,42
	İşçi	112	2,97	0,53
	Çalışmıyor	38	2,92	0,50
	Serbest	76	3,04	0,51

Tabloya göre öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili leğinden aldıkları puan ortalamaları babanın mesleğine göre karşılaştırıldığında, tüm alt boyutlarda ve genel puan ortalamasına göre babası memur olan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir.

Baba mesleği değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.40. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların baba mesleğine göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (LSD)
Eğitsel Yeterlilik	Gruplar arası	2,424	3	0,808	1,774	0,152	
	Gruplar içi	134,831	296	0,456			
	Toplam	137,254	299				
Sosyal Kabul	Gruplar arası	2,517	3	0,839	2,557	0,055	
	Gruplar içi	97,113	296	0,328			
	Toplam	99,630	299				
Atletik Yeterlilik	Gruplar arası	0,115	3	0,038	0,101	0,959	
	Gruplar içi	111,757	296	0,378			
	Toplam	111,872	299				
Fiziksel Görünüm	Gruplar arası	5,282	3	1,761	3,611	0,014*	Memur>İşçi Memur>Çalış
	Gruplar içi	144,323	296	0,488			
	Toplam	149,605	299				
Davranışsal Yönetim	Gruplar arası	2,042	3	0,681	2,173	0,091	
	Gruplar içi	92,730	296	0,313			
	Toplam	94,772	299				
Öz-değer	Gruplar arası	3,611	3	1,204	2,754	0,043*	Memur>İşçi Memur>Çalış Memur>Ser
	Gruplar içi	129,387	296	0,437			
	Toplam	132,998	299				
Genel	Gruplar arası	2,058	3	0,686	2,721	0,045*	Memur>İşçi Memur>Çalış
	Gruplar içi	74,608	296	0,252			
	Toplam	76,666	299				

Analiz sonuçlarına göre fiziksel görünüm ($p=0,014$; $p<0,05$), öz-değer ($p=0,043$; $p<0,05$) alt boyutlarında ve genel puan ($p=0,045$; $p<0,05$) ortalamalarına

göre baba mesleği değişkeni açısından anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan post hoc (LSD) testine göre fiziksel görünüm alt boyutunda babası memur olanlarla babası işçi ve çalışmayanlar arasında babası memur olan öğrencilerin lehine anlamlı fark olduğu görölmektedir. Öz-değer alt boyutunda babası memur olanlarla diğerleri arasında babası memur olanların lehine anlamlı fark olduğu görölmektedir. Genel puan ortalamalarına bakıldığında ise babası memur olanlarla babası işçi ve çalışmayanlar arasında babası memur olan öğrencilerin lehine anlamlı fark olduğu görölmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte anne eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşığdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.41. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların anne eğitim durumuna göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Anne Eğitim Durumu	F	\bar{x}	SS
Eğitsel Yeterlilik	Okur-yazar	32	3,00	0,70
	İlköğretim	127	2,92	0,67
	Lise	90	3,16	0,67
	Üniversite	51	3,28	0,60
Sosyal Kabul	Okur-yazar	32	2,91	0,58
	İlköğretim	127	2,86	0,57
	Lise	90	2,94	0,60
	Üniversite	51	2,95	0,55
Atletik Yeterlilik	Okur-yazar	32	2,97	0,73
	İlköğretim	127	2,82	0,59
	Lise	90	3,02	0,60
	Üniversite	51	2,98	0,55
Fiziksel Görünüm	Okur-yazar	32	3,03	0,72
	İlköğretim	127	2,91	0,76
	Lise	90	3,11	0,67
	Üniversite	51	3,27	0,53
Davranışsal Yönetim	Okur-yazar	32	2,92	0,60
	İlköğretim	127	2,90	0,57
	Lise	90	3,06	0,53
	Üniversite	51	3,11	0,53
Öz-Değer	Okur-yazar	32	3,09	0,76
	İlköğretim	127	3,14	0,66
	Lise	90	3,30	0,66
	Üniversite	51	3,43	0,56
Genel	Okur-yazar	32	2,99	0,56
	İlköğretim	127	2,93	0,51
	Lise	90	3,10	0,49
	Üniversite	51	3,17	0,40

Tabloya göre öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili leğinden aldıkları puan ortalamaları annenin eğitim durumuna göre karşılaştırıldığında, eğitsel yeterlilik ve sosyal kabul alt boyutunda annesi üniversite, atletik yeterlilik alt boyutunda annesi lise, fiziksel görünüm, davranışsal yönetim ve öz-değer alt boyutlarında annesi üniversite, genel puan ortalamasına bakıldığında da annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir.

Anne eğitim durumu değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.42. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların anne eğitim durumuna göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (LSD)
Eğitsel Yeterlilik	Gruplar arası	5,935	3	1,978	4,459	0,004*	ilk<lise ilk<üni
	Gruplar içi	131,319	296	0,444			
	Toplam	137,254	299				
Sosyal Kabul	Gruplar arası	0,490	3	0,163	0,488	0,691	
	Gruplar içi	99,140	296	0,335			
	Toplam	99,630	299				
Atletik Yeterlilik	Gruplar arası	2,273	3	0,758	2,046	0,108	
	Gruplar içi	109,599	296	0,370			
	Toplam	111,872	299				
Fiziksel Görünüm	Gruplar arası	5,192	3	1,731	3,547	0,015*	ilk<lise ilk<üni
	Gruplar içi	144,413	296	0,488			
	Toplam	149,605	299				
Davranışsal Yönetim	Gruplar arası	2,459	3	0,820	2,629	0,050	
	Gruplar içi	92,313	296	0,312			
	Toplam	94,772	299				
Öz-değer	Gruplar arası	4,086	3	1,362	3,127	0,026*	ok-yaz<üni ilk<üni
	Gruplar içi	128,912	296	0,436			
	Toplam	132,998	299				
Genel	Gruplar arası	2,840	3	0,947	3,769	0,011*	ilk<lise ilk<üni
	Gruplar içi	73,826	296	0,249			
	Toplam	76,666	299				

Analiz sonuçlarına göre eğitsel yeterlilik ($p=0,004$; $p<0,05$), fiziksel görünüm ($p=0,015$; $p<0,05$), öz-değer ($p=0,026$; $p<0,05$) alt boyutlarında ve genel puan ortalamalarında ($p=0,011$; $p<0,05$) annenin eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan post hoc (LSD) testine göre eğitsel yeterlilik ve fiziksel görünüm alt boyutlarında annesi ilkokul mezunu olanlar ile annesi lise ve üniversite mezunu öğrenciler arasında annesi lise ve üniversite mezunu olanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Öz-değer alt boyutunda annesi üniversite

mezunu olanlarla okur-yazar ve ilköğretim mezunu olanlar arasında annesi üniversite mezunu olanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Genel puan ortalamalarına bakıldığında ise annesi ilkokul mezunu olanlar ile annesi lise ve üniversite mezunu öğrenciler arasında annesi lise ve üniversite mezunu olanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte anne mesleği değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.43. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların anne mesleğine göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Anne Mesleği	F	\bar{x}	SS
Eğitsel Yeterlilik	Memur	44	3,16	0,63
	İşçi	45	2,84	0,76
	Çalışmıyor	198	3,07	0,64
	Serbest	13	3,29	0,82
Sosyal Kabul	Memur	44	2,93	0,52
	İşçi	45	2,85	0,56
	Çalışmıyor	198	2,89	0,59
	Serbest	13	3,30	0,42
Atletik Yeterlilik	Memur	44	2,94	0,55
	İşçi	45	2,91	0,69
	Çalışmıyor	198	2,92	0,61
	Serbest	13	3,05	0,48
Fiziksel Görünüm	Memur	44	3,11	0,62
	İşçi	45	2,89	0,79
	Çalışmıyor	198	3,06	0,69
	Serbest	13	3,12	0,79
Davranışsal Yönetim	Memur	44	3,08	0,58
	İşçi	45	2,90	0,58
	Çalışmıyor	198	2,96	0,56
	Serbest	13	3,25	0,28
Öz-Değer	Memur	44	3,36	0,58
	İşçi	45	3,08	0,68
	Çalışmıyor	198	3,23	0,68
	Serbest	13	3,50	0,50
Genel	Memur	44	3,10	0,41
	İşçi	45	2,91	0,54
	Çalışmıyor	198	3,02	0,51
	Serbest	13	3,25	0,37

Tabloya göre öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları annenin mesleğine göre karşılaştırıldığında, tüm alt boyutlarda ve genel puan ortalamasına göre annesi serbest çalışan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir.

Anne mesleği değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.44. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların anne mesleğine göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Eğitsel Yeterlilik	Gruplar arası	3,406	3	1,135	2,511	0,059
	Gruplar içi	133,848	296	0,452		
	Toplam	137,254	299			
Sosyal Kabul	Gruplar arası	2,280	3	0,760	2,311	0,076
	Gruplar içi	97,349	296	0,329		
	Toplam	99,630	299			
Atletik Yeterlilik	Gruplar arası	0,236	3	0,079	0,209	0,890
	Gruplar içi	111,636	296	0,377		
	Toplam	111,872	299			
Fiziksel Görünüm	Gruplar arası	1,467	3	0,489	0,977	0,404
	Gruplar içi	148,138	296	0,500		
	Toplam	149,605	299			
Davranışsal Yönetim	Gruplar arası	1,754	3	0,585	1,861	0,136
	Gruplar içi	93,018	296	0,314		
	Toplam	94,772	299			
Öz-değer	Gruplar arası	2,697	3	0,899	2,042	0,108
	Gruplar içi	130,301	296	0,440		
	Toplam	132,998	299			
Genel	Gruplar arası	1,511	3	0,504	1,984	0,116
	Gruplar içi	75,155	296	0,254		
	Toplam	76,666	299			

Analiz sonuçlarına göre tüm alt boyutlar ile genel puan ortalamalarında anne mesleği değişkeni açısından anlamlı fark yoktur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte kardeş sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.45. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların kardeş sayısına göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	F	\bar{x}	SS
Eğitsel Yeterlilik	1	35	3,22	0,72
	2	177	3,09	0,64
	3 ve daha fazla	88	2,94	0,70
Sosyal Kabul	1	35	3,17	0,47
	2	177	2,88	0,57
	3 ve daha fazla	88	2,85	0,60
Atletik Yeterlilik	1	35	3,06	0,55
	2	177	2,95	0,60
	3 ve daha fazla	88	2,83	0,64
Fiziksel Görünüm	1	35	3,30	0,57
	2	177	3,06	0,70
	3 ve daha fazla	88	2,92	0,72
Davranışsal Yönetim	1	35	3,07	0,51
	2	177	3,01	0,54
	3 ve daha fazla	88	2,90	0,60
Öz-Değer	1	35	3,36	0,51
	2	177	3,27	0,67
	3 ve daha fazla	88	3,12	0,69
Genel	1	35	3,20	0,43
	2	177	3,04	0,49
	3 ve daha fazla	88	2,92	0,54

Tabloya göre öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları kardeş sayısına göre karşılaştırıldığında, tüm alt boyutlarda ve genel puan ortalamasına göre 1 kardeşe sahip olan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir.

Kardeş sayısı değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.46. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların kardeş sayısına göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (LSD)
Eğitsel Yeterlilik	Gruplar arası	2,325	2	1,162	2,559	0,079	
	Gruplar içi	134,929	297	0,454			
	Toplam	137,254	299				
Sosyal Kabul	Gruplar arası	2,859	2	1,429	4,387	0,013*	1 > 2 1 > 3+
	Gruplar içi	96,771	297	0,326			
	Toplam	99,630	299				
Atletik Yeterlilik	Gruplar arası	1,580	2	0,790	2,127	0,121	
	Gruplar içi	110,292	297	0,371			
	Toplam	111,872	299				
Fiziksel Görünüm	Gruplar arası	3,852	2	1,926	3,925	0,021*	1 > 3+
	Gruplar içi	145,753	297	0,491			
	Toplam	149,605	299				
Davranışsal Yönetim	Gruplar arası	0,924	2	0,462	1,461	0,234	
	Gruplar içi	93,849	297	0,316			
	Toplam	94,772	299				
Öz-değer	Gruplar arası	2,008	2	1,004	2,276	0,104	
	Gruplar içi	130,990	297	0,441			
	Toplam	132,998	299				
Genel	Gruplar arası	1,986	2	0,993	3,949	0,020*	1 > 3+
	Gruplar içi	74,680	297	0,251			
	Toplam	76,666	299				

Analiz sonuçlarına göre sosyal kabul ($p=0,013$; $p<0,05$), fiziksel görünüm ($p=0,021$; $p<0,05$) alt boyutlarında ve genel puan ortalamalarında ($p=0,020$; $p<0,05$) kardeş sayısı değişkeni açısından anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan post hoc (LSD) testine göre sosyal kabul alt boyutunda 1 kardeşi olanlar ile diğerleri arasında 1 kardeşi olanlar lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Fiziksel görünüm alt boyutunda 1 kardeşi olanlar ile 3 ve daha fazla kardeşi olanlar arasında 1 kardeşi olanlar lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Genel puan ortalamalarına bakıldığında ise yine 1 kardeşi olanlar ile 3 ve daha fazla kardeşi olanlar arasında 1 kardeşi olanlar lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte yaşam yeri değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için t testi analizi yapılmış ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.47. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların yaşam yerine göre t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaşam Yeri	F	\bar{x}	SS	sd	t	p
Eğitsel Yeterlilik	Köy	23	2,97	0,61	298	-0,688	0,492
	Şehir	277	3,07	0,68			
Sosyal Kabul	Köy	23	2,89	0,65	298	-0,171	0,864
	Şehir	277	2,91	0,57			
Atletik Yeterlilik	Köy	23	2,82	0,51	298	-0,838	0,402
	Şehir	277	2,93	0,61			
Fiziksel Görünüm	Köy	23	2,97	0,79	298	-0,545	0,586
	Şehir	277	3,05	0,70			
Davranışsal Yönetim	Köy	23	2,92	0,62	298	-0,548	0,584
	Şehir	277	2,99	0,55			
Öz-Değer	Köy	23	3,09	0,70	298	-1,091	0,276
	Şehir	277	3,25	0,66			
Genel	Köy	23	2,94	0,53	298	-0,823	0,411
	Şehir	277	3,03	0,50			

Tabloya göre araştırmaya katılan öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında alt boyutlarında anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Genele bakıldığında da öğrencilerin puan ortalamalarında yaşam yerine göre anlamlı fark yoktur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte gelir durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.48. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların gelir durumuna göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Gelir Durumu	F	\bar{x}	SS
Eğitsel Yeterlilik	Düşük	15	2,83	0,91
	Orta	257	3,05	0,67
	Yüksek	28	3,28	0,52
Sosyal Kabul	Düşük	15	2,90	0,59
	Orta	257	2,88	0,58
	Yüksek	28	3,13	0,49
Atletik Yeterlilik	Düşük	15	3,01	0,73
	Orta	257	2,92	0,61
	Yüksek	28	2,91	0,50
Fiziksel Görünüm	Düşük	15	3,04	0,83
	Orta	257	3,04	0,71
	Yüksek	28	3,11	0,61
Davranışsal Yönetim	Düşük	15	2,90	0,51
	Orta	257	2,99	0,57
	Yüksek	28	3,01	0,45
Öz-Değer	Düşük	15	3,22	0,68
	Orta	257	3,23	0,65
	Yüksek	28	3,25	0,75
Genel	Düşük	15	2,98	0,60
	Orta	257	3,02	0,50
	Yüksek	28	3,12	0,42

Tabloya göre öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları gelir durumuna göre karşılaştırıldığında, atletik yeterlilik alt boyutunda ailesi düşük gelire sahip olan öğrencilerin, diğer tüm alt boyutlarda ve genel puan ortalamalarına göre ailesi yüksek gelire sahip olan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir.

Gelir durumu değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.49. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların gelir durumuna göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Eğitsel Yeterlilik	Gruplar arası	2,201	2	1,101	2,420	0,091
	Gruplar içi	135,053	297	0,455		
	Toplam	137,254	299			
Sosyal Kabul	Gruplar arası	1,577	2	0,788	2,388	0,094
	Gruplar içi	98,053	297	0,330		
	Toplam	99,630	299			
Atletik Yeterlilik	Gruplar arası	0,109	2	0,054	0,144	0,866
	Gruplar içi	111,763	297	0,376		
	Toplam	111,872	299			
Fiziksel Görünüm	Gruplar arası	0,155	2	0,077	0,154	0,858
	Gruplar içi	149,450	297	0,503		
	Toplam	149,605	299			
Davranışsal Yönetim	Gruplar arası	0,136	2	0,068	0,214	0,808
	Gruplar içi	94,636	297	0,319		
	Toplam	94,772	299			
Öz-değer	Gruplar arası	0,008	2	0,004	0,008	0,992
	Gruplar içi	132,990	297	0,448		
	Toplam	132,998	299			
Genel	Gruplar arası	0,269	2	0,134	0,523	0,594
	Gruplar içi	76,397	297	0,257		
	Toplam	76,666	299			

Analiz sonuçlarına göre tüm alt boyutlar ile genel puan ortalamalarında gelir durumu değişkeni açısından anlamlı fark yoktur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte antrenörü ve öğretmenini örnek alma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için t testi analizi yapılmış ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.50. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların antrenörü ve öğretmenini örnek almaya göre t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Örnek Alma	F	\bar{x}	SS	sd	t	p
Eğitsel Yeterlilik	Evet	233	3,17	0,63	298	5,499	0,000*
	Hayır	67	2,68	0,68			
Sosyal Kabul	Evet	233	2,99	0,56	298	4,69	0,000*
	Hayır	67	2,62	0,53			
Atletik Yeterlilik	Evet	233	3,02	0,58	298	5,045	0,000*
	Hayır	67	2,60	0,59			
Fiziksel Görünüm	Evet	233	3,15	0,69	298	5,005	0,000*
	Hayır	67	2,68	0,64			
Davranışsal Yönetim	Evet	233	3,06	0,52	298	4,296	0,000*
	Hayır	67	2,73	0,62			
Öz-Değer	Evet	233	3,33	0,62	298	4,675	0,000*
	Hayır	67	2,91	0,69			
Genel	Evet	233	3,12	0,47	298	6,261	0,000*
	Hayır	67	2,70	0,48			

Analiz sonuçlarına göre tüm alt boyutlar ile genel puan ortalamalarında ($p=0,000$; $p<0,05$) öğretmenini örnek alanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte spor yapma değişkeni

açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için t testi analizi yapılmış ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.51. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların spor yapma durumuna göre t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Spor Yapma	F	\bar{x}	SS	sd	t	p
Eğitsel Yeterlilik	Evet	165	3,29	0,59	298	7,021	0,000*
	Hayır	135	2,78	0,66			
Sosyal Kabul	Evet	165	3,09	0,50	298	6,547	0,000*
	Hayır	135	2,68	0,58			
Atletik Yeterlilik	Evet	165	3,16	0,51	298	8,062	0,000*
	Hayır	135	2,64	0,60			
Fiziksel Görünüm	Evet	165	3,28	0,62	298	6,745	0,000*
	Hayır	135	2,76	0,69			
Davranışsal Yönetim	Evet	165	3,16	0,46	298	6,254	0,000*
	Hayır	135	2,77	0,60			
Öz-Değer	Evet	165	3,44	0,59	298	6,126	0,000*
	Hayır	135	2,99	0,66			
Genel	Evet	165	3,23	0,40	298	8,890	0,000*
	Hayır	135	2,77	0,50			

Analiz sonuçlarına göre tüm alt boyutlar ile genel puan ortalamalarında ($p=0,000$; $p<0,05$) spor yapanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanlarda alt boyutlarıyla birlikte spor tipi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için Anova testi analizi yapılmış, betimsel istatistikler ve analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.52. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların spor tipine göre betimsel istatistikleri

Alt Boyutlar	Spor Tipi	N	\bar{x}	SS
Eğitsel Yeterlilik	Takım Sporları	75	3,28	0,60
	Bireysel Sporlar	90	3,29	0,59
	Spor Yapmıyorum	135	2,78	0,66
Sosyal Kabul	Takım Sporları	75	3,08	0,54
	Bireysel Sporlar	90	3,10	0,45
	Spor Yapmıyorum	135	2,68	0,58
Atletik Yeterlilik	Takım Sporları	75	3,11	0,56
	Bireysel Sporlar	90	3,20	0,46
	Spor Yapmıyorum	135	2,64	0,60
Fiziksel Görünüm	Takım Sporları	75	3,22	0,71
	Bireysel Sporlar	90	3,32	0,54
	Spor Yapmıyorum	135	2,76	0,69
Davranışsal Yönetim	Takım Sporları	75	3,11	0,44
	Bireysel Sporlar	90	3,20	0,47
	Spor Yapmıyorum	135	2,77	0,60
Öz-Değer	Takım Sporları	75	3,32	0,67
	Bireysel Sporlar	90	3,53	0,50
	Spor Yapmıyorum	135	2,99	0,66
Genel	Takım Sporları	75	3,19	0,44
	Bireysel Sporlar	90	3,28	0,35
	Spor Yapmıyorum	135	2,77	0,50

Tabloya göre öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları spor tipine göre karşılaştırıldığında, tüm alt boyutlarda ve genel puan ortalamalarına göre bireysel spor yapan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir.

Spor tipi değişkenine göre ANOVA testi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.53. Öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puanların spor tipine göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark(LSD)
Eğitsel Yeterlilik	Gruplar arası	19,484	2	9,742	24,568	0,000*	TkmS>Yapm BryS>Yapm
	Gruplar içi	117,770	297	0,397			
	Toplam	137,254	299				
Sosyal Kabul	Gruplar arası	12,564	2	6,282	21,429	0,000*	TkmS>Yapm BryS>Yapm
	Gruplar içi	87,066	297	0,293			
	Toplam	99,630	299				
Atletik Yeterlilik	Gruplar arası	20,397	2	10,199	33,113	0,000*	TkmS>Yapm BryS>Yapm
	Gruplar içi	91,475	297	0,308			
	Toplam	111,872	299				
Fiziksel Görünüm	Gruplar arası	20,288	2	10,144	23,298	0,000*	TkmS>Yapm BryS>Yapm
	Gruplar içi	129,316	297	0,435			
	Toplam	149,605	299				
Davranışsal Yönetim	Gruplar arası	11,362	2	5,681	20,228	0,000*	TkmS>Yapm BryS>Yapm
	Gruplar içi	83,410	297	0,281			
	Toplam	94,772	299				
Öz-değer	Gruplar arası	16,616	2	8,308	21,201	0,000*	BryS>TkmS TkmS>Yapm BryS>Yapm
	Gruplar içi	116,382	297	0,392			
	Toplam	132,998	299				
Genel	Gruplar arası	16,402	2	8,201	40,416	0,000*	TkmS>Yapm BryS>Yapm
	Gruplar içi	60,265	297	0,203			
	Toplam	76,666	299				

Analiz sonuçlarına göre tüm alt boyutlarda ve genel puan ortalamaları arasında ($p=0,000$; $p<0,05$) spor tipi değişkeni açısından anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan post hoc (LSD) testine göre tüm alt boyutlarda ve genel puan ortalamalarında bireysel veya takım sporları yapanlarla spor yapmayanlar arasında bireysel veya takım sporları yapanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Ayrıca öz-değer alt boyutunda bireysel ve takım sporları yapanlar arasında bireysel spor yapanların lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Benlik algısı ile ahlaki karar alma ölçeklerinden elde edilen puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon testi yapılmış, analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.54. Benlik algısı ile ahlaki karar alma arasındaki korelasyon testi sonuçları

		Hileyi Benimsemek	Yarışma Severliği Benimsemek	Adilce Kazanmayı Korumak	AKAT
Eğitsel Yeterlilik	r	-0,259	-0,168	-0,155	-0,153
	p	0,000*	0,004*	0,007*	0,008*
	r ²	0,06	0,02	0,02	0,02
Sosyal Kabul	r	-0,246	-0,166	0,192	-0,119
	p	0,000*	0,004*	0,001*	0,039*
	r ²	0,06	0,02	0,03	0,01
Atletik Yeterlilik	r	-0,246	-0,178	0,172	-0,140
	p	0,000*	0,002*	0,003*	0,015*
	r ²	0,06	0,03	0,03	0,02
Fiziksel Görünüm	r	-0,238	-0,195	0,192	-0,132
	p	0,000*	0,001*	0,001*	0,022*
	r ²	0,06	0,03	0,03	0,01
Davranışsal Yönetim	r	-0,295	-0,267	0,232	-0,184
	p	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*
	r ²	0,08	0,07	0,05	0,03
Öz-değer	r	-0,297	-0,199	0,173	-0,183
	p	0,000*	0,001*	0,003*	0,001*
	r ²	0,08	0,04	0,02	0,03
ÇİBAP	r	-0,329	-0,243	0,231	-0,190
	p	0,000*	0,000*	0,000*	0,001*
	r ²	0,10	0,05	0,05	0,03

Analiz sonuçlarına göre eğitsel yeterlilik alt boyutu ile ahlaki karar alma tutumları ile alt boyutları arasında düşük düzeyde, negatif yönde anlamlı bir ilişki

olduğu görülmektedir. Sosyal kabul, atletik yeterlilik, fiziksel görünüm, davranışsal yönetim ve öz-değer alt boyutlarının tümünde, adilce kazanmayı korumak alt boyutu ile pozitif yönde ve düşük düzeyde, diğer alt boyutlar ve ahlaki karar alma tutumları arasında düşük düzeyde ve negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Çocuklar için benlik algısı profili leğine bakıldığında hileyi benimsemek alt boyutu ile orta düzeyde ve negatif yönde, adilce kazanmayı korumak alt boyutu ile pozitif yönde ve düşük düzeyde, yarışma severliği benimsemek ve ahlaki karar alma tutumları ile de negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Tablodaki r^2 değerleri incelendiğinde çocuklar için benlik algısı profili ve alt boyutlarının ahlaki karar alma tutumlarının yordayıcısı olduğu görülmektedir. Sosyal kabul ($r^2=0,01$) ve fiziksel görünüm ($r^2=0,01$) boyutları ahlaki karar alma tutumlarına ait varyansın % 1 kısmını; eğitsel yeterlilik ($r^2=0,02$) ve atletik yeterlilik ($r^2=0,02$) varyansın % 2 kısmını; davranışsal yönetim ($r^2=0,03$), öz-değer ($r^2=0,03$) ve İBAP toplam puanları ($r^2=0,03$) varyansın % 3 kısmını açıklamaktadır.

5. TARTIŞMA

Araştırmanın yapılması ve verilerinin analiz edilmesi sürecinde, spor yapan ve yapmayan ortaokul öğrencilerinin benlik algıları ile ahlaki karar alma tutumları arasındaki ilişkinin bağımsız değişkenler üzerindeki etkileri incelenmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında yaşa göre adilce kazanmayı korumak alt boyutu ve genel puanlarda 12 yaşındaki öğrencilerin lehine anlamlı fark bulunmuştur. Küçük yaş gruplarında yanlış davranışlara yönelimin daha az olduğu, önemli olan kurallar bilinci içerisinde kazanmanın değerli olduğu düşünülebilir. Yapılan çalışmalara bakıldığında; Özbek ve Nalbant (2016) Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki genç sporcuların ahlaki karar alma tutumları üzerine yaptıkları çalışmada, yaş değişkenine bağlı olarak ahlaki karar alma tutumu alt boyutlarında istatistiksel bir farklılık bulamamışlardır. Akbuğa (2018)'nin çalışmasında ortaöğretimde öğrenim gören ve okul sporlarında müsabakalara katılan 14-18 yaş aralığındaki öğrencilerin ahlaki karar almasına yaş faktörünün etki etmediği görülmüştür. Arslan (2018) yıldızlar (12-15 yaş), gençler (16-18 yaş), ümitler (19-22 yaş) ve 23 yaş üstü sporcularla yaptığı çalışmada yaşa göre tüm alt boyutlarda ve toplam puanda anlamlı fark olmadığını ifade etmiştir. Yapılan çalışmalardaki yaş aralıkları farklılaştığından sonuçlarında da farklı çıkması beklenen bir durum olarak görülebilir.

Cinsiyet değişkenine göre hileyi benimsemek alt boyutu ve genel puanlarda erkek öğrencilerin lehine anlamlı fark bulunmuştur. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla daha fazla hileyi benimsedikleri tespit edilmiştir. Spor faaliyetlerinde toplumun kültürel algısına göre erkekler biraz daha ön plana çıkmaktadır. Kazanma arzusunun ve güç gösterisi eğilimleri erkeklerin hileye yönelimlerini arttırıyor olabilir. Çiftçi (2001)'nin Almanya ve Türkiye'deki lise öğrencilerinin ahlak yargı yeteneklerinin karşılaştırıldığı çalışmada; kız ve erkek

öğrencilerin ahlaki yargı puanları incelenmiş ve erkek öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Akandere ve Ark. (2009) spor yapan ve yapmayan öğrencilerin cinsiyetlere göre ahlak yargı düzeyleri incelemiş; spor yapan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre ahlak yargı düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu, buna karşın spor yapmayan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre ahlak yargı düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmadığını belirtmişler ve spor yapan bayan öğrencilerin erkeklere göre ahlak yargı düzeylerinin yüksek olduğu araştırmalarının sonucunda ortaya konmuştur.

Okul değişkenine göre yarışma severliği benimseme alt boyutunda anlamlı fark tespit edilmiştir. Yapılan post hoc (LSD) testine göre Çiğdem Batubey OO ile Yarış OO arasında Çiğdem Batubey OO öğrencilerinin lehine anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca Mehmet Şeref Eğinlioğlu OO ile Yarış OO arasında Mehmet Şeref Eğinlioğlu OO öğrencilerinin lehine anlamlı fark bulunmuştur. Yarış Ortaokulu öğrencilerinin yarışma severliği benimsemediği, Çiğdem Batubey OO ile Mehmet Şeref Eğinlioğlu OO öğrencilerinin yarışma severliği benimsediği sonucuna varılmaktadır.

Spor yılı değişkenine göre hileyi benimseme, adilce kazanmayı koruma ve yarışma severliği benimseme alt boyutlarında anlamlı fark tespit edilmiştir. Yapılan post hoc testine göre her üç boyutta spor yapmayanlar ile en fazla 2 yıl spor yapanlar arasında spor yapmayanların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Hileyi benimseme ve adilce kazanmayı koruma alt boyutlarında spor yapmayanlar ile 2 yıldan fazla spor yapanlar arasında spor yapmayanların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Spor yapanlar, yarışma kurallarına uyulması ve hak edenlerin kazanmasının önemini görebilirler. Yapılan antrenmanların karşılığının alınmasını beklemek, spor yapanlar açısından son derece önemlidir. Haklı beklentilerin bu farklılara neden olduğu düşünülebilir. Akbuğa (2018) yaptığı araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerine, spor yapma yıllarına, spor branş türü, spor yaşı ve okul türlerine göre, ahlaki karar alma durumları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Arslan (2018) çalışmasında sporcuların branşı ve lisans durumları ile ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu bulmuş; cinsiyet, yaş ve yarışma kategorileri, öğrenim durumları, spor yapma süreleri, milli olma durumları ve antrenörlerinin cinsiyeti ile ölçeğin

tamamından ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamamıştır.

Sınıf değişkenine göre puan ortalamaları karşılaştırıldığında genele göre ve adilce kazanmayı koruma alt boyutunda 6. sınıfların lehine anlamlı fark bulunmuştur. 6. sınıf öğrencilerinin 7. sınıf öğrencilerine göre spor ortamında daha adilce hareket ettikleri görülmektedir. Koç (2013) çalışmasında sınıf düzeyi yükseldikçe sportmenlik davranış sergileme düzeyinin azaldığını belirtmiştir. Özellikle ortaokullar her yıl sınavlarda ve yarışmalarda karşılaştırılmakta ve bu durum öğrencileri etkileyebilmektedir. Sınıf düzeyi arttıkça performans sporu devreye girdiğinden dolayı kazanma arzusu 7. sınıf öğrencilerini olumsuz etkilemektedir. Okul ve sınıf değişkenlerindeki farkın nedeni bahsedilen etkenlerden kaynaklanabilir.

Aile tipine göre alt boyutlarla birlikte genele göre anlamlı fark yoktur. Puan ortalamaları karşılaştırıldığında hileyi benimseme alt boyutunda çekirdek aile, yarışma severliği benimseme alt boyutunda parçalanmış aile, adilce kazanmayı koruma alt boyutunda geniş aile tipine sahip öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Wagnsson ve ark. (2012) anne ve babaların oluşturduğu endişeye yol açan ortamın hile ve yarışmaseverliği kabul etmekle ilişkili olduğunu öğrenme ve eğlenceli ortamın ise hile ve yarışmaseverliği kabul etmekle ilişkisi olmadığını bulmuşlardır. Bu bilgi doğrultusunda çekirdek ailede ve parçalanmış ailede yetişen öğrencilerin endişeli bir ortamda yetiştirildiği düşünülmektedir. Geniş ailede ise kalabalık aile fertlerinden dolayı eğlenceli bir ortam olması ve çocuğun aile fertlerinden öğrenme imkanının fazla olmasından kaynaklı adilce kazanmayı koruduğunu ifade edebiliriz.

Baba eğitim durumuna göre alt boyutlarla birlikte genele göre anlamlı fark yoktur. Puan ortalamaları karşılaştırıldığında hileyi benimseme alt boyutunda babası ilköğretim mezunu, yarışma severliği benimseme alt boyutunda babası okur-yazar, adilce kazanmayı koruma alt boyutunda babası lise mezunu, genel puan ortalamasına bakıldığında ise babası okur-yazar öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir. Anne eğitim durumuna göre alt boyutlarla birlikte genele göre anlamlı fark yoktur. Puan ortalamaları karşılaştırıldığında hileyi

benimseme alt boyutunda annesi ilköğretim mezunu, yarışma severliği benimseme alt boyutunda annesi okur-yazar, adilce kazanmayı koruma alt boyutunda annesi lise ve üniversite mezunu, genel puan ortalamasına bakıldığında ise annesi okur-yazar öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir. Altın ve Özseri (2017) yaptıkları çalışmada anne-baba eğitim seviyesi, eğitim merkezinden hizmet alma süresi ve gelir seviyesi faktörlerine bağlı olarak herhangi bir değişim gözlenmezken, yaş ve branş faktörlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu çalışmanın bulgularına bağlı olarak yaş ilerledikçe ahlaki karar alma tutumunda olgunluğa bağlı iyileşme olduğunu göstermektedir.

Baba mesleğine göre alt boyutlarla birlikte genele göre anlamlı fark yoktur. Puan ortalamaları karşılaştırıldığında hileyi benimseme alt boyutunda babası serbest çalışan, yarışma severliği benimseme alt boyutunda babası işçi, adilce kazanmayı koruma alt boyutunda babası memur, genel puan ortalamasına bakıldığında ise babası memur olan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir. Anne mesleğine göre alt boyutlarla birlikte genele göre anlamlı fark yoktur. Puan ortalamaları karşılaştırıldığında hileyi benimseme alt boyutunda annesi işçi olan, yarışma severliği benimseme ve adilce kazanmayı koruma alt boyutunda annesi serbest çalışan, genel puan ortalamasına bakıldığında ise annesi memur olan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir. Anne ve baba mesleklerinde genel puan ortalamalarında anne-babası memur olan çocukların ahlaki karar alma tutumlarının daha yüksek olması; ebeveynlerin çocuklarına vakit ayırmadaki sürelerin artması ve çocuklarının sportif etkinlikler içerisinde olduklarında psiko sosyal açıdan daha iyi bir gelişim sergileyeceklerinin farkında olması ve bu etkinlikler için imkan yaratmaya çalışmaları düşünülebilir.

Kardeş sayısına göre hileyi benimseme alt boyutunda anlamlı fark tespit edilmiştir. Yapılan post hoc (Dunnett's C) testine göre 1 kardeş ile 2 kardeşe sahip olanlar arasında 2 kardeşe sahip olanların lehine anlamlı fark bulunmuştur. 2 kardeş ile 3 ve daha fazla kardeşe sahip olanlar arasında 3 ve daha fazla kardeşe sahip olanların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Kardeş sayısının artması, paylaşmayı ve

rekabeti beraberinde getirmektedir. Kazanabilmek için negatif yönde farklı yollar arama düşüncesi, bu farkın nedeni olabilir.

Yaşam yerine göre alt boyutlarla birlikte genele göre anlamlı fark yoktur. Puan ortalamaları karşılaştırıldığında hileyi benimseme alt boyutunda köyde yaşayanlar, yarışma severliği benimseme ve adilce kazanmayı koruma alt boyutunda şehirde yaşayanlar, genel puan ortalamasına bakıldığında ise yine şehirde yaşayan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir. Şehirde yaşayan bireylerin sosyo-kültürel etkinlikler ve yaşam standartları bakımından birçok imkana sahiplerdir. Dolayısıyla yaşantıların çeşitlilik içinde olması öğrencilerde objektif değerlendirme becerisini kazanmasına sebep teşkil etmiş olabilir.

Aile gelir durumuna göre alt boyutlarla birlikte genele göre anlamlı fark yoktur. Puan ortalamaları karşılaştırıldığında hileyi benimseme alt boyutunda ailesi orta, yarışma severliği benimseme alt boyutunda düşük, adilce kazanmayı koruma alt boyutunda orta ve genele göre düşük gelir durumuna sahip öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde tutum algıları olduğu görülmektedir. Altın ve Özsarı (2017) yaptıkları çalışmada, sporcu eğitim merkezinde yatılı olarak kalan öğrencilerin aile gelir seviyesine göre hileyi benimseme, yarışma severliği benimseme ve adilce kazanmayı koruma alt boyutlarında anlamlı fark tespit edememiştir.

Antrenörünü ve beden eğitimi öğretmenini örnek alma değişkenine göre puan ortalamaları karşılaştırıldığında hileyi benimseme alt boyutunda antrenörünü ve öğretmenini kendine örnek alanlarla almayanlar arasında almayanların lehine anlamlı fark vardır. Bu sonuca göre antrenörünü örnek almayan öğrencilerin hileyi benimsedikleri görülmektedir. Antrenör ve öğretmenini örnek almayan öğrenciler için müsabakaların sadece kazanmaya yönelik olduğunu düşünebiliriz. Böylelikle bu öğrenciler için oyun içerisinde kuralların ihlal edilebilirliğini, yakalanmamaya ve ceza almamaya yönelik davranışların olumlu karşılandığını söyleyebiliriz.

Spor yapma durumuna göre hileyi benimseme ve yarışma severliği benimseme alt boyutlarında spor yapmayanların lehine anlamlı fark vardır. Yani spor yapmayan öğrenciler hileyi ve yarışma severliği ön planda tutmaktadırlar.

Adilce kazanmayı koruma alt boyutunda ise spor yapanların lehine anlamlı fark vardır. Genel puanlara bakıldığında spor yapanlar ile yapmayan öğrenciler arasında anlamlı fark yoktur. Öğrencilerin belli bir spor kültürüne sahip oldukları söylenebilir. Spor ile beraber bireyler empati becerisini geliştirebilir, beraberlik duygusunu kendisine aşılabilir ve hayatın sadece kazanmaktan ve olumlu yaşantılar geçirmekten ibaret olmadığını anlamlandırabilir. Böylelikle spor yapmayan öğrenciler spor ortamı içinde bulunamadığı ve dolayısıyla empati becerisini geliştirmediği için müsabakalar esnasında kazanmak adına kural ihlali, haksız sayı alma vb davranışlar içinde kolayca bulunabilirler. Alt boyutlarda anlamlı farkların sebebi antrenörlerin ve beden eğitimi öğretmenlerinin tutum ve davranışlarıyla olumlu örnek sergilemelerinin farkı ortaya çıkardığı düşünülmektedir. Akandere ve Ark. (2009) spor yapan öğrencilerin spor yapmayan öğrencilere göre daha yüksek ahlak yargı düzeyine sahip olduğu bulmuşlardır.

Spor tipine göre hileyi benimseme, adilce kazanmayı koruma ve yarışma severliği benimseme alt boyutlarında anlamlı fark vardır. Yapılan post hoc testlerine göre hileyi benimseme alt boyutunda spor yapmayan öğrencilerle takım sporu ve bireysel spor yapanlar arasında spor yapmayanların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Yarışma severliği benimseme ve adilce kazanmayı koruma alt boyutunda ise spor yapmayanlar ile takım sporu ve bireysel spor yapanlar arasında takım sporu ve bireysel spor yapanların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Spor yapmayanlar kazanmak için gerekli çalışmanın önemini farkında olmayabilir. Bireysel spor yapanlar da sadece kişisel çalışmalar sonucu elde edilen başarıları odaklanmış; takım sporlarında ise paylaşmak ve adaletli uygulama beklentisi daha yüksek olabilir. Bu nedenlerle farkın ortaya çıktığı düşünülebilir. Gürpınar (2014b) da sporcu öğrencilerin ahlaki karar alma tutumlarının spor türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterebileceğine vurgu yapmıştır.

Bu araştırmada yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre genel puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur. Alt boyutlara bakıldığında okul, spor yılı,

kardeş sayısı, antrenörü örnek alma ve spor tipine göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu araştırmanın Akbuğa (2018)'nin sonuçlarıyla paralellik gösterdiği, Arslan (2018)'in bulgularıyla benzerlik göstermediği görülmektedir. Bu anlamda çalışmanın literatüre katkısı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın benlik algısı sonuçlarına göre; öğrencilerin çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında cinsiyete göre eğitsel yeterlilik, davranışsal yönetim, öz-değer alt boyutlarında ve genele göre kız öğrencilerin lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Kızların fiziksel gelişiminin erkeklere göre daha önce olması ve bu halin mental gelişime katkı sağlaması, bu farkın nedeni olabilir. Gürsoy (2006)' un yaptığı çalışmada ise öğrencilerin benlik algısı düzeyleri açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Hem kız hem erkek öğrenciler bu dönemde kimlik geliştirme, toplumda kendilerine bir yer edinme çabasıdadır. Bu çaba bütün ergenlerde olduğundan, kız ve erkek öğrencilerin benlik algıları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Yaşa göre alt boyutlarla birlikte genele göre anlamlı fark yoktur. Puan ortalamaları karşılaştırıldığında eğitsel yeterlilik ve sosyal kabul boyutlarında 12 yaşındaki öğrencilerin, diğer boyutlarda ve genele göre 12 yaşındaki öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir. Sınıfa göre alt boyutlarla birlikte genele göre anlamlı fark yoktur. Puan ortalamaları karşılaştırıldığında eğitsel yeterlilik, sosyal kabul, fiziksel görünüm, öz-değer boyutlarında ve genele göre 6. Sınıf öğrencilerinin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir. 12. yaş ve 6. Sınıf öğrencilerinin sosyal yaşam içindeki kazanımlarının daha çok olumlu olduğu, beklentilerinin düşük seviyede tutulmasıyla benlik algılarının daha yüksek çıktığı düşünülebilir. Sarı (2008) öğrencilerin sınıf düzeyleri ve yaşları ile benlik algıları arasında anlamlı farklılık tespit etmişlerdir.

Okul değişkenine göre atletik yeterlilik ve öz-değer alt boyutları ile genel puan ortalamalarında anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan post hoc (LSD) testine göre atletik yeterlilik alt boyutunda Altıeylül OO öğrencileri ile diğerleri arasında diğerlerinin lehine anlamlı fark bulunmuştur. Öz-değer alt boyutunda Altıeylül OO ile Yarış OO ve Çiğdem Batubey OO öğrencileri arasında Yarış OO ve Çiğdem

Batubey OO öğrencileri lehine; Çiğdem Batubey OO öğrencileri ile Mehmet Şeref Eğinlioğlu OO öğrencileri arasında Çiğdem Batubey OO öğrencileri lehine anlamlı fark bulunmuştur. Genel puan ortalamasına bakıldığında ise Altıeylül OO ile Yarış OO ve Çiğdem Batubey OO öğrencileri arasında Yarış OO ve Çiğdem Batubey OO öğrencileri lehine anlamlı fark bulunmuştur. Okullar arası bu farkın öğrencilerin yaşadıkları çevre ve kültür farklılıkları ile okuldaki akademik başarı oranlarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Vidinlioğlu (2010) Farklı okul türlerinde öğrenim gören öğrencilerin benlik algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre, meslek lisesi öğrencilerinin benlik algısı, normal lise ve Anadolu lisesi öğrencilerinin benlik algısından daha düşük bulunmuştur. Anadolu Lisesi ile normal lise arasında benlik algısı açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Daha çok düşük gelirli aileler, çocuklarının bir an önce meslek sahibi olmalarını istedikleri için mesleki ve teknik eğitim veren okulları tercih ediyorlar. Aynı zamanda, sınavla girilen fen lisesi, Anadolu lisesi gibi okullara kayıt yaptıramayan öğrenciler bu okullarda okumaya başlıyor. Sosyo-ekonomik düzeyin ve akademik başarının düşük olması gencin benlik algısının gelişimini olumsuz etkileyen etmenlerdir. Bu nedenlerle meslek lisesi öğrencilerinin benlik algıları normal lise ve Anadolu lisesine göre daha düşük bulunmuş olabilir.

Spor yılına göre tüm alt boyutlar ile genel puan ortalamalarında anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan post hoc (LSD) testine göre tüm alt boyutlar ile genel puan ortalamalarında spor yapmayanlar ile en fazla 2 yıla kadar spor yapanlarla 2 yıl ve üzerinde spor yapanlar arasında, en fazla 2 yıla kadar spor yapanlarla 2 yıl ve üzerinde spor yapan öğrencilerinin lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Spor yapılan yıllar arttıkça özgüven ve öz değer algılarındaki artışın bu farka neden olduğu söylenebilir.

Aile tipine göre alt boyutlarla birlikte genele göre anlamlı fark yoktur. Puan ortalamaları karşılaştırıldığında fiziksel görünüm alt boyutunda geniş aile, diğer tüm alt boyutlarda ve genel puan ortalamalarına göre parçalanmış aile sahibi öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir. Parçalanmış aile içinde olan öğrencilerde yaşam içinde var olma güdüsünün ve kendi ayaklarının üzerinde durma isteğinin artmasından dolayı benlik algılarının yüksek olduğu düşünülebilir. Gün (2006) araştırmasında spor yapan ve spor yapmayan 12-14

yaş aralığındaki ergenlerin, benlik saygıları arasındaki ilişkide; çekirdek aileye sahip spor yapan ergenlerin, spor yapmayan ergenlere göre benlik saygıları puanlarını daha yüksek bulmuştur. Farklı sonuçların çıkmasını kültürel yapı, yaşam yeri ve araştırmanın yapıldığı yıllara göre toplum yapısında meydana gelebilecek değişimlerden kaynaklandığını söyleyebiliriz.

Babanın eğitim durumu değişkenine göre puan ortalamaları karşılaştırıldığında eğitsel yeterlilik, fiziksel görünüm ve davranışsal yönetim alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan post hoc (LSD) testine göre eğitsel yeterlilik alt boyutunda babası lise ve üniversite mezunu öğrenciler arasında babası üniversite mezunu olanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Fiziksel görünüm alt boyutunda babası üniversite mezunu olanlarla ilköğretim ve lise mezunu olanlar arasında babası üniversite mezunu olanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Davranışsal yönetim alt boyutunda ise babası okur-yazar olanlar ile babası lise ve üniversite mezunu olanlar arasında babası lise ve üniversite mezunu olanlar lehine, babası ilköğretim mezunu olanlar ile babası üniversite mezunu olanlar arasında babası üniversite mezunu olanlar lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Babanın eğitim düzeyinin artışının çocukların kendilerini daha iyi algılamalarını sağladığı görülmektedir. Eğitim düzeyinin yükselmesinin, çocukları daha iyi anlayıp, fiziksel ve mental gelişimlerini daha doğru destekleyebilmelerini sağlaması beklenir. Bu durumun da anlamlı farka neden olduğu düşünülebilir. Anne eğitim durumuna göre eğitsel yeterlilik, fiziksel görünüm, öz-değer alt boyutlarında ve genel puan ortalamalarında anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan post hoc (LSD) testine göre eğitsel yeterlilik ve fiziksel görünüm alt boyutlarında annesi ilkokul mezunu olanlar ile annesi lise ve üniversite mezunu öğrenciler arasında annesi lise ve üniversite mezunu olanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Öz-değer alt boyutunda annesi üniversite mezunu olanlarla okur-yazar ve ilköğretim mezunu olanlar arasında annesi üniversite mezunu olanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Genel puan ortalamalarına bakıldığında ise annesi ilkokul mezunu olanlar ile annesi lise ve üniversite mezunu öğrenciler arasında annesi lise ve üniversite mezunu olanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Annenin eğitim durumunun da babanıninkine benzer durumlar oluşturması olağandır. Bu nedenle farkın kaynağı benzer olabilir. Vidinlioğlu (2010) Babanın eğitim durumu ile öğrencilerin benlik

algısı arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Babası okuryazar-ilköğretim mezunu olan öğrencilerin benlik algıları, babası ortaöğretim ve üniversite mezunu olan öğrencilerden daha düşük bulunmuştur. Çocuğun kişilik gelişiminde annenin etkisi olduğu kadar babanın etkisi de önemlidir. Ana baba, ana babalık rolünü nasıl görüyor ve değerlendiriyorsa, çocuğa karşı tutum ve davranışları da buna göre biçimlenmektedir (İnanç ve ark., 2005:195). Bu nedenle babanın eğitim durumu, çocuğa karşı tutumunu etkilemektedir. Babanın çocuğu ile doğumundan itibaren ilgilenmesi, konuşması, onunla oyunlar oynaması çocuğun kişilik gelişiminde olumlu etkileri olmaktadır. Toy (2006), Sarı (2008) babanın eğitim durumu ile öğrencilerin benlik algısı arasında anlamlı farklılık olmadığını bulmuşlardır. Çelik (2003) anneleri okur-yazar ve ilkokul mezunu olan çocukların benlik kavramı puanlarının diğer öğrenim düzeylerindeki annelerin çocuklarının benlik kavramı puanlarına göre en düşük seviyede olduğu, anneleri üniversite mezunu çocukların benlik kavramı puanlarının ise en yüksek seviyede olduğunu ortaya koymuştur.

Babanın mesleğine göre fiziksel görünüm, öz-değer alt boyutlarında ve genel puan ortalamalarında anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan post hoc (LSD) testine göre fiziksel görünüm alt boyutunda babası memur olanlarla babası işçi ve çalışmayanlar arasında babası memur olan öğrencilerin lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Öz-değer alt boyutunda babası memur olanlarla diğerleri arasında babası memur olanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Genel puan ortalamalarına bakıldığında ise babası memur olanlarla babası işçi ve çalışmayanlar arasında babası memur olan öğrencilerin lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Babası memur olanların eğitim düzeylerinin daha yüksek olması muhtemeldir. Ayrıca memuriyet daha düzenli ve çocuklara daha fazla vakit ayrılabilen bir meslek olarak düşünülebilir. Farkın bu sebepten kaynaklandığını düşünmek yanlış olmaz. Yiğit (2008)'in ortaokul öğrencilerinin depresyon ve sosyal beceri düzeylerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi konulu araştırmasında, ilköğretim öğrencilerinden babası çalışanlar ile çalışmayanların depresyon puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olduğunu bulmuştur. Bu da baba meslekleri bakımından karşılaştırıldığında yapılan bu çalışmada ki sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Anne mesleğine göre alt boyutlarla birlikte genele göre anlamlı fark yoktur. Puan ortalamaları karşılaştırıldığında tüm alt boyutlarda ve genel puan ortalamasına göre annesi serbest çalışan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir. Bunun nedeni çalışan annelerin günlük hayatlarını ve aile düzenini daha verimli biçimde planlaması, çocukları ile daha verimli zaman geçirmesi düşünülebilir. Aynı zamanda spor imkanlarının ekonomik olarak aile bütçesinde ekstra bir gider olduğu düşünülürse annelerin çalışması çocukları spora yönlendirmede rahat karar almalarına yönelik kolaylık sağladığı söylenebilir. Özkan (1994) çalışmasında da spor yapan ergenlerin benlik saygısı puan ortalamalarının yüksek olarak bulunduğu ve bunun nedeni ailelerinin ekonomik olarak gelir durumu daha iyi olan bir grupta yer almalarıyla ilişkili olduğu da görülmektedir.

Kardeş sayısına göre sosyal kabul, fiziksel görünüm alt boyutlarında ve genel puan ortalamalarında anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan post hoc (LSD) testine göre sosyal kabul alt boyutunda 1 kardeşi olanlar ile diğerleri arasında 1 kardeşi olanlar lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Fiziksel görünüm alt boyutunda 1 kardeşi olanlar ile 3 ve daha fazla kardeşi olanlar arasında 1 kardeşi olanlar lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Genel puan ortalamalarına bakıldığında ise yine 1 kardeşi olanlar ile 3 ve daha fazla kardeşi olanlar arasında 1 kardeşi olanlar lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Kardeş sayısının artması o yaşlardaki bireylerde ebeveynlerden beklentilerine dair ve yaşam standartları açısından bölünme yaratıyor olabilir. Ve bunun paralelinde duygu ve düşüncelerini dışarıya ifade etmemeyi, içe kapanma davranışını benimseyebilirler. Bu da benlik algılarının daha düşük çıkmasına sebep olabilir.

Yaşam yerine göre alt boyutlarla birlikte genele göre anlamlı fark yoktur. Genel puan ortalamasına bakıldığında şehirde yaşayan öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir. Bal (2015) spor yapan ve şehirde yaşayan ergenlerin, spor yapmayan şehirde yaşayan ergenlerin benlik saygısı puan ortalamasından daha yüksek olduğunu bulmuştur. Şehirde yaşayan bireyler her türlü bilgiye erişimi diğerlerine göre daha kolay sağladığı, sosyo-kültürel yaşamın içine daha fazla katılım sağladığı; şehir imkanlarının insanlara sunduğu hizmetler açısından daha fazla olması bireylerin kendi kararlarını

verebilme ve kendini gerçekleştirmeye yardımcı olmasında önemli rol oynadığı düşünülebilir.

Gelir durumuna göre alt boyutlarla birlikte genele göre anlamlı fark yoktur. Puan ortalamaları karşılaştırıldığında atletik yeterlilik alt boyutunda ailesi düşük gelire sahip olan öğrencilerin benlik algılarının daha yüksek düzeyde olduğu; eğitsel yeterlik, sosyal kabul, fiziksel görünüm, davranışsal yönelim ve özdeğer alt boyutlarında ve genel puan ortalamalarına göre ise ailesi yüksek gelire sahip olan öğrencilerin orta ve düşük gelir durumuna göre daha yüksek düzeyde benlik algıları olduğu görülmektedir. Baydarol (2007) ve Özdemir (2009) alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin benlik algılarının üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha olumsuz olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmanın bulgusuyla aynı doğrultu da olan çalışmaların yanı sıra bu bulgudan farklı olan araştırmalara da rastlanmıştır. Demiç (2006), Gülbahçe (2007), Kiremitçi (2008) yaptıkları araştırmalarda sosyo-ekonomik düzey değişken ile benlik algısı arasında anlamlı fark olmadığını sonucunu bulmuşlardır.

Antrenörü ve öğretmenini örnek alma değişkenine göre puan ortalamaları karşılaştırıldığında tüm alt boyutlar ile genel puan ortalamalarında antrenörün örnek alanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Antrenörü örnek almanın öğrencileri tüm yönleriyle ve tüm özellikleri açısından olumlu etkilemesi beklendiğinden fark bu nedenle ortaya çıkmış olabilir.

Spor yapma durumuna göre tüm alt boyutlar ile genel puan ortalamalarında spor yapanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Öğrenciler o dönemde kabul görme duygularını üst seviyede yaşadığı için, iyi olduğunu düşündükleri kategoride var olmaları benlik algılarını yüksek olmasının bir nedeni olabilir. Yapılan araştırmalarda genel olarak spor yapma ile benlik saygısı düzeyleri arasında olumlu bir ilişki olduğu görülmüştür. (Weinberg ve ark., 1980). Gün (2006) spor yapan ve spor yapmayan 12-14 yaş aralığındaki ergenlerin üzerinde yaptığı araştırmaya göre; spor yapanların, spor yapmayan gruplara göre benlik saygıları düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulmuştur. Spor yapma ile benlik saygısı arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu, spor yapmanın benlik saygısını yükseltmede yararlı olduğu belirlenmiştir.

Spor tipine göre tüm alt boyutlarda ve genel puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan post hoc (LSD) testine göre tüm alt boyutlarda ve genel puan ortalamalarında bireysel veya takım sporları yapanlarla spor yapmayanlar arasında bireysel veya takım sporları yapanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Ayrıca öz-değer alt boyutunda bireysel ve takım sporları yapanlar arasında bireysel spor yapanların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Sporun insan sağlığına ve mental gelişime katkısı birçok çalışma ile ortaya konulduğundan farkın nedeninin bu olduğu söylenebilir. Canan ve Ataoğlu (2010) yaptığı çalışma farklı spor türlerinin bazı ruh sağlığı alanlarına etkisi ile karşılaştırıldığında takım sporcularının depresyonda görülen bedensel, duygusal, bilişsel belirtileri daha az, problem çözme becerileri puanları, bireysel sporculardan ve kontrol grubundan anlamlı derecede daha düşük bulmuştur. Tatlı (2004)'te Niğde ilinde ortaöğretimde okuyan lisanslı sporcular ile spor yapmayanların atılganlık, yalnızlık, depresyon ve akademik başarılarını karşılaştırmış ve elde ettiği bulgular neticesinde; spor yapan öğrencilerin spor yapmayanlara göre daha girişken olduğunu bulmuştur.

Literatür taramasında bu çalışmadaki ölçeği kullanan farklı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Benzer bir çalışmada İkiz (2009) çocuklar için benlik algısı ölçeği kullanmıştır. Araştırma sonucuna göre çocuğun benlik algısı düzeyi ile; annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin çalışıp çalışmama durumu, babanın mesleği, kardeş sayısı, çocuğun doğum sırası, ailenin gelir düzeyi ve çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi değişkenleri arasında anlamlı ilişkilerin olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada da cinsiyet, okul, spor yılı, babanın eğitim durumu, babanın mesleği, anne eğitim durumu, kardeş sayısı, antrenörü örnek alma ve spor tipi değişkenlerine göre anlamlı fark bulunmuştur. Çalışma bulgularımızın literatürdeki bulgularla benzerlik gösterdiği ve literatürü desteklediği söylenebilir.

Ahlaki karar alma tutumu ölçeği ile çocuklar için benlik algısı profili ölçeği arasındaki korelasyon testi sonuçlarına göre eğitsel yeterlilik alt boyutu ile ahlaki karar alma tutumları ile alt boyutları arasında düşük düzeyde, negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Sosyal kabul, atletik yeterlilik, fiziksel görünüm, davranışsal yönetim ve öz-değer alt boyutlarının tümünde, adilce kazanmayı korumak alt boyutu ile pozitif yönde ve düşük düzeyde, diğer alt boyutlar ve ahlaki

karar alma tutumları arasında düşük düzeyde ve negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Çocuklar için benlik algısı profili puanlarına bakıldığında hileyi benimsemek alt boyutu ile orta düzeyde ve negatif yönde, adilce kazanmayı korumak alt boyutu ile pozitif yönde ve düşük düzeyde, yarışma severliği benimsemek ve ahlaki karar alma tutumları ile de negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Sonuç olarak öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları ile benlik algıları arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Tablodaki r^2 değerleri incelendiğinde çocuklar için benlik algısı profili ve alt boyutlarının ahlaki karar alma tutumlarının yordayıcısı olduğu görülmektedir. Sosyal kabul ve fiziksel görünüm boyutları ahlaki karar alma tutumlarına ait varyansın % 1'lik kısmını; eğitsel yeterlilik ve atletik yeterlilik varyansın % 2'lik kısmını; davranışsal yönetim, öz-değer ve ÇİBAP toplam puanları varyansın % 3'lik kısmını açıklamaktadır. Literatürde bu iki ölçek puanları arasındaki ilişkiyi belirleyecek bir çalışmaya rastlanmadığından, çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı söylenebilir.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen verilerin referansı ile ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

1. Araştırma sonucunda, ahlaki karar alma tutumları puanlarında yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

2. Çocuklar için benlik algısı profili ölçeğinden elde edilen puanlarda cinsiyet, okul, spor yapılan yıl, baba mesleği, anne eğitim düzeyi, kardeş sayısı, antrenörü örnek alma, spor yapma ve spor tipi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

3. Ahlaki karar alma tutumları puanları ile çocuklar için benlik algısı profili puanları arasında düşük düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

6.2. Öneriler

1. Öğrencilere spor ve yarışmalarda etik ve ahlakın önemi konulu bilgilendirme programları düzenlenebilir.

2. Farklı değişkenler belirlenerek araştırma farklı okullar ve farklı yaş grupları üzerinde gerçekleştirilebilir.

3. Belirlenen farkların nedenlerini tespit etmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

4. Aile, öğretmen, antrenör ve okul yöneticilerine öğrencilerin tutum ve algı düzeyleri hakkında bilgilendirme yapılarak gerekli önlemlerin alınması sağlanabilir.

5. Tüm öğrencilere sporun insan sağlığına etkileri hakkında bilgilendirmeler yapılarak spora teşvik edilmeleri sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Acuner HY, Camadan F, Türkan M. Ahlaki gelişim düzeyleri ile mükemmeliyetçiliğin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2014, 12: 7-40.
- Akandere M, Baştuğ G, Güler DE. Ortaöğretim Kurumlarında Spora Katılımın Çocuğun Ahlaki Gelişimine Etkisi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2009, 3(1): 59-68.
- Akbuğa T. Ortaöğretimde Okul Takımlarında Oynayan Öğrencilerin Ahlaki Karar Alma Tutumlarının Araştırılması. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi, 2018.
- Akman, B, Uyanık Balat, G. Farklı sosyoekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2004, 14(2): 175-183.
- Aksaray S. Ergenlerde Benlik Saygısı Geliştirmede Beceri Eğitimi ve Aktivite Merkezli Programların Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Doktora Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, 2003.
- Al-Ansari and Eissa M. Effects of gender and education on the moral reasoning of Kuwait university students. Social behavior – personality. *An International Journal*, 2002, 30 (1): 75-82.
- Aleksandra L. The general self- efficacy scale: multicultural validation studies. *The Journal Of Psychology*, 2005, 139 (5): 439-45.
- Altın M, Özşarı A. Sporcu Eğitim Merkezlerinde Yatılı Olarak Eğitim Gören Sporcuların Ahlaki Karar Alma Tutumları. *International Journal of Cultural and Social Studies*, Sport Sciences, 2017, (3)1: 43.
- Altıntaş E, Gültekin M. *Psikolojik Danışma Kuramları*. İstanbul, Alfa Aktüel Yayınları, 2005: 60-78.
- Amman T, İkizler C, Karagözoğlu. C. *Sporda Sosyal Bilimler*, İstanbul, Alfa Yayın, 2000: 21-64.
- Andersen M. *Doing Sport Psychology*. USA, Human Kinetics, 2000: 36-45.
- Arnas AY. Sokakta çalışan çocukların öz kavram düzeylerinin incelenmesi. *Çocuk Ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 2004, 11: 3-10.
- Arslan B. Türkiye’deki Bocce ve Dart Sporcularının Ahlaki Karar Alma Tutumlarının İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Bartın: Bartın Üniversitesi, 2018.
- Aşçı FH, Gökmen H, Tiryaki G, Aşçı A. Selfconcept and body image of male athletes and nonathletes. *Adolescence*, 1997, (32): 959-968.

Aydın B. Benlik kavramı ve ben şemaları. Marmara Üniversitesi. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1996, 8 (41): 45-49.

Aydın B. *Eğitim Psikolojisi*. Ankara, Nobel Yayınları, 2007: 61.

Aydın MZ. Ailede ahlak eğitimi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(2), 2003: 125-158.

Aydoğan Y, Özyürek A, Akduman GG. Okul öncesi dönem çocuklarının spora ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Science Culture and Sport*, 2015, 4 (1): 103-115.

Bacanlı H. *Sosyal İlişkilerde Benlik (Kendini Ayarlama Psikolojisi)*. 2. Baskı. İstanbul, MEB. Yayınları, 2004: 78-92.

Bahadır A. Ergenlik dönemi kişilik gelişiminde temel kavramlar. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2002, 8: 57-65.

Bal EY. Spor Yapmanın Ergenlerin Benlik Saygısı ve Öz Yeterliliklerine Etkisi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Mersin Üniversitesi, 2015.

Bandura A. *Self-Efficacy: The Exercise Of Control*. New York: W. H. Freeman and Company, 2000: 54-67.

Barone TN. Moral dimensions of teacher-student interactions in Malasian secondary schools. *Journal of Moral Education*, 2004, 33 (2): 179-196.

Bayat, B. Bireylerin benlik algısı (benlik tasarımları) sistemi ve bu sistemin rolü. *Kamu İş*, 2003, 7 (2):123-137.

Baydarol Ö. Benlik algısı ve uyum: Sosyoekonomik statü, değerler ve sosyalleşmenin rolü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, 2007.

Baymur, F. *Genel Psikoloji*. İstanbul, İnkılâp Yayınları, 1997: 164-170.

Beerthuisen MG, Brugman D, Basinger KS. Oppositional defiance moral reasoning and moral value evaluation as predictors of self reported juvenile delinquency. *Journal of Moral Education*, 42, 2013: 460-474.

Bencik S. Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçilik ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Sağlık Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2006.

Bencik KS, Arı M. Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren çocukların ahlaki yargı düzeyine yaratıcı drama programlarının etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 2013, 38 (170): 308-320

Bozkurt T. *Öğrenciyi Anlama Odaklı Eğitim*, Eğitim Psikolojisi Sempozyum Kitabı, Bozkurt T., Uluğ M., Özden M. (editör) İstanbul, İstanbul Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Psikolojisi Bölümü, 2008: 147-162.

Burger JM. *Kişilik*. 1. Baskı. İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2006: 24-35.

Budak S. *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara, Bilim ve Sanat Yayınevi, 2000: 43-46.

Can G. Kişilik gelişimi. Ed. B. Yeşilyaprak. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi, 2004: 63-75.

Canan F, Ataoğlu A. Anksiyete, Depresyon ve Problem Çözme Becerisi Algısı Üzerine Düzenli Sporun Etkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 2010, 11: 34-38.

Campbell L, Christopher JW. Are the traits we prefer in potential mates the traits they value in themselves an analysis of sex differences in the self concept. *Self And Identity*, 2009, 8(4): 418-446.

Cesur S. Bilişsel ve Ahlaki Gelişim Arasındaki İlişki (The Relationship Between Cognitive And Moral Development). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, 1997.

Cesur S., Topçu MS. Değerlerin belirlenmesi testinin güvenilirlik ve geçerlilik çalışması ve yaş, eğitim, cinsiyet ve ebeveyn eğitiminin ahlaki gelişim ile ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2010, 10(3): 1657-1696.

Cevizci A. *Etiğe Giriş*. İstanbul, Paradigma, 2002: 43-51.

Cevizci A. *Platon*. İstanbul, Gündoğan Yayınları, 1989: 43.

Clouse B. Ergenlerde ahlak gelişimi ve cinsellik. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2000, 9(9): 178-213.

Coakley J. Youth sports : What counts as "positive development?". *Journal of Sport and Social Issues*, 2011, 35: 306.

Cüceloğlu, D. *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*, İstanbul, Remzi Kitabevi, 2010: 360-367.

Çağdaş A, Seçer Z. Ahlak Gelişim. Ramazan Arı (Ed)., *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*, Nobel Yayınları, 21. Baskı, Ankara, 2002: 204-217.

Çağrı M. Ahlakımız, İstanbul: Er-tu Matbaası, 1981: 76-79.

Çelik DK. 9-11 Yaş Grubundaki Çocukların Ebeveynlerinin Evlilik Uyumları İle Çocukların Benlik Kavramı Gelişimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2003.

Çeliköz N, Seçer Z, Durak T. Suç işleyen ve işlemeyen çocukların düşünme becerileri ve ahlak yargılarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2008, 25: 335-350.

Çırak KG. Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yetenekleri Ve Ahlaki Yargı Yetenekleri İle Kendini Gerçekleştirme Düzeylerinin Karşılaştırılması. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, 2006.

Çiftçi N. Almanya ve Türkiye'deki Türk Lise Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yeteneklerinin Karşılaştırılması. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2001.

Çileli M. 14–18 Yaşları Arasındaki Öğrencilerde Ahlaki Yargının Zihinsel Gelişim Psikolojisi Yaklaşımı İle Değerlendirilmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, 1981.

Dell P, Jurhovic GJ. Moral Structure and moral content: Their relationship to personality. *Journal of Youth and Adolescence*, 1978, 7(1): 63-72.

Demiç SAK. İlköğretim ve Ortaöğretimde Uygulanılan Rehberlik Çalışmalarının Öğrencilerin Benlik Algıları Üzerindeki Etkisi (Niğde İli Örneği), Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Niğde: Niğde Üniversitesi, 2006.

Dereboy İF. *Kimlik Bocalaması. Anlamak, Tanımak, Ele Almak*, Malatya: Özmert Ofset, 1993: 123-134.

Dewey J. *Experience and Education*. New York: Touchstone, 1938 (1997 edition): 78-86.

Dikmen F. Ahlak, değerler ve eğitimi. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2014, 1(2)167-174.

Donenberg GR, Hoffman LW. Gender differences in moral development. *Sex Roles*, 1988, 18 (11-12), : 701-717.

Ergil D. İnsan ve Toplum. Ankara: Turhan Kitabevi, 1994: 95-106.

Ersoy NM. Adalet Alanında Çalışan ve Bu Konuda Eğitim Görenlerin Ahlaki Gelişim Evrelerinin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, 1997.

Erdem M, Akman Y. *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi, 2011: 78-93.

Filiz K. Sporun tanımlanması ve kapsamının belirlenmesi üzerine bir çalışma. *Gazi Üniversitesi. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2002, 22(2): 203-211.

Fodor EM. Moral judgement in negro and white adolescents. *J. Soc. Psychol*, 1969, 79: 289-291.

Folkins CH, Sime WE. Psycial fitness training and mental health, *American Psychologist*, 1981, 36(4): 373-389.

Freud S. *Psikanaliz Üzerine*. Çev. Öneş A. İstanbul: Say Yayınları, 2011: 147-165.

Gander MJ, Gardiner HW. Çocuk ve Ergen Gelişimi, Çev.Onur B. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları, 1993:

Geçtan E. Ergenlikten yetişkinliğe geçiş dönemi olarak gençlik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1981, 14 (1): 91-100.

Gezici M, Güvenç G. Çalışan kadınların ve ev kadınlarının benlik-algısı ve benlik-kurgusu açısından karşılaştırılması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 2003, 18 (51): 1-14.

Glover R.J, Garmon LC, Hull DM. Media' s moral messages: assessing perceptions of moral content in television programming. *Journal of Moral Education*, 2011, 40(1): 89-104.

Gökalan, ZB. İlköğretim okulu öğrencilerinin (12-14 yaş) benlik tasarımı, atılganlık ve kendini açma düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, 2000.

Göksan B. Ergenlerde Beden İmajı ve Beden Dismorfik Bozukluğu, Psikiyatri Kliğini. Uzmanlık Tezi. İstanbul: Şişli Etfal Eğitim ve Araştırma Hastanesi, 2007.

Gölcük S. İlköğretim İkinci Kademedeki Öğrencilerinde Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Düzeyi İle Ahlak Gelişimleri Arasındaki İlişkiler. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 2010.

Gülbahçe A. Mesleki Olgunluk Düzeyler, Farklı Olan Öğrencilerin Sosyal Karşılaştırma ve Benlik İmgelerinin İncelenmesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi, 2007.

Gün E. Spor Yapan ve Spor Yapmayan Ergenlerde Benlik Saygısı. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, 2006.

Gündüz T. Üstün Zekâlı çocuklarda ahlaki gelişimi ve eğitimi. *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2010, 1(1): 157-177.

Güngör A, Akyol A, Subaşı G, Ünver G. ve Koç G. *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara, Anı yayıncılık, 2003: 116-125.

Güngör D. Benlik karmaşıklığı. *Türk Psikoloji Yazıları*, 1998c, 1(1), 81-92.

Güngör E. *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar, Ahlak Psikolojisi, Ahlaki Değerler ve Ahlaki Gelişme*. İstanbul: Ötüken Neşriyat, 1998a: 45-49.

Güngör E. *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayınları, 1998b: 39-55.

Gürpınar B. Altyapı Sporlarında Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması: Bir Türk Örneğinde Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Eğitim Derneği, Eğitim ve Bilim Dergisi*, 2014(a): 405-412.

Gürpınar B. Cinsiyet, eğitim seviyesi ve spora ait değişkenler açısından ortaokul ve lise’de okuyan sporcu öğrencilerin ahlaki karar alma tutumları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 2014b, 39(176): 413-424.

Gürsoy F. “Farklı Sosyo Ekonomik Düzeydeki Ergenlerin Benlik Tasarım Düzeyleri İle Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2006, 15(2): 183-190.

Hakan S. Anadolu lisesi öğrencileri ile yurt dışı yaşantısı geçiren ve anadolu liselerine gelen öğrencilerin benlik tasarımı açısından karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 2004, 162: 62-79.

Hasta D. Kendilik bilinci ve bazı değişkenler ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Bülteni*, 2002, 8(24-25): 140-146.

Hesapçıoğlu M. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Beta Basım Yayın, 1994: 157-164.

Hughes JR. *Psychological Effects Of Habitual Aerobic Exercise; A Critical Review*. Preventive Medicine, 1984.

İkiz H. 6 Yaş Grubundaki Çocukların Benlik Algıları ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2009.

İlhan L. Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda beden eğitimi ve sporun sosyalleşme düzeylerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2008, 16(1):315-324.

İnanç BY, Bilgin M. ve Atıcı MK. *Gelişim Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Adana: Nobel Tıp Kitapevleri, 2005: 120-125.

Jersild AJ. *Çocuk Psikolojisi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Araştırmaları Merkezi, Yayın No:4, Ankara: Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası, 1983: 63-67.

Kabaday A, Aladağ KS. Farklı ilköğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin ahlaki gelişimlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 2010. 7 (1): 26-48.

Kağıtçıbaşı Ç. *Kültürel Psikoloji, Kültür Bağlamında İnsan ve Aile*. Sosyal Psikoloji Dizisi: 2, İstanbul: Evrim Yayınevi, 2000: 38-55.

Kallaus NL, Keeling L. *Administrative Office Management*. Cincinnati: South Western Co, 1992: 69-87.

Kaplan HB. *Social Psychology of Self-Referent Behavior*. New York: Plenum Press, 1986: 150-155.

Karakaya I, Coşkun A, Ağaoğlu B. Yüzücülerin depresyon, benlik saygısı ve kaygı düzeylerinin değerlendirilmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 2006, 7: 162-166.

Kasatura İ. *Kişilik ve Özgüven*, İstanbul: Evrim Yayınevi, 1998: 47-51.

Kaya NÇ. Aile ve Çocuk. Kasapoğlu A. ve Karkıner N. (Ed.). İçinde: *Aile Sosyolojisi* Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Web-Ofset, 2011: 107-108.

Keasey CB. Implicators of Cognitive Development For Moral Reasoning. In D. J. DePalma and J. M. Foley (Ed.), *Moral Development: Current Theory And Research* Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum, 1975: 39-56.

Kılıçcı Y. *Okulda Ruh Sağlığı*, Ankara: Anı Yayınevi, 2000: 53.

Kiremitçi M. Farklı Suç Türünden Tutuklu Erkek Ergenlerin Benlik Algıları İle Aile Tutumlarının Karşılaştırılması, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2008.

Kitchener KS, King, PM. Reflective judgment: Concepts of justification and their relationship to age and education. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 1981, 2, 1981: 89-116.

Kleiber DD. Sport and human development: A dialectical interpretation. *Journal of Humanistic Psychology*, 1983: 23-76.

Koç Y. Beden Eğitimi Dersi ve Sportmenlik Davranışı Ölçeği (BEDSDÖ): Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2013, 15(1).

Korkmaz, İ. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayınları, 2004: 116-123.

Kohlberg L. The development of modes of thinking and choices in years 10 to 16. Ph. D. Dissertation, University of Chicago, 1958: 14-19.

Kohlberg L, Kramer, R. Continuities and discontinuities in childhood and adult moral development. *Human Development*, 1969, 12: 93-120.

Kohlberg L. Moral stages and moralization: The cognitive –developmental approach. (in) moral development and behavior, theory, research and social issues. (Ed. T. Likona), New York: Holt, Rinehart and Winston, 1976: 15-23.

Kohlberg L, Turiel, E, Edwards, CP. Moral Development in Turkish Children, 1978.

Kohlberg L. Essays on moral development, Vol. I: The Philosophy of Moral Development. Harper & Row, 1981.

Kohlberg L. Essays on moral development: The psychology of moral development. (Vol. 2). New York: Harper Row, 1984: 36-48.

Köknel Ö. *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar, 1995: 67-89.

Köknel Ö. *Ergenlik Dönemi, Ana-Baba Okulu*. 8. Baskı. (İçinde), İstanbul: Remzi Kitabevi, 1999: 243-255.

Köknel Ö. *Kimliğini Arayan Gençliğimiz*. İstanbul: Altın Kitaplar, 2001: 36-41.

Kulaksızoğlu A. *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 2007: 57.61.

Kuyel N, Glover, RJ. Moral reasoning and moral orientation of U.S. and Turkish university students. *Psychological Reports*, 2010, 107 (2): 463-479.

Kuzgun Y. Akademik Benlik Kavramı Ölçeği, T.C. MEB yayınları, Ankara, s. 7 Milli Eğitim Bakanlığı (2011). Çocuklarda benlik gelişimi. okulweb.meb.gov.tr/10/07/653804/cocuklarda_benlik_gelisimi.doc, 1996, Erişim: 12.12.2018b.

Martin RM, Shafto M, Van Deirse W. The reliability, validity, and design of the defining issues test. *Developmental Psychology*. 1977, 13(5): 460-468.

May R. Kendini Arayan İnsan. Çev.: A. Karpat, 2. Baskı, Kuraldışı Yayınları, İstanbul, 1998.

MEB. Bilim ve sanat merkezleri yönergesi. *Tebliğler Dergisi*, 2007a: 25-93.

MEB. Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. Ahlak Gelişimi. Ankara: MEB Yayınları, 2007b: 145-156.

Mehmedoğlu Y. *Ahlaki ve Dini Gelişim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2003: 22.26.

Moon YL. A review of cross-cultural studies on moral judgment development using the Defining Issues Test. *Behavior Science Research*, 1986, 20: 147-177.

Morsümbül Ü, Tümen B. Ergenlik döneminde kimlik ve bağlanma ilişkileri: kimlik statüleri e bağlanma stilleri üzerinden bir inceleme. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 2008, 15 (1):25-31.

Oğuz GY. Bir güzellik miti olarak incelik ve kadınlarla ilgili beden imgesinin televizyonda sunumu. *Selçuk İletişim Dergisi*, 2005, 4(1): 31-37.

Öğretir AD. Pozitif Düşünmeye Dayalı Grup Eğitimi Programının Annelerin Benlik Algısı, Eşlerine ve Çocuklarına Yönelik Tutumları İle Kendini Denetleme, Becerisi ve Otomatik Düşünceleri Üzerinde Etkisi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi 2004.

Öğülmüş S. *Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001: 43-55.

Öner N. *Pier-Harris'in Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği El Kitabı*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği, 2005: 24-45.

Özbek O, Nalbant U. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki genç sporcuların ahlaki karar alma tutumları. *14. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*, 01-04 Kasım, Antalya, 2016.

Özdemir Y. Ergenlik Döneminde Benlik Kurgusu Gelişiminin Ana Babanın Çocuk Yetiştirme Stilleri Açısından İncelenmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2009.

Özen ŞD. Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, çocuk yetiştirme stilleri ve benlik imgesi ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 2006, 21 (58): 77-98.

Özgüleç F. 7–11 Yaşlarındaki Çocukların Ahlaki Yargılarının Gelişimi. Fen Bilimleri Enstitüsü, Ev Ekonomisi (Çocuk Gelişimi) Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, 2001.

Özkalp E. *Davranış Bilimlerine Giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 2002: 133-145.

Özkan İ. Benlik Saygısını Etkileyen Etmenler. *Düşünen Adam Dergisi*, 1994, 7(3): 4-9.

Özkara N. Ortaöğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yetenek Düzeyleri, Sosyal Destek Algıları Ve Psikolojik Belirtilerinin İncelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.

Özoğlu S. Psikolojik danışmada benlik kavramı, Ankara Üniversitesi *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1975, (8): 93-112.

Özyürek M. *Birlikte ve Ayrı Eğitimin Etkinliği: Benlik Kavramı ve Denetleme Odağı*, Ankara: AÜ. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. AÜ. Basımevi, 1983: 49-58.

Özyürek M. *Bireysel Farklılıkları İnceleme Yaklaşımları*. Ankara: Kök Yayıncılık, 2005: 26-35.

Pehlivan Z. Fair-play kavramının geliştirilmesinde okul sporunun yeri ve önemi. *Sportre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2004, 2(2): 49-53.

Piaget J. *Six Psychological Studies*. London: Random House, 1967: 42-49.

Rest JR. The hiererchical nature of moral judgment: The study of patterns of preference and comprehension of moral judgments made by others. *Journal of Personality*, 1973, 41: 86-109.

Rest JR. Longitudinal study of the defining issues test of moral judgment: A strategy for analyzing developmental change. *Dev. Psychol.*, 1975, 11(6): 738-48.

Rest JR, Davison ML, Robbins S. Age trends in judging moral issues: A review of cross-sectional, longitudinal, and sequential studies of the Defining Issues Test. *Child Development*, 1978, 49: 263-279.

Rest JR. The Defining Issues Test: A survey of research results. In L. Kuhmerker, M. Mentkowski, and V. L. Erickson (Eds.), *Evaluating moral development and evaluating educational programs that have a value dimension*, Schenectady, N.Y.: Character Research Press, 1980: 113-120.

Rest JR. Thoma SJ. Does Moral education improve moral judgment. A metaanalysis of intervention studies using the defining issues test. *Review of Educational Research*, 1985, 55 (3): 319-352.

Rest JR. *Moral Development. Advances In Research And Theory*. New York: Praeger, 1986: 55-56.

Rest JR, Narvaez D, Thoma SJ, Bebeau MJ. A Neo-Kohlbergian approach: The DIT and schema theory. *Educational Psychology Review*, 1999, 11(4): 291-324.

Rest JR, Narvaez D, Thoma SJ, Bebeau MJ. A Neo-Kohlbergian approach to morality research. *Journal of Moral Education*, 2000, 29(4): 382-395.

Saltzstein JD, Diamond RM, Belenky M. Moral judgment level and conformity behavior. *Developmental Psychology*, 1972, 7: 327-336.

Sarı C. Ergenlerin Psikolojik Belirti Düzeyleri ve Uyumlarını Yordayan Bazı Değişkenler, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, 2008.

Sarıçam H, Halmatov M. Okul öncesi eğitime devam eden ve etmeyen 6 yaş çocukların ahlaki ve sosyal kural algılamalarının karşılaştırılması. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 2012, 33: 27-33.

Sarıçam H, Çelik İ, Arıcı N, Kaya MM. The examination of relationship between human values and moral maturity in adolescence. *International Journal of Human Social Science*, 2014 11 (1): 15-16.

Sayar K. Kültürel bakış açısından benlik ve kişilik. *Yeni Symposium*, 2003, 41(2): 78-85.

Sayıl M, Uçanok Z, Güre A. Erken ergenlik döneminde duygusal gereksinimler, aileyle çatışma alanları ve benlik kavramı: Betimsel bir inceleme. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 2002, 9 (3): 155-166.

Schultz DP, Schultz SE. *Modern Psikoloji Tarihi*. İstanbul: Kaknüs Yayınları. 2001: 60-71.

Seçer ŞZ. Yoğun Düşünme Eğitimi Programının Çocukların Ahlaki Yargılarına Etkisinin İncelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Anabilim dalı. Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, 2003.

Şekercioğlu G. Çocuklar İçin benlik Algısı Profiline Uyarlanması ve Faktör Yapısının Farklı Değişkenlere Göre Eşitliğinin Test Edilmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2009.

Silah M. *Sosyal Psikoloji (Davranış Bilimi)*. 1. Basım. İstanbul: Gazi Kitabevi, 2000: 36-42.

Silberman S. Gender differences in moral development during early adolescence: The contribution of sex-related variations in maturation. *Current Psychology: Developmental, Learning, Personality*, 1993, 12: 163-171.

Skinner BF. A case history in scientific method. *Amerikan Psychologist*, 1999, 11(5): 221-233.

Sprinthall RC, Sprinthall, NA. *Educational Psychology: A Developmental Approach. Second Edition*. Canada: Addison-Wesley, 1977: 68-74.

Stams GJ, Brugman, D, Dekovic M, Rosmalen L, van; Laan P.v.d. Gibbs J. The moral judgment of juvenile delinquents: A meta-analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 2006, 34: 697-71.

Sümer N, Şendağ MA. Orta çocukluk döneminde ebeveynlere bağlanma, benlik algısı ve kaygı. *Türk Psikolojisi Dergisi*, 2009, 24 (63): 86-101.

Şafak C, Arkar H. Aile terapisi bağlamında kendilik. *Türk Psikoloji Yazıları*, 2003, 6(11): 43-52.

Şengün M. Ahlaki gelişimin psiko-sosyal dinamikleri. *Ondokuz Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2007, 23: 201-220.

Tan H. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, İstanbul: İstanbul, 2000: 45-48.

Tatlı İ. Niğde İlinde Ortaöğretimde Okuyan Lisanslı Sporcular ile Spor Yapmayanların Atılganlık, Yalnızlık, Depresyon ve Akademik Başarılarının Karşılaştırılması, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Niğde: Niğde Üniversitesi, 2004.

Tel M. Türk toplum yaşantısında fair play. *International Journal Of Science Culture And Sport*, 2014, 2(1): 694-704.

Toy B. Sanat Eğitimi Alan ve Almayan 15-17 Yaş Grubundaki Ergenlerin Sosyal Uyumlarının ve Benlik Tasarım Düzeylerinin incelenmesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2006.

Trawick SJ. *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. (B. Akman, Çev. Ed.) Ankara, Nobel Yayınları, 2014: 52-53.

Ulusoy A. *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2007: 96-105.

Vidinlioğlu SÖ. Ortaöğretim Öğrencilerinin Benlik Algısı ve Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişki. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi, 2010.

Vygotsky LS. *Düşünce ve Dil*. (çev. S.Koray). İstanbul, Sistem Yayınları, 1985: 23-29.

Wagnsson, S., Gustafsson, H. ve Augustsson, C. (2012). The Relation Between Perceived Parent Created Motivation Climate and Elite Youth Soccer Player' s Moral Decisions in Sports: The importance of mothers. Oral presentation at the International Convention on Science, Education and Medicine in Sport (ICSEMIS). Glasgow, United Kingdom. 19-24 July.

Walker LJ. Experiential and cognitive sources of moral development in adulthood. *Human Development*, 1986, 29(2): 113-124.

Weinberg RS, Gould, D, Jackson A. Cognition and motor performance: Effect of psyching-up strategies on three motor tasks. *Cognitive Therapy and Research*, 1980, 4(2): 239-245.

White CB. Moral Development in bahamian school children: A cross-cultural, examination of Kohlberg's Stages of moral reasoning. *Developmental Psychology*, 1975, 11:535-536.

White CB, Bushnell N, Regnemer JL. Moral development in Bahamian school children: A 3-year examination of Kohlberg's stages of moral development. *Developmental Psychology*, 1978, 14(1): 58-65.

Windmiller M. *Ahlak Gelişimi ve Ahlaki Davranış*. (çev. D. Öngen). Ankara: İmge Kitabevi, 1995: 63-82.

Yaman Ç, Teşneli Ö, Koşu S, Yalvarıcı N, Tel M, Gelen N. Elit seviyedeki değişik spor branşlarının fiziksel benlik algısı üzerine etkisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 2008, 5(2): 3-4.

Yanbaşı G. *Kişilik Kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No. 53, Ege Üniversitesi Basımevi, 1996: 72-76.

Yapıcı M, Yapıcı Ş. Çocukta ahlaki gelişim. *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 2005, 5(3): 85-89.

Yavuzer H. *Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu*, 7. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2001: 98-101.

Yavuzer H. *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 2003: 355-365.

Yıldız M. Benlik kavramı ve benliğin gelişiminde dinin rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2006, 23: 87-127.

Yiğit R. İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Depresyon ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, 2008.

Yiğittir S, Öcal A. İlköğretim 6.sınıf öğrencilerinin değer yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2010, 24: 407-416.

Yörükoğlu A. *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Esin Yayınevi, 1995: 120-121.

Zel U. *Kişilik ve Liderlik*, Ankara: Seçkin Yayınları, 2001: 150-155.

EK-1. ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER	
Adı Soyadı	: Merve DOĞRU
Doğum tarihi	: 19.09.1990
Doğum yeri	: İskenderun/HATAY
Medeni hali	: Bekar
Uyruğu	: T.C.
Adres	: Ali Çetinkaya Mah. Figen Onay Apt No:5/5 Ayvalık/BALIKESİR
Tel	: 05055870765
E-mail	: mervedogru107@gmail.com
EĞİTİM	
Lise	: Söke Lisesi (2004-2008)
Lisans	: Ege Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Spor Yöneticiliği Bölümü (2008- 2013), Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği (Çift Anadal- 2010-2014)
Yüksek Lisans	: Balıkesir Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (2016-devam ediyor)

EK-2. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1) Yaşınız:

2) Cinsiyetiniz: 1. Kız () 2. Erkek ()

3) Okulunuz:

4) Sınıfınız:

5) Spor branşınız:

6) Spor branşını kaç yıldır sürdürüyorsunuz?

7) Aile Tipiniz:

1- Çekirdek Aile () 2- Geniş Aile () 3- Parçalanmış Aile ()

8) Babanızın Eğitimi:

1- Okur-Yazar Değil() 2- Okur-Yazar () 3- İlköğretim() 4- Lise () 5- Üniversite ()

9) Babanızın Mesleği:

1- İşsiz () 2- Memur () 3- İşçi () 4- Emekli () 5- Serbest ()

10) Annenizin Eğitimi:

1- Okur-Yazar Değil() 2- Okur-Yazar () 3- İlköğretim() 4- Lise () 5- Üniversite ()

11) Annenizin Mesleği:

1- İşsiz () 2- Memur () 3- İşçi () 4- Emekli () 5- Serbest ()

12) Siz dahil kaç kardeşiniz?

13) Yaşamınızın En Büyük Bölümünün Geçtiği Yer

1- Köy veya Kasaba () 2- Şehir () 3- Yurtdışı ()

14)Ailenizin toplam gelirini düşündüğünüzde aşağıdaki gelir gruplarından hangisi size uygundur?

1- Düşük () 2- Orta () 3- Yüksek ()

15)Takımınızın yenilgisinden sonra hırsınızı kimden çıkarırsınız?

1- Ailemden () 2- Hakemlerden () 3- Arkadaşımdan () 4- Diğer:.....

16) Antrenörünüzü, öğretmeninizi kendinize örnek alıyor musunuz?

1- Evet () 2- Hayır ()

**EK 3. ALTYAPI SPORLARINDA AHLAKI KARAR ALMA TUTUMLARI
ÖLÇEĞİ (AMDYSQ)**

Aşağıdaki listede gençlerin sporu nasıl yaptıklarıyla ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen aşağıdaki her ifade için yaptığınız sporla ilgili olarak sizi en iyi anlatan numarayı DAİRE İÇİNE alınız. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Numaralar şu anlama gelmektedir:

Kesinlikle Katılmıyorum 1	Katılmıyorum 2	Kararsızım 3	Katılıyorum 4	Kesinlikle Katılıyorum 5
---------------------------------	-------------------	-----------------	------------------	--------------------------------

Örnek: Bilgisayar oynamayı severim. 1 2 3 4 5

Spor Branşınızı Yazınız:

Aşağıdaki soruları lisanslı olarak yaptığınız spor branşınız ile ilgili olarak cevaplayınız.

1	Kazanmama yardımcı olacağını düşünürsem hile yaparım.	1	2	3	4	5
2	Bazen rakibin düzenini bozmak için zaman harcarım	1	2	3	4	5
3	Bazen kaybetmek önemli değildir çünkü hayatta her şeyi kazanamazsınız	1	2	3	4	5
4	Rakibin psikolojisini bozmak kurallara aykırı olmadığı için yapılabilir bir şeydir	1	2	3	4	5
5	Diğer insanlar hile yapıyorsa ben de yapabilirim.	1	2	3	4	5
6	Bazen rakibim tahrik etmeye çalışırım	1	2	3	4	5
7	Kazanmak ve kaybetmek hayatın bir parçasıdır.	1	2	3	4	5
8	Eğer kimse farketmeyecekse hile yapılabilir.	1	2	3	4	5
9	Hakederek kazanmak haksızca kazanmaktan daha iyi hissettirir.	1	2	3	4	5

EK 4. HALTER BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

HALTER BENLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

Bu "Ben Kimim" ölçeği ile amaçlanan sizlerin kendinizi nasıl algıladığınıza ilişkin bilgilerin toplanmasıdır.

Bu bir test değildir, "Doğru" veya "Yanlış" yanıt yoktur. İhtenlikle yanıtlamak önemlidir. Cevaplarınızın ne kadar içten olduğunu ancak siz belirleyebilirsiniz. Verdiğiniz yanıtlar birbirinizinkinden farklı olabilir çünkü sizler farklı özelliklere sahip bireysiniz.

NASIL YANITLAYACAĞIZ ?

Her bir soruda iki farklı grup çocuktan sözedilmektedir. Öncelikle sizden istenen kendinizi bu iki farklı grup çocuktan hangisine yakın hissettiğinizi belirlemenizdir.

Bu ayrımı yaptıktan sonra, ikinci aşamada bu benzenimin size ne derecede uygun olduğunu "Tam Bana Uygun" veya "Kısmen Bana Uygun" şeklinde değerlendirmenizdir. Eğer bu gruplardan birine tamamen benzediğinizi düşünüyorsanız "Tam Bana Uygun" ifadesinin altındaki kutuya "X" işaretini koyunuz. Eğer bu gruplardan birine kısmen benzediğinizi düşünüyorsanız "Kısmen Bana Uygun" ifadesinin altındaki kutuya "X" işaretini koyunuz.

Her soru için yalnızca bir kutuyu işaretlemeniz gerekiyor. Lütfen ölçekteki yer alan 36 maddeyi yukarıda açıklandığı gibi işaretleyiniz.

*** HER SORU İÇİN DÖRT KUTUDAN SADECE BİR TANESİNİ
İŞARETLEMENİZ GEREKTİĞİNİ UNUTMAYINIZ.***

ÖRNEK CÜMLE

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar boş zamanlarında dışarıda oynamayı tercih ederler.	AMA	Diger çocuklar TV izlemeyi tercih ederler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
TAM BANA UYGUN	KISMEN BANA UYGUN				TAM BANA UYGUN	KISMEN BANA UYGUN	
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar okul ödevlerini yapmada çok iyi olduklarını	AMA	Diger çocuklar kendilerine verilen okul ödevlerini yapmak istemiyorlar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar için arkadaş edinmek zordur	AMA	Diger çocuklar için arkadaş edinmek oldukça kolaydır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar bütün sporları çok iyi severler	AMA	Diger çocuklar konu spor olunca kendilerini iyi hissetmezler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar görünüşlerinden hoşnutlar	AMA	Diger çocuklar görünüşlerinden hoşnut değillerdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar çoğunlukla kendi davranış biçimlerini beğenmezler	AMA	Diger çocuklar genellikle kendi davranış biçimlerini beğenirler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



TAM BANA UYGUN	KISMEN BANA UYGUN		AMA		TAM BANA UYGUN	KISMEN BANA UYGUN
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar çoğu zaman kendilerinden hoşnut <u>değildirler</u>	AMA	Diğer çocuklar kendilerinden oldukça <u>hoşnutçular</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar kendilerini yaşlılar kadar <u>zeki bulurlar</u>	AMA	Diğer çocuklar yaşlıları kadar zeki <u>olup olmadıklarını merak ederler</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocukların çok arkadaşı <u>vardır</u>	AMA	Diğer çocukların çok fazla arkadaşları <u>yoktur</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar spora daha iyi olabilmeyi <u>isterler</u>	AMA	Diğer çocuklar sporda kendilerini yeterince iyi <u>bulurlar</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar boy ve kıllarından <u>hoşnutlardır</u>	AMA	Diğer çocuklar boy ve kıllarının farklı olmasını <u>isterler</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar genellikle doğru olanı <u>yaparlar</u>	AMA	Diğer çocuklar çoğunlukla doğru olanı <u>yapmazlar</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar sürdürmekte oldukları yaşam biçiminden hoşnut <u>değillerdir</u>	AMA	Diğer çocuklar sürdürmekte oldukları yaşam biçiminden <u>hoşnutlardır</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar okul ödevlerini bitirmede oldukça <u>yavaşlar</u>	AMA	Diğer çocuklar okul ödevlerini <u>çabucak</u> yapabilirler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar daha fazla arkadaşları olmasını <u>isterler</u>	AMA	Diğer çocukların istedikleri kadar çok arkadaşları <u>vardır</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar daha önce hiç denemedikleri spor etkinliklerini iyi <u>yapabileceklerini</u> düşünürler	AMA	Diğer çocuklar daha önce hiç denemedikleri spor etkinliklerini <u>yapamayacaklarından</u> korkarlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar kendi bedenlerinin daha <u>farklı</u> olmasını isterler	AMA	Diğer çocuklar kendi bedenlerinden <u>hoşnutlardır</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar genellikle kendilerinden beklendiği gibi <u>davranmazlar</u>	AMA	Diğer çocuklar çoğunlukla kendilerinden beklendiği gibi <u>davranmazlar</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar kendilerinden <u>hoşnutlardır</u>	AMA	Diğer çocuklar kendilerinden çoğunlukla <u>hoşnut değillerdir</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar çoğu kez öğrendiklerini <u>unuturlar</u>	AMA	Diğer çocuklar bunları kolaylıkla <u>hatırlayabilirler</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar her zaman birşeyleri bir <u>çok çocuk'a</u> birlikte yapar.	AMA	Diğer çocuklar yapacakları şeyleri genellikle <u>kendi başlarına</u> yaparlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar sporda kendilerini yaşlılarından <u>daha iyi</u> bulurlar	AMA	Diğer çocuklar o <u>kadın iyi</u> oynayabileceklerini sanmazlar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



TAM BANA UYGUN	KISMEN BANA UYGUN		AMA		TAM BANA UYGUN	KISMEN BANA UYGUN
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar fiziksel görünümle rinin <u>daha farklı</u> olmasını ister	AMA	Diğer çocuklar fiziksel görünümle rininden hoşnutlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocukların yaptıkları şeylerden dolayı genellikle <u>başları derde girer.</u>	AMA	Diğer çocuklar başlarını derde sokacak şeyleri genelde yapmazlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar kendileri öinaktar hoşnutlardır.	AMA	Diğer çocuklar çoğunlukla <u>başka</u> birisi öinaktar hoşnutlardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar sınıf içi çalışmalarında <u>çok iyilerdir.</u>	AMA	Diğer çocuklar sınıf içi çalışma larında çok iyi <u>değillerdir.</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar <u>daha çok</u> sayıdaki yaşlıları tarafından sevilmek isterler.	AMA	Diğer çocuklar yaşlılarının çoğunun kendilerini sevdiklerini hissederler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar sporda ve oyunlarda <u>oyunları yerine</u> genellikle izlemeyi tercih ederler.	AMA	Diğer çocuklar izlemek yerine genellikle oynamayı tercih ederler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar yüzlerinin yada saçlarının <u>daha farklı</u> olmasını isterler	AMA	Diğer çocuklar kendi yüz ve saçlarından hoşnutlardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar <u>yapılmaları</u> gerektiğini bildiği şeyleri yapmazlar.	AMA	Diğer çocuklar yapılmaları gerektiğini bildikleri şeyleri <u>nadirin</u> yaparlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar şu anki hallerinden hoşnutlardır.	AMA	Diğer çocuklar <u>farklı</u> olmak isterler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar sınıfa cevapları bulmakta <u>zorlanırlar</u>	AMA	Diğer çocuklar hemen hemen her zaman <u>cevapları bulabilirler.</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar yaşlıları arasında <u>popülerdir.</u>	AMA	Diğer çocuklar yaşlıları arasında pek popüler <u>değillerdir.</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar kendileri için yeni olan açık hava oyunlarını iyi <u>yapamazlar.</u>	AMA	Diğer çocuklar yeni oyunları <u>hemen beğenirler.</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar güzel <u>olduklarını</u> düşünürler.	AMA	Diğer çocuklar pek güzel <u>olduklarını</u> düşünmezler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar kendi davranışlarını iyi <u>kontrol ederler.</u>	AMA	Diğer çocuklar çoğunlukla kendi davranışlarını kontrol etmekte <u>güçlük çekerler.</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar yaptıkları birçok şeyi yapış biçimlerinden pek hoşnut <u>değillerdir.</u>	AMA	Diğer çocuklar yaptıkları şeyleri yapış biçimlerinden hoşnutlardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK 5: MEB İZİN KAĞIDI



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99191664-605.01-E.1604811
Konu : Araştırma İzni

22.01.2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve 2012/13 sayılı genelgesi
b) Balıkesir Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 12.01.2018 tarihli ve 27183868-044-E.504 sayılı yazısı

Başvuru Sahibinin Adı Soyadı	Merve DOĞRU		
Danışmanı	Doç.Dr. A. Haktan SIVRIKAYA		
Kurumu/Üniversite/Görev Yeri	Balıkesir Üniversitesi		
Alan/Bölüm	Sağlık Bilimleri Enstitüsü / Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı		
Tez,Araştırma veya Anketin Konusu	Spor Yapan ve Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Benlik Algısının Ahlaki Karar Alma Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi		
Başvuru Tarihi	17.01.2018	Başvuru Sayısı	1172159
Çalışma Başlama Tarihi	05.01.2018		
Çalışma Bitiş Tarihi	09.06.2018		
Veri Toplama Araçları	Anket, Tutum Ölçeği		
Araştırma Türü	Yüksek Lisans Tezi		
ÇALIŞMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMLARININ LİSTESİ			
S. No	Okulun Adı	S. No	Okulun Adı
1	Altıeylül / Altıeylül Ortaokulu	5	
2	Altıeylül / Yarış Ortaokulu	6	
3	Karesi Çiğdem Batubey Ortaokulu	7	
4	Karesi / Mehmet Şeref Eğinlioğlu Ortaokulu	8	

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

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Fahri ACAR
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
22.01.2018
Yakup YILDIZ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Evrak Tarih ve Sayısı: 13/12/2017-E.49571



T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 27183868-044-
Konu : Merve Doğru (Anket İzni)

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 16/11/2017 tarihli ve 46720092/300/45043 sayılı yazınız.

Balıkesir Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 30.11.2017 tarih ve 99191664-605.01-E.20442696 sayılı Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrenciniz Merve DOĞRU'nun, "Spor Yapan ve Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Benlik Algısının Ahlaki Karar Alma Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans tez çalışmasını yapabilmesi ile ilgili cevabi yazısı ekte gönderilmiştir.
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. İler KUŞ
Rektör Yardımcısı

Ek :
Yazı (1 Adet)

Balıkesir Üniversitesi Rektörlüğü Çalışma Yeri 10145 Balıkesir
Tel: 0266 6121400-1703 Faks: 2666121428
E-Posta: ogiris@balikesir.edu.tr Elektronik ag: www.balikesir.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Nihal Şentürk

belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu



T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 14093969-300-
Konu : Merve Doğru (Anket İzni)

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : a) 30/10/2017 tarih ve E. 42506 sayılı yazınız.
b) Rektörlük Makamının 13/12/2017 tarih ve E. 49571 sayılı yazısı.

Balıkesir Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 30.11.2017 tarih ve 99191664-605.01-E.20442696 sayılı Anabilim Dalınız tezli yüksek lisans programı öğrencisi Merve DOĞRU'nun, "Spor Yapan ve Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Benlik Algısının Ahlaki Karar Alma Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans tez çalışması ile ilgili cevabi yazısı ekte gönderilmiştir.

Konu ile ilgili tez danışmanı ve öğrencinin bilgilendirilmesi hususunda gereğini rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Şükrü Metin PANCARCI
Enstitü Müdürü V.

EK-6: BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURUL ONAYI

Evrak Tarih ve Sayısı: 22/02/2018-E.8731



T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
Klinik Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı



Sayı : 94025189-050.03-
Konu : Etik Kurul Karar Formu

Sayın Doç. Dr. Ahmet Haktan SİVRİKAYA
Öğretim Üyesi

İlgi : 08/02/2018 tarihli ve 38616215/050.03/6522 sayılı yazınız.

“Spor Yapan ve Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Benlik Algısının Ahlaki Karar Alma Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi” çalışmanız hakkında Etik Kurulumuzun bilimsel ve etik yönden oluşturduğu görüş ekteki karar formunda belirtilmiştir.
Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Fuat EREL
Başkan

Ek :
Karar Formu

Tıp Fakültesi Çağış Yerleşkesi 10145 Balıkesir
Tel:
E-Posta: etik.bautip@gmail.com

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Belgin Topçu
Faks: 0266 6121459
Elektronik ağ: http://www.balikesir.edu.tr/index.php/baun/birim/tip_fakultesi

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	"Spor Yapan ve Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Benlik Algısının Ahlaki Karar Alma Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi"
VARSA ARAŞTIRMANIN PROTOKOL KODU	

ETİK KURUL BİLGİLERİ	ETİK KURULUN ADI	BALIKESİR ÜNİV. TIP FAKÜLTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
	AÇIK ADRESİ:	Çağış Yerleşkesi, Uşak yolu üzeri, 10145 BALIKESİR
	TELEFON	0266 612 10 10 -6707
	FAKS	
	E-POSTA	etik.bautip@gmail.com

BAŞVURU BİLGİLERİ	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACI UNVANI/ADI/SOYADI	Doç.Dr.Ahmet Haktan SIVRIKAYA				
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ UZMANLIK ALANI	Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı				
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ	BALIKESİR				
	VARSA İDARİ SORUMLU UNVANI/ADI/SOYADI					
	DESTEKLEYİCİ					
	PROJE YÜRÜTÜCÜSÜ UNVANI/ADI/SOYADI (TÜBİTAK vb. gibi kaynaklardan destek alanlar için)					
	DESTEKLEYİCİNİN YASAL TEMSİLCİSİ					
	ARAŞTIRMANIN FAZİ VE TÜRÜ	FAZ 1	<input type="checkbox"/>			
		FAZ 2	<input type="checkbox"/>			
		FAZ 3	<input type="checkbox"/>			
FAZ 4		<input type="checkbox"/>				
Göziemsel ilaç çalışması		<input type="checkbox"/>				
Tıbbi cihaz klinik araştırması		<input type="checkbox"/>				
In vitro tıbbi tanı cihazları ile yapılan performans değerlendirme çalışmaları		<input type="checkbox"/>				
İlaç dışı klinik araştırma	<input type="checkbox"/>					
Diger ise belirtiniz						
ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	TEK MERKEZ <input checked="" type="checkbox"/>	ÇOK MERKEZLİ <input type="checkbox"/>	ULUSAL <input type="checkbox"/>	ULUSLARARASI <input type="checkbox"/>		

Etik Kurul Başkanının
Unvanı/Adı/Soyadı: Prof.Dr.Fuat EREL
İmza:

Not: Etik kurul başkanı, imzasının yer almadığı her sayfaya imza atmalıdır.

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	“Spor Yapan ve Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Benlik Algısının Ahlaki Karar Alma Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi”
VARSA ARAŞTIRMANIN PROTOKOL KODU	

DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	Belge Adı	Tarihi	Versiyon Numarası	Dili			
		ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ			Türkçe <input checked="" type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>
	BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU			Türkçe <input checked="" type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>	
	OLGU RAPOR FORMU			Türkçe <input checked="" type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>	
	ARAŞTIRMA BROŞÜRÜ			Türkçe <input checked="" type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>	
DEĞERLENDİRİLEN DİĞER BELGELER	Belge Adı	Açıklama					
	SİGORTA	<input type="checkbox"/>					
	ARAŞTIRMA BÜTÇESİ	<input checked="" type="checkbox"/>					
	BİYOLOJİK MATERYEL TRANSFER FORMU	<input type="checkbox"/>					
	İLAN	<input type="checkbox"/>					
	YILLIK BİLDİRİM	<input type="checkbox"/>					
	SONUÇ RAPORU	<input type="checkbox"/>					
	GÜVENLİLİK BİLDİRİMLERİ	<input type="checkbox"/>					
DİĞER:	<input type="checkbox"/>						
KARAR BELGELERİ	Karar No:2018/42	Tarih: 14/02/2018					
	Yukarıda bilgileri verilen başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmam/çalışmamın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş ve uygun bulunmuş olup araştırmam/çalışmamın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına toplantıya katılan etik kurul üye tam sayısının oybirliği ile karar verilmiştir. İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik kapsamında yer alan araştırmalar/çalışmalar için Türkiye İlaç ve Tıbbi Cihaz Kurumu'ndan izin alınması gerekmektedir.						

KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU	
ETİK KURULUN ÇALIŞMA ESASI	İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik, İyi Klinik Uygulamaları Kılavuzu
BAŞKANIN UNVANI / ADI / SOYADI:	Prof.Dr.Fuat EREL

Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Cinsiyet		Araştırma ile ilişki		Katılım *		İmza
Prof. Dr. Fuat EREL	Göğüs Hastalıkları AD	Balıkesir Üniversitesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç.Dr. Gülten ERKEN	Fizyoloji AD	Balıkesir Üniversitesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Yrd.Doç.Dr. Elif AKSÖZ	Tıbbi Farmakoloji AD	Balıkesir Üniversitesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Yrd.Doç.Dr. F. Bahar SUNAY	Histoloji ve Embriyoloji AD	Balıkesir Üniversitesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Yrd.Doç.Dr.Eyüp AVCI	Kardiyoloji AD	Balıkesir Üniversitesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Uzm.Dr. Mehmet ÇALIŞKAN	Halk Sağlığı AD	Balıkesir KEAS Organize Sanayii	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Av. Erman ARDA	Avukat	Serbest	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Ecz. Hüsnü KUNDAKÇI	Eczacı	BAÜ Sağlık Uyg. ve Araştırma Hastanesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Serhat ALDEMİR			E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	

Etik Kurul Başkanının
Unvanı/Adı/Soyadı: Prof.Dr.Fuat EREL
İmza:

Not: Etik kurul başkanı, imzasının yer almadığı her sayfaya imza atmalıdır.