

2019

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İ. ÖZEN

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



**BEDEN EĞİTİMİ PROGRAMLARININ OLUŞTURDUĞU
MOTİVASYONEL İKLİMİN HEDEF YÖNELİMLERE
ETKİSİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlyas ÖZEN

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Erdil DURUKAN

BALIKESİR - 2019

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

**BEDEN EĞİTİMİ PROGRAMLARININ OLUŞTURDUĞU
MOTİVASYONEL İKLİMİN HEDEF YÖNELİMLERE
ETKİSİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlyas ÖZEN

TEZ SINAV JÜRİSİ

Doç. Dr. Murat AKYÜZ
Manisa Celal Bayar Üniversitesi - Başkan

Dr. Öğr. Üyesi Erdil DURUKAN
Balıkesir Üniversitesi - Üye

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet GÖKTEPE
Balıkesir Üniversitesi - Üye

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Erdil DURUKAN

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
**“BEDEN EĞİTİMİ PROGRAMLARININ OLUŞTURDUĞU MOTİVASYONEL
İKLİMİN HEDEF YÖNELİMLERE ETKİSİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ”**

başlıklı tez çalışması, aşağıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 21.03.2019

TEZ SINAV JÜRİSİ

Doç. Dr. Murat AKYÜZ
Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Başkan

Dr. Öğr. Üyesi Erdil DURUKAN
Balıkesir Üniversitesi
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet GÖKTEPE
Balıkesir Üniversitesi
Üye

Yukarıdaki Yüksek Lisans Tezi, sınav jüri komisyonu tarafından imzalanarak **09/04/2019**
tarihinde teslim 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. 21/03/2019



İlyas ÖZEN

TEŞEKKÜR

"Beden Eğitimi Programlarının Oluşturduğu Motivasyonel İklimin Hedef Yönelimlere Etkisinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi" konulu bitirme tezimde, araştırma süresince bilgi ve tecrübesinden yararlandığım danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Erdil DURUKAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Lisans ve yüksek lisans hayatım süresince güvenini her daim hissettiren, değerli bilgi birikiminden, deneyimlerinden yararlanmamı sağlayan, hayatın her alanında desteğini esirgemeyen, güler yüzü ile her zaman umut aşılayan çok değer verdiğim hocalarıma,

Varlığı ile bana güç veren ve bugünlere gelmemde en büyük emeğe sahip olan, her zaman her koşulda bana destek olan, bana doğruluğu, dürüstlüğü öğreten, sevincimi, üzüntümü, gururumu içtenlikle paylaştığım annem Hayriye ÖZEN' e, babam Recep ÖZEN' e, ağabeyim Ahmet ÖZEN ve yengem Dilek ÖZEN' e teşekkürü borç bilirim.

Yüksek Lisans eğitim süresinde tanıştığım, birlikte her yola çıkabileceğim, çok güvendiğim, her şeyimi paylaşabileceğim, hiçbir zaman desteklerini esirgemeyen, sadece eğitim alanında değil hayatın her alanında fikirlerini ve önerilerine çok saygı duyup sevdiğim değerli dostlarım Mehmet Bilgi MEDENİ, Hakan YAYLI, Alp Kaan KİLCİ ve Cenk BİRYOL' ya teşekkür eder şükranlarımı sunarım.

Ayrıca araştırma boyunca bireysel katılımı ve bu araştırmanın bilgisayar ortamında oluşturulmasındaki desteğinden dolayı Dilek BAŞ, Şeyma ÖZBEK Gülşah DEMİRASLAN ve Hamitcan USAL' a, verilerin analizindeki desteklerinden dolayı başta Doç. Dr. Zekine PÜNDÜK ve Irmak ACARLAR' a ayrıca anketlerin uygulanmasında yardımlarını esirgemeyen eğitim kurumlarındaki değerli öğretmenlerime ayrı ayrı teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	v
TABLolar DİZİNİ	vi
1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER	5
2.1. Sporun Tanımı Amaç Ve Fonksiyonları.....	5
2.1.1. Spor.....	5
2.1.2. Sporun Temel Amaç ve Fonksiyonları.....	6
2.2. Beden Eğitimi Ve Eğitimin Spor İle İlişkisi.....	7
2.2.1. Eğitim ve Beden Eğitimi.....	7
2.2.2. Beden Eğitimi ve Spor İlişkisi.....	8
2.2.3. Okullarda Boş Zaman Faaliyeti Olarak Beden Eğitimi ve Spor.....	10
2.3. Sosyo-Kültürel Faktörler.....	12
2.3.1. Eğitim.....	12
2.3.2. Eğitim ve Spor.....	13
2.3.3. Aile.....	13
2.3.4. Aile ve Spor.....	13
2.3.5. Toplum ve Spor.....	14
2.3.6. Yaş.....	15
2.3.7. Cinsiyet.....	15
2.4. Motivasyon.....	16
2.4.1. Motivasyon (Güdülenme) ve Motivasyonel İklim.....	16
2.4.2. Motivasyon ve Tutum İlişkisi.....	19
3. GEREÇ VE YÖNTEM	22
3.1. Evren ve Örneklem.....	22
3.2. Veri Toplama Aracı.....	22
3.3. Veri Toplama Süresi.....	23
3.4. Verilerin Analizi.....	23
4. BULGULAR	24

5. TARTIŞMA	35
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	39
KAYNAKLAR	41
EK-1. ÖZGEÇMİŞ	47
EK-2. ETİK KURUL ONAYI	48
EK-3 ANKET FORMU	49

ÖZET

Beden Eğitimi Programlarının Oluşturduğu Motivasyonel İklimin Hedef Yönelimlere Etkisinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi

Beden eğitimi dersi programları çerçevesinde gerçekleştirilen derslerin oluşturacağı motivasyonel iklim çevresinin hedef yönelimlere etkisinin farklı değişkenler açısından incelenmesi çalışmamızın amacını oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini Balıkesir ilindeki Karesi ve Altıeylül Belediyelerindeki Mehmetçik, Zağnos Paşa, Ovaköy, Çiğdem Batubey, Şeref Eğinlioğlu ve Mehmet Azman Çavuş ortaokulları, örneklemini ise beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarında öğrenim gören 435'i kız 384'ü erkek olmak üzere toplam 819 öğrenci oluşturmaktadır. Beden eğitimi alanında geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Papaioannou (1994) tarafından yapılan bu ölçek; Haslofça (2012) tarafından "Beden Eğitimi Dersinde Öğrenme ve Performans Yönelimleri Ölçeği (BEDÖPYÖ)" olarak uyarlanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistik, t-testi, ANOVA ve Tukey kullanılmıştır. Çalışmanın cronbach alpha iç tutarlık katsayısı 0,86 bulunmuştur. Öğrencilerin cinsiyete göre görüşlerini boyutları bakımından incelediğimizde anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p<0,05$). Öğrencilerin yaşları ve sınıfları arasında da boyutları bakımından incelendiğinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p<0,05$). Sonuçlar incelendiğinde, ortaokul beden eğitimi derslerinin öğrenme iklimi çevresi oluşturacak şekilde ayarlanması, başarı yerine katılıma ve çabaya daha çok önem verilmesi, beden eğitimi ve spor organizasyonlarını çocukların yaşam biçimi haline getirilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu sebeple okul öncesi öğretmeni, sınıf öğretmeni ve beden eğitimi öğretmeni yetiştirme programlarının tekrar gözden geçirilerek yenilenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Bunun yanında öğrencilerin öğretmen kaynaklı öğrenmeleri, öğrenme eğilimleri ve yarışmacı eğilimleri her yaş, cinsiyet ve sınıfta arttırılmalıdır. Hata yapma endişeleri ve çaba sarf etmeden sonuç alma eğilimleri de ortadan kaldırılmalıdır.

Anahtar kelimeler: Beden Eğitimi, Motivasyonel İklim, Hedef Yönelim

ABSTRACT

Assessment of the Impact of Motivational Climate Created by Physical Education Programmes to Goal Orientations in terms of Some Variables

The aim of the study is to examine the impact of motivational climate created by courses in the framework of physical education programmes on goal orientations in terms of different variables. The universe of the study is Mehmetçik, Zağnos Paşa, Ovaköy, Çiğdem Batubey, Şeref Eğinlioğlu and Mehmet Azman Çavuş secondary schools in Karesi and Altieylül Municipalities of Balıkesir province and the sample is a total of 819 students - 435 girls and 384 boys - studying in the fifth, sixth, seventh and eighth grades. This scale, the validity and reliability of which was tested in the field of physical education by Papaioannou (1994); was adapted by Haslofça (2012) as “Learning and Performance Orientations in Physical Education Classes Questionnaire-LAPOPECQ”. In the analysis of the data, descriptive statistics, t-test, ANOVA and Tukey were applied. Cronbach alpha internal consistency coefficient of the study was 0,86. Significant differences were found when the opinions of the students by gender were studied in terms of dimensions ($p<0,05$). In addition, significant differences were found between the ages and grades of the students in terms of dimensions ($p<0,05$). Considering the results, arrangement of secondary school physical education classes so as to create a learning climate and giving importance to participation and effort instead of achievement are important to make physical education and sports activities a lifestyle for the children. For this reason, it is thought that reviewing and updating of preschool teacher, primary school teacher and physical education teacher training programmes are necessary. Furthermore, students’ teacher-sourced learnings, learning tendencies and competitive tendencies must be increased with every age, gender and grade. Their concerns to make mistakes and tendencies to get results without making any effort must be eliminated.

Key words: Physical education, Motivational Climate, Goal Orientation

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

BE : Beden Eğitimi

BEDÖPYÖ : Beden Eğitimi Dersinde Öğrenme ve Performans Yönelimleri Ölçeği

TABLolar DİZİNİ

	Sayfa No
Tablo 4.1. Öğrencilerin Cinsiyet ve Yaş Dağılımları.....	24
Tablo 4.2. Öğrencilerin Yerleşim Yeri ve Sınıf Dağılımları.....	24
Tablo 4.3. Öğrencilerin Spor Branşlarının Dağılımları.....	25
Tablo 4.4. Öğrencilerinin Baba ve Annelerinin Eğitim Düzeylerinin Dağılımı	26
Tablo 4.5. Öğrencilerin Baba ve Annelerinin Mesleklerinin Dağılımı	27
Tablo 4.6. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelir Dağılımı.....	28
Tablo 4.7. Cinsiyet Değişkenine Göre Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	28
Tablo 4.8. Yaş Değişkenine Göre Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	29
Tablo 4.9. Sınıf Değişkenine Göre Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	30
Tablo 4.10. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Görüşlerinin Karşılaştırılması	30
Tablo 4.11. Boyutlar Puanları Bakımından Yaş Göre Guruplararası Anova Değerleri.....	31
Tablo 4.12. Boyutlar Puanları Bakımından Sınıfa Göre Guruplararası Anova Değerleri.....	33

1. GİRİŞ

Bedensel hareketsizlik insanlarda aşırı kiloya, obeziteye, kalp-damar rahatsızlıklarına, diyabet gibi yaşamın kalitesini düşüren ve yaşam için önemli şekilde risk taşıyan bir dizi kronik hastalıkların oluşmasına sebep olmaktadır. Bundan dolayı ülkelerin sağlık giderlerini fazlalaştırmakta ve ekonomisine dikkat çeker ölçüde artı yük getirmektedir (CEC, 2007).

Beden eğitimi derslerinin farklı devletlerdeki değişimine paralel olarak ülkemizde de bu anlamda bir takım inovasyon çalışmalarının yapılması gerekliliği apaçık ortadadır. Beden eğitimi dersi öğretim programlarında yenilemeler yapılmıştır. Yapılandırmacı bir yaklaşım ile yeniden geliştirilen beden eğitimi dersi öğretim çıktıları 2006–2007 öğretim yılından sonra uygulanmaktadır. Program, öğrencilerin yaparak-yaşayarak ve kademeli şekilde düzene sokulmuş öğrenme etkinliklerine katılmaları ve etkinlik süresinin sonunda ne kadar gelişme elde ettiğinin farkındalıklarını sağlamaya yönelik hazırlanmıştır (MEB, 2007).

Program bunun yanında, öğrencilerin hayatlarında kullanabilecekleri temel ve kişileşmiş spora bağlı hareket becerileri ile fiziksel hareketlere özgü bilgileri, duygusal ve toplumsal farklılıkları kazanmaları ve sağlığı geliştirici fiziksel etkinliklere yaşam boyu düzenli katılım sağlamaları hedeflerini üstlenmektedir. (MEB, 2007). Yeni düzenlemeyle birlikte ilkokul ve ortaokul şeklinde bir yenilenme söz konusu olmuştur. İlkokul eğitim programında haftada beş saatlik “oyun ve fiziki etkinlik dersi” ile ortaokullardaki Beden eğitimi dersinin amaçları ve hedefleri önceki programla benzerlik taşımaktadır. Bu amaç ve hedeflere ulaşabilmek için, Beden eğitimi derslerinin ve ders dışı spor organizasyonlarının olumlu bir motivasyonel iklim oluşturacak şekilde düzenlenmesi önemlidir (MEB, 2012).

Ames (1984a & b; 1992a) iki tür motivasyon ikliminin etkili olduğunu belirtmiştir. Bunlar: İşe odaklı bir bakış açısına sebep olan öğrenme iklimi ile daha yoğun ego özelliği taşıyan performans iklimidir. Beden eğitimi alanında güdülenme

konusunda yapılmış çalışmalar, Ames'in ön gördüğü teorik savı doğrular nitelikte ve sınıf içerisinde denemeler (Ames ve Archer, 1988) ve spor ile ilgili çalışmalar benzerlik göstermektedir (Barić ve Horga, 2006; Koka ve Hein, 2003; Morgan ve Carpenter, 2002; Mouratidou ve diğ., 2007; Reinbotha ve Duda, 2006).

Beden eğitimi kapsamında çalışılmış diğer araştırmalar (Carpenter ve Morgan, 1999; Papaioannou ve Kouli, 1999; Parish ve Treasure, 2003) öğrenme iklimi algılanmasıyla, bireyde daha iyisini başarma hevesi, memnuniyet duygusu, daha az sıkılma, daha yüksek seviyede yapabilirlik algılaması, içsel motivasyon, çaba ve yeterliliğin başarı getirdiği düşüncesi ile bedensel etkinliklere karşı daha pozitif tavır gibi uyumsal motivasyon etkileri arasında ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur (Koka ve Hein, 2003, Morgan ve diğ., 2005; Mouratidou ve diğ., 2007; Reinbotha ve Duda, 2006; Savlara ve diğ., 2006; Wanga ve diğ., 2007).

Carpenter ve Morgan (1999), Duda (1996), Papaioannou (1995) ve Treasure (1997) gibi araştırmacı kişiler buna zıt performans iklimi algılanmasının, daha çok can sıkıntısı, daha fazla ölçüde somatik endişe durumu, başarıya gayret ile değil yetenekle ulaşıldığı düşüncesi ve BE karşı olumsuz tavırla ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu sebeple, beden eğitimi öğretmenleri için, öğrenme iklimini anlayabilmek ve oluşturmak, öğrencilerin güdüsünü ve bedensel faaliyet düzeylerini artırmanın kilit ögesi olabilir (Jagacinski ve Duda, 2001; Koka ve Hein, 2003; Morgan, 2005; Morgan ve ark., 2005; Mouratidou ve ark., 2007; Reinbotha ve Duda, 2006; Wanga ve ark., 2007).

Bu çalışmaya destek olacak, içinde buldukları iklimi öğrenme iklimi olarak algılayan öğrencilerin içsel güdülenme ve görev eğilimlerinin diğer yönelimlere oranla daha üstlerde yüksek olduğunu ve işten kaçma eğiliminin daha altlarda düşük olduğunu göstermiştir (Barić ve Horga, 2006; Morgan ve Carpenter, 2002; Morgan, 2005; Reinbotha ve Duda, 2006). Nicholls (1989), kişinin belli bir ortamdaki hedef yöneliminin, onun belirli kazanım hedeflerine olan doğal olan yönelimine (hedef yönelimleri) ve var olan koşullara (motivasyonel iklimi) bağlı bulunduğunu söylemektedir (Morgan ve Kingston, 2005).

Özellikle Beden eğitimi davranışları, bu faaliyetler sırasında pozitif bir motivasyonel iklim ortaya konmasında çok önemli bir görev bilincine sahiptir ve

bireysel eğilimlerin önüne geçebilir (Morgan ve Kingston, 2005). Beden eğitimi alanındaki araştırmaların çıktılarına göre sınıfta belirli bir iklimin yaratılması ve algılanması, öğrencilerin öğrenme ve güdülenmeleri açısından önemli yer tutar (Morgan ve ark., 2005).

Beden eğitimi derslerinde “ğrenci merkezli” bir ortamı ve buna uygun ğretim araçlarının işletilmesini ngren bu yeni izleneye rağmen, okulların önemli kısmında derslerin şuan dahi “ğretmen merkezli” olarak işlendiği düşünülmektedir. Ders içi ve ders dışı uygulamalarda branş esasına ve doğru tekniğe dayalı, başarım llmesine ve karşılaştırmacı dzglere vurgu yapan ananevi yaklaşımın devam ettiği müşahede edilmektedir. Bu tarzdaki evre düzenlemesi öğrencilerde, daha çok başarım iklim algısı oluşturabilir. Buna bakarak devamlı gelişecek ego yönelimi de öğrencilerin beden eğitimi derslerine ve spor organizasyonlarına karşı negatif tutum sergilemelerine sebep olabilir (Morgan ve Carpenter, 2002).

Motivasyonel iklimin amacı, hedef yapılarını sırasıyla kullanarak spor alanındaki iklimi belirlemektedir. Ustalık temelli dövüş sanatlarına kıyasla bir performansın etkinliğini incelemek algılanan yetkinlik ve içsel motivasyon üzerine bir program hedeflemektedir. Sonuçlar, ustalık odaklı gruptaki çocukların, yüksek keyif, algılanan yeterlilik ve içsel motivasyon ve sergilenen performans grubundaki çocuklardan daha iyi motor becerilere sahip olduğunu göstermektedir (Theebom, 1995).

Bu çalışmanın amacı, 2006 yılı ile birlikte yenilenen beden eğitimi dersi programları çerçevesinde ortaya konan derslerin oluşturduğu motivasyonel iklim çevresi ile algılanan bu evre içerisinde çocukların hedef yönelimlerinin etkilerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesidir. Bu amaçlar doğrultusunda araştırma da aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

Bu araştırmanın hipotezleri;

Ortaokullarda okutulan beden eğitimi derslerinin cinsiyet değişkenine göre boyutları bakımından incelendiğinde öğrencilerde daha çok “performans eğilimli iklim” çevresinin etkili olduğu görülmektedir.

Beden eğitimi derslerinin motivasyonel iklime etkisine boyutlar bakımından cinsiyet değişkenine göre bakıldığında anlamlı farklılık vardır.

Beden eğitimi derslerinin motivasyonel iklime etkisine boyutlar bakımından yaş değişkenine göre bakıldığında anlamlı farklılık vardır.

Beden eğitimi derslerinin motivasyonel iklime etkisine boyutlar bakımından sınıf değişkenine göre bakıldığında anlamlı farklılık vardır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Sporun Tanımı Amaç Ve Fonksiyonları

2.1.1. Spor

Spor çok değişken yapıda bir kavram olduğu için, sporun tanımı konusunda değişik araştırmacılar, farklı tarif ve fikirler ortaya sunmuşlardır. Bunun nedeni de, sporun kapsamı, branşları, amaç ve hedefleri, içerikleri ve yapılaş biçimlerinin farklı şekillerde algılanıp değerlendirilmesindedir. Bu kıymetlendirme ve tanımlardan bazıları aşağıya çıkarılmıştır.

Spor, bireyin doğayla mücadele ederken kazandığı temel becerileri ve geliştirdiği araçlı araçsız mücadele metotlarını, boş vaktindeki artışa paralel olarak bireysel ya da topluca, barışçı şekilde ve benzetim yolu ile oyu, oyalanma ve işten uzaklaşma için kullanılmasına ilgili olarak yarışmacı, fizik, teknik, estetik ve toplumsal bir süreçtir, şeklinde tanımlanmıştır. Spor, içsel ve dışsal faktörler ile güdülenmiş insanların nispeten karmaşık fiziksel becerilerinin değerlendirilmesi veya fiziksel çabanın da olduğu kurumsallaştırılmış rekabete dayalı aktivitelerdir (Yetim, 2010).

Daha değişik açıdan bakmak gerekirse;

Spor, sağlıklı bir neslin yetiştirilip, geliştirilmesinde ki en önemli ana eğitim aracıdır. İnsanların bedenlen ve ruhen sağlıklı sağlam ve sürekli olmasına dayalıdır. Bireylerin yaşamlarını sağlıklı devam etmeleri, fiziki ve ruhi gelişmelerini sağlamalarında sporun önemi büyüktür. Bununla beraber, bireylerin gerek kendi toplumunda gerek diğer toplumlarda ilişkilerini güzellikler içinde devam ettirmelerinde spor uygulanabilir bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır (Yetim, 2010).

2.1.2 Sporun Temel Amaç ve Fonksiyonları

Beden eğitimi ve sporun amaç ve fonksiyonlarına göz önünde bulundurulduğunda;

- Fiziksel olarak gelişim
- Motor gelişim (sinir-kas gelişimi)
- Zihinsel olarak gelişim
- Sosyal gelişim

Beden eğitimi ve sporun temel amaçlarına bakıldığında; fiziki gelişim amacı, organizmanın işlevsel hareketliliğini üst seviyeye çıkarmayı ve sağlıklı bir fizik elde etmeyi ifade eder. Motor gelişim sisteminin gelişmesine de yine en çok katkıyı beden eğitimi ve spor hareketleri sağlamaktadır. Zihinsel gelişim amacı, bilgi ve anlayışla ilgilidir. Fiziksel hareketler içerisinde yer alan kurallar, taktikler, çeşitli organizasyonlar ve bunlara ait metotların öğrenilmesi, bunun yanında sağlıklı yaşama, fiziksel uygunluk ve bunların yaşantıdaki önemi gibi hususların öğrenilmesi ile de zihinsel gelişime katkı sağlanır (Yetim, 2010).

Sosyal gelişime etkileri şöyle özetlenebilir;

- Kişilik gelişimi üzerine etkisi vardır.
- Sportif organizasyonlar sırasında çocuklar ve gençler beraber çalışmaya yönlendirilir.
- İkili ilişkilerde arkadaşlık duyguları gelişir.
- Beraber çalışma becerisi artar.
- Sosyal sorumlulukları artar.
- Liderlik özellikleri artar.
- Yarışmacı, iyi bir izleyici olabilme özelliği kazandırır (Yetim, 2010).

2.2. Beden Eğitimi Ve Eğitimin Spor İle İlişkisi

2.2.1. Eğitim ve Beden Eğitimi

İnsanın doğumundan itibaren, büyüüp gelişmesi, kendine, ailesine, yaşadığı toplum ve ülkesine ve hatta tüm dünya insanlığına faydalı olabilmesi, gelişen teknoloji ve bilimden faydalanabilmesi, üretime katkıda bulunması, tüketici durumundayken de kıt kaynakları en ekonomik şekilde kullanılabilmesi, yaşamında birçok etkinlik ve faaliyetlerde bulunabilmesi, kişilerin eğitimini gerektirmektedir (Yavuzer, 1983). Eğitimin birçok tanımı, eğitimci ve bilim adamları tarafından yapılmıştır. Tüm bu tanımlar, yaşanan dönemlerin felsefi görüşlerini yansıtmakla birlikte, bazı temel faktörlerde birliktelik sağlandığı da görülmektedir. Eğitim de, "Kişinin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişmeyi meydana getirme süreci" biçiminde tanımlanmaktadır (Ertürk, 1975).

Eğitim yetişkin bireylerce sosyal yaşama hala hazır olmayan bireylere tatbik edilen bir etki, hayatların tekrar örgütlenmesi ya da yenilenmesi, bireylerin davranış biçimlerini değiştirme ilerlemesi olarak tanımlanabilir (Karaküçük, 1989).

Genel olarak beden eğitimi, sözcük olarak okul sporlarıyla es anlamlı olarak kullanılır. Bu sözcüğün ortaya çıkması, batı dillerinde 18. yüzyıl ortalarına rastlamaktadır. Yüzyılın başlarında, eğitimi çocuk merkezli gören, zihin eğitimiyle beraber duygu eğitimine, sanat eğitimi sorununda bütünsellik, doğallık, yaş ve cinsiyete yönelik, yaparak öğrenme ilkelerini getirmek, eğitim reformu hareketleri ile olmuştur (Orhun, 1990).

19. yüzyılın ilk çeyreğinde, Avustralyalı biyolog - eğitimci Gualhefen (1956) beden eğitimi alanında yeni bir görüş getirerek "Beden eğitimi, insanın bedeni yoluyla yapılan genel eğitimidir. Etkinlikler noktası insanın bedenidir, amaç insanın tüm kişiliği ve bütünlüğüdür" tanımını yapmıştır. Beden eğitimi; genel eğitimdeki yenilenmenin tamamlayıcı bir tanesi olarak, bu yararın sağlanacağı göz önünde bulundurularak seçilmiş fiziksel aktiviteler aracılığı ile bireyin performansının gelişimini amaç edinen alanın tamamıdır. Beden eğitimi, genel eğitimin sistem ve metotlarına paralel olarak, kişinin fikren ve fiziki nitelikleri ile kendine güvenini daha da geliştirmek için yapılan uygulamalı eğitim faaliyetleridir (Sarıalp, 1990).

Kısaca beden eğitimi; aktivite demektir. Beden eğitiminde "Beden" bir araç olup, amaç karakterin tamamıyla eğitimidir. Yani etkinlikler vasıtasıyla kişinin büyüme, gelişim ve davranışlarını sağlayan en güçlü eğitim alanıdır (D.P.T., 1983).

2.2.2. Beden Eğitimi ve Spor İlişkisi

Toplumumuzun en önemli kaynağı birey ise, onları en verimli şekilde eğitmek, yeteneklerini ortaya çıkarmak ve geliştirmek, her yönden faydalı özelliklerle yoğurmak da toplumların zorunlu ve en anlamlı görevlerinden olmalıdır. Verimli bir eğitimle birey kendisi, ailesi ve milleti için önemli bir kaynak durumuna gelebilir. Yanlış eğitim sonucu olarak, kaybedilmiş bir değer, yitirilmiş bir hayat olur (Hergüner, 1992).

Beden eğitimi, insanın bedeni yolu ile eğitimini kapsamaktadır. Yapılan spor alıştırmaları hem kendi içinde öğrenme değerine, hem de genç bireylerin sporla eğitilmesi değerine sahiptir (Orhun, 1990).

Bir eğitim aracı olarak beden eğitimi ve sporun, kişisel açıdan bireyin sağlığı, kişilikteki verimli gelişimini, moralini ve verimliliğini, milli yönden; güçlü, sağlam, ortak duyguyu ve davranışları, güçlü bir birey gücü potansiyeli ile direk olarak ilgili, etkin bir eğitim faaliyetidir (D.P.T. 1983).

Üniversite düzeyinde ilk yüksek eğitim müessesesini kurmuş ve bu müesseseye "Academia" adını vermiş ünlü Yunan düşünür Plato; spor eğitiminin yüksek eğitim kurumunda spora, matematik ile aynı önemi vermiştir. Akademisinin kapısında su ibare yazılıydı: "matematiği sevmeyen ve spor yapmayan buraya giremez. Gerçek spor ve modern olimpizm felsefesinde; antik çağ felsefesi gibi eğitsel ve pedagojik amaçlar güder (Baltacıoğlu, 1964).

Eğitim, bilgi, davranış ve yeteneklerin geliştirilmesi ve kazandırılmasında ki uygulanan devamlı hareketler dizisidir. Bir eğitim biçimi olarak sporu da fiziki ve ruhi bir eğitim olarak algılasak, spor ile eğitimi aynı olarak kabul edebiliriz (Erkal, 1986).

Spor eğitimi; spor yapan bireylerde amaçlı olarak kendi spor yaşantıları yolu ile davranışlarında, spor etkinlikleri aracılığı ile toplumsal yaşantıda istendik yönde dönüşümler amaçlayan bireysel ve toplumsal değişim ve değiştirim sürecidir (Bağırğan, 1992).

Eğitim ile beden eğitimi, sporun kişisel ve toplumun hedefleri ve amaçları için birçok noktada birlikte hareket etmektedir. Kişinin aklen ve ruh sağlığının yerinde olması yalnızca kişisel ve aileleri yönünden değil, halkın ve milletin birlikteliği açısından da anlamlı derecede önemlidir. Birey yetiştirmenin öncelikle amacı; herkese eşit bir eğitim ortamında, kişinin cinsiyet, yaş, dil ve din ayırımı yapılmadan, yeteneklerin yükselebildiği ölçüde geliştirilmesidir. An itibariyle toplumlar sağlıklı nesiller yetiştirmek için sporu genel eğitimin değişmez bir parçası ve tamamlayıcısı olarak görmektedir (Hergüner, 1992).

Sporun, fizyolojik ve psiko-sosyal yönlerden bireyin ahenkli ve dengeli gelişiminde fazlasıyla faydası olduğu bilinmektedir. Sporun eğitimi, çocuğun çevresiyle ahenkli bir birey olmasını sağlar. Örnek vermemiz gerekirse; Fransa'da beden eğitimi faaliyetlerine çok az yer veren alışlagelmiş okul dönemini bitiren çocuklara oranla, sabahdan genel kültüre, öğleden sonra spor ve el işleri aktivitelerine ayıran okul döneminden geçenlerde çok önemli farklılıklar gözlenmiştir. İkinci tür eğitim uygulamasında, çocukların daha hızlı büyüdüğü, nabızlarının daha ağır attığı, beceri, koordinasyon ve motorsal gelişimlerinin daha iyi olduğu ve bu bireylerin ortak hayat kurallarına uymaya daha çok etki gösterdikleri, hareketli, dengeli ve açık olmakla birlikte, aile ve eğitim çevresiyle çok daha iyi kaynaşabildikleri görülmektedir (Çolakoğlu, 1986).

Çok büyük bir hareket alanı olan eğitim kavramı içerisinde, beden eğitiminin yeri ve önemi çok farklıdır. Çünkü beden eğitimi, beden bütünlüğü ilkesine dayalı olarak, bütün benliğin eğitimidir (Ulus, 1989). Genel eğitimin sistem ve metotlarına paralel olarak insanın fikren ve fiziksel kalitesi ile kişinin güveni geliştirmek, sağlığı iyi, güçlü olma, dengeli bir kişilik, iyi ahlak, fazilet değerleri kazanmanın yanında kültürleşme ve kişiyi topluma dâhil etme eğitimidir. Bu tarafıyla büyük önem kazanan beden eğitimi ve spor organizasyonları, genel eğitimle bir birliktelik içerisinde. Eğitim, kişileri ortak hayatın benzeşimlerinden haberdar ederek, kişilere yeterli bir yeknesaklık kazandırmaktadır. Spor eğitimi de insanları ortak

hayatın, benzeşimlerine yöneltmesi açısından önem yer tutmaktadır. Aslında, eğitimin amacı, kişileri çevresiyle uyumlu hale getirmektir. Aynı şekilde spor zekâyı önde tutan ve bir ihtimal oyunudur. İşte, spor eğitiminin de amacı faaliyetler yoluyla çocuğun fiziki ve psikolojik gelişmelerini sağlaması, sosyal yaşamda hazır ve yaratıcı kılmak gayesine ulaşmaktır. Sosyal bir olay olan spor, eğitim kapsamı içerisinde düşünüldüğüne göre, eğitimin ekonomik kalkınmasından söz ederken, spor için ayrılan kaynakların ve etkinliklerin de aynı işlevi yerine getirebileceğini belirtebiliriz. Bununla beraber, farklı imkânlar arasında spor eğitimine kaynak olarak, kişi unsuruna yapılmış bir yatırım olarak da düşünülebilir. Spor eğitimi de başka eğitim şekilleri gibi kişiye hem statü sağlamakta hem de gelirini üst seviyeye yükseltebilmektedir (Erkal, 1986).

2.2.3. Okullarda Boş Zaman Faaliyeti Olarak Beden Eğitimi ve Spor

Derslerin dışında organize edilecek olan sınıflar arası spor müsabakaları, okul takımı haftalık çalışmaları, izcilik faaliyetleri ve beden eğitimi etkinlik alanı içerisine giren her şekilde ön çalışma ve halk oyunları çalışmalarına egzersiz çalışması denir (MEB, 1983).

Ders dışı egzersiz çalışmaları öğrencilerin boş zamanlarının değerlendirilmesi, ilgi ve yeteneklerini geliştirme olanağı sağlaması, kişilik ve yetenekleriyle ilgili özelliklerin geliştirilmesi, gazete, temsil, koro, orkestra, spor yarışmaları ders içi çalışmalarla sıkı sıkıya ilgili olan öğretmenin rehberliği ve kontrolü altında yapılan çalışmalar olarak adlandırılmaktadır (Alcığüzel, 1979).

Ders dışı sportif faaliyetler; (egzersiz çalışmaları) haftalık öğretim programı içerisinde yer alan ders zamanlarının dışında kalan vakit içinde belirli öğrencilerin sportif faaliyet yolu ile eğitilmesidir (MEB, 1983).

Ders dışı etkinlikler olarak da adlandırılan egzersiz çalışmaları beden eğitimi derslerinin bir parçası ve devamıdır. Öğrencilerin derslerde öğrendiklerini pekiştirdikleri alandır (Ulus, 1989). Egzersiz faaliyetleri kişinin fiziksel, psikomotor, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişmesine katkı gayesine yönelik organize edilmiş faaliyetlerdir (Göktaş, 1994).

Boş zaman aktivitesi olarak bireyin mesleki, ailevi ve toplumsal vazifelerini yerine getirdikten sonra, özgür istekleriyle ile girişebileceği istirahat, eğlenme, bilgi ve becerilerini geliştirme toplum hayatına bireysel olarak katılma gibi faaliyetlerdir (MEB, 1983).

Ders harici olan sportif aktiviteler, haftalık ders programı içinde yer alan derslerin öğretimi dışında kalan, öğrencilerin, sportif faaliyetler aracılığıyla eğitimlerini devam ettirmesidir (Gündüz, 1997).

Türkiye'de eğitim kurumlarında ki ders harici etkinlikler, özellikle sportif aktiviteler üzerine yoğunlaşmıştır. Beden eğitimi ve spor çalışmaları, bireylerin ruhen, bedenlen ve zihni yönlerinden daha sağlıklı gelişmelerini destekleyen, bu alanda kazanmış oldukları bilgi, beceri ve güzel alışkanlıklar ile doğru, centilmen ve güzel ahlaklı olmalarında büyük bir gösteriş oynayan etkinliklerdir (Karaküçük, 1995).

Dünyadaki birçok gelişmiş devletlerdeki beden eğitimi ve spor tarzları, eğitimin bütünlüğü içerisinde daha sağlıklı bir toplum yetiştirmektir. İnsanlarımızın bir kısmının örgün ve yaygın bir eğitimden geçtiği ülkemizdeki her tür ve derecedeki okullarda eğitim gören yaklaşık 14-15 milyon öğrencinin, beden eğitimi, spor, izcilik vb. gibi etkinlikler aracılığıyla bedenlen, ruhen eğitilmeleri, bunun yanında; fikren, sağlıklı, üretken ve nitelikli bir toplum için eğitilmeleri, günümüzün eğitim anlayışının vazgeçilmez unsurlarından biri sayılmaktadır. Özellikle gençlerin, enerjilerini harcayacak, streslerini geçirecek etkinliklerin basında ders içi ve ders dışında yapabilecekleri en görünür alan olarak spor görülmektedir (Kirazlıoğlu, 1992).

Ders içi ve ders dışı sportif aktiviteler özellikle çocuk ve gençlerin hayatında önemli bir yer taşır. Ruhsal açıdan da boşa akıp giden zaman çocuklara, gençlere ve dolayısıyla topluma zarar verir. Derslerin dışında kalan boş zaman iyi değerlendirilmediğinde problemler yaratır (Taşmektepligil, 1997).

Spora yeni başlayan gençler ile dönemlerde artmış olanların bilimsel değerlere uyar bir idman devamlılığı izlenmediğinde, beklenen gelişmenin olamayacağı hepimizce bilinmektedir. Bu yönden, ilköğretimden başlayıp yükseköğretimde devam edecek şekilde bu araştırmaların birer spor bilimcisi olarak

beden eğitimi öğretmenleri yoluyla ders haricinde devam ettirilmesi, ülke sporunun ilerlemesi yönünden beden eğitimi öğretmenlerinin yeri ve değerini de ortaya koyduğu apaçık bellidir (Pehlivan, 1989).

2.3. Sosyo-Kültürel Faktörler

2.3.1. Eğitim

Eğitim, “bilgi, hareket davranış ve kabiliyetlerin geliştirilmesi ve kazandırılması için uygulanan sürekli faaliyetler dizisi” veya “kişiliğin gelişmesine yardımcı olan ve kişiyi temel alan, onu ileri hayatına hazırlayan, gerekli bilgi beceri ve davranışlar elde etmesine yarayan bir süreç” olarak tanımlanabilir (Tezcan, 1993).

Eğitim, süreç itibari ile resmi ve resmi olmayan olmak üzere iki şekilde yapılmaktadır (Songar, 1981).

Resmi eğitim, önceden belirlenmiş bir amaçla ve hazır olan bir program çerçevesinde düzenli olarak yapılır ve öğretim ile gerçekleştirilir. Eğitim, özel bir çevre içinde başlangıcından bitişine kadar kontrollü olarak yürütülür. Okullardaki eğitim bir resmi eğitim örneğidir. Resmi eğitim, örgün ve yaygın olarak iki şekilde gerçekleşmektedir. Örgün eğitim, okulda yapılan, planlı, programlı, düzenli ve belli yöntemlere göre verilen eğitim şeklidir. Yaygın eğitim, örgün eğitim gibi planlı ve programlı olmasıdır. Tek fark, her yaş kademesine bu öğretime açık olmasıdır. Resmi olmayan eğitim, amaçlı ve planlı olarak yapılmayan eğitimidir. Hayatın akışı içerisinde kendiliğinden gerçekleşen eğitimidir. Kişinin ailesinden, arkadaş grubundan, çevresinden öğrenmesi resmi olmayan eğitime örnek olarak karşımıza çıkmaktadır (Tezcan, 1993).

Bir eğitim tarzı olarak sporu fiziksel ve ruhsal bir eğitim olarak düşündüğümüzde spor ile eğitimin aynı olduğunu söyleyebiliriz. Toplumun hayatını bu derece genişliğini kapsayan eğitimin, sistem içinde oynadığı yer büyüktür. Bu bakımdan, sporu ve sportif faaliyetleri eğitim kapsamı içinde düşünmeliyiz (Erkal, 1998).

Eğitim, spor içerisinde önemli bir yere sahiptir. Spor bu boyutuyla ele alındığında spor için eğitim ve eğitim için spor Şeklinde değerlendirmek gerekir. Spor için eğitimde spor hedefdir ve sporun en st seviyede gerçekleŐebilmesi için eğitimden yararlanılır. Sporcunun eğitimi, alıştırıcının eğitimi, hakem ve spor yöneticilerinin eğitimi de söz konusudur. Bu anlamda eğitim sporun hizmetindedir. Eğitim için sporda ise, spor, eğitimin zirveye yükselmesi için kullanılan araçlardan bir tanesi ama doğru kullanıldığında en etkilisidir (Selçuk, 1998).

Spor eğitimi de, bireyleri alarak yaşamın benzerliklerine doğrultması açısından önem arz etmektedir. Esasta, eğitimin amacı, bireylerin, hem fiziki, hem psikolojik ilerlemesini temin etmesi, sosyal hayata hazır ve yaratıcı kılınması hedefine dönük olmasıdır (Erkal, M. E., Güven, . ve Ayan, D., 1998).

2.3.2. Eğitim ve Spor

Eğitim, kişileri ve toplumları hedeflere uygun, düzenli bir hayat Őekline ulaştırmada ve bilgi, beceri ve önemleri düzenli bir biçimde diğer nesile aktarmada ve bu arada bireylerin tavırlarını yaşantılar vasıtasıyla değerirme süreci olarak ifade edilebilir. Yetişkin kuşaklar aracılığı ile sosyal yaşama hazır olmayan kuşaklar üzerinde yapılan işlemler ve faaliyetler olarak ifade edilen eğitim, kültür naklini ve sosyal hayatın sürekliliğini sağlamaktadır. Eğitim, aynı zamanda kişilere bilgi, davranış ve yetenek aşılanması ve iyileştirilmesi için yapılan devam faaliyetler dizisidir (Yetim, 2010).

2.3.3. Aile

Tarihin en köklü müessesesi ailedir. Toplumun değerik zaman ve meknlarında görünmesine rağmen aile daima mevcudiyetini korumaktadır. Toplumsal bir olgu olan aile, toplumun en önemli birimi ve bireyle toplumu birbirine bağlayan en önemli halkadır denilebilir. Aile içinde insanın belli bir biçimde ortaya çıkarıldığı, topluma hazırlanma sürecini belli biçimde ilk ve etkili bir Şekilde etkileşim de bulunduğu, cinsel ilişkilerin belli bir Şekilde düzenlendiği, çiftler, anne ve babalar çocuklar, ailenin Őekline göre başlıca yakınlar arasında belli bir Şekilde

içten, samimi birlikteliklerin oluşturulduğu, içinde yer alan toplumsal yaşama göre ekonomik hareketliliğin az ve ya çok şekilde yer aldığı bir toplumsal kurum olarak ifade edilmektedir (Ertürk, 1994).

2.3.4. Aile ve Spor

Toplumlarda bireylerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesine o toplumdaki kurum ve kuruluşların etki yaptığını ve bu kurum ve kuruluşlardan birinin de aile olduğu bilinmektedir. Çünkü aile kurumu, çocuğun toplumsallaşmasında başlıca rolü oynayan sosyal kurumdur. Birinci amacı bireyin beden, ruhen ve sosyal taraftan da ilerlemesine yardım etmek olan spor, sosyete bir toplum yetiştirmede çok etkin sosyal bir olgudur. Bireyin toplumda erken yaşta söz konusu olması, beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin de gençlik döneminde huy haline getirilme gereksinimi, spor ile sosyalleşmeyi eş zamanlarda birlikte ele almayı gerektirmektedir. Toplumsal yapıda belirleyici rol oynayan temel kurumlar ile sportif etkinliklerin yakın bir ilişkide olduğu bilinmektedir. Bu ilişki, kurumsal ilişkilerin kendi doğasında gelişmiştir. Sportif etkinlikler, aile bireylerinin ortak yaşamında entegrasyonunu ve karşılıklı yoğun iletişimini sağlarken ortak bir rekreasyon olanağı yaratır. Aileye ilişkin iletişimsizlik, kuşak çatışması, mekânsal birlik problemi gibi çağdaş sorunların aşılmasında, sportif ve rekreasyonel etkinliklerin sorun çözümüne yardımcı etkisi bulunmaktadır (Yetim, 2010).

2.3.5. Toplum ve Spor

Toplum, benzer bir yaşamı paylaşan, belirli bir yaşam alanı olan, kendilerini bir bütün şekilde gören, karşılıklı bir iletişim içinde bulunan bireylerin oluşturduğu en büyük insan grubudur. Toplumların, mertlik, cesaret, dürüstlük, mücadelecilik, örgütlenme, sosyal yapıyı tanıma, demokratikleşme, araştırmacılık, yeniliklere açık olma, sorumluluk duygusunun gelişmesi; sağduyulu, eğitilmiş, kültürlü, hoşgörülü, dirayetli, bilinçli, cesur, çağdaş düşünce ve davranışlara sahip insanlardan oluşabilmesinde, sporun, sportif aktivite ve organizasyonlarının katkısı çok büyüktür. Sportif aktiviteler, toplumda kültürel birlikteliği özendirir, sosyal tutum ve bağları

beklenen seviyeye ulaştırması, bireylerin boş vakitlerini değerlendirmesi, sporun geniş bir insan kitlesine yaygınlaştırılması, bedeni, ruhi ve fiziki açıdan da sağlıklı kuşakların yetiştirilmesinde bir aracı olarak görev yapmaktadır (Yetim, 2010).

2.3.6. Yaş

Çeşitli toplumlarda görülen, cinsiyet gibi farklılaşma ltlerinden biriside yaştır. Hemen her toplumda, ortalama ömür bebeklik, çocukluk, gençlik, erginlik, yaşlılık ve emeklilik gibi dönemlere ayrılır. Geleneksel toplumlarda, kişilerin yapacağı işler, yükleneceği sorumluluklar yaşla belirlenir. (Haeroğlu, 1986).

ocuk en sevdiği aktivitelere yaşı geçtikçe daha az başvurur ve büyüdükçe farklı ilgiler ve arzular geliştirir. Kimi etkinliklere yaşamın kısa bir bölümünde ilgi duyulur; kimileri ise yaşam boyu sürmektedir. Spor ve oyunlar çocukların oyun hayatında önemli bir yer tutar. Bu nedenle oyun alanları çocukların yaş gruplarına göre düzenlenmeli, oyun devresinin uzunluğu ve oyun şartları oyuncuların yaşlarına göre kabul edilmelidir. (Turhan, 1997).

Yapılan araştırmalara göre ileri yaşlarda spordan çekilmenin arttığı gözlenmektedir. Yaş ilerledikçe sportif faaliyetlere katılmada büyük düşme görülmüştür. (Güvenç, 1979).

Gençlik yıllarında spora aktif olarak katılanlar ve sporda başarılı olanlar ileriki yaşlarında spora katılmaya devam etmişlerdir. Bununla beraber birçok sporcu spor hayatını koruyamamıştır. (Tekarslan, 1989).

2.3.7. Cinsiyet

Kişileri karşılaştırmak ve farklılaştırmak için kullanılan kıstaslardan biride cinsiyettir. Gelişmiş toplumlarda, kadın erkek zıtlaşması azalmakla birlikte, henüz tümüyle bitmiş değildir (Haeroğlu, 1986).

Sosyal tutumlar ve fizyolojik çeşitlilik, kadınların spor tercihlerini doğal olarak etkilemektedir. Kadınlar ritim, güzellik ve estetik duygu içeren sporlara daha

çok ilgi göstermektedir. Karşılıklı temas içeren sporlar genellikle kadınlara tabu sayılmaktadır (Öztürk, 1998).

Cinsel rol ayrımı, sporun erkek uğraşısı olarak toplumda onay bulduğundan destek alır. Örnek olarak bakıldığında kadın sporcular tıpkı toplumsal değişimle beraber toplumda söz sahibi oldukları gibi sporda da söz sahibi olsalar bile, bu yine toplumun kendisine uygun bulunduğu alan dâhilinde olmaktadır. Erkeği simgeleyen spor dallarında bayan sporcuların bulunması olağan üstü bir durum olarak kabul edilir. Tüm ülkelerde kadına olan bu tutum kadının spora yönelmesindeki oranları ve faaliyet türlerini belirlemektedir. Hala yarışma sporuna katılmada, boş zaman değerlendirilmesinde, sporun yer alışı açısından kadın ve erkek arasında büyük farklılıklar mevcuttur. Fakat belirli sosyo-ekonomik ve kültürel düzeydeki aileler kız çocuklarının spor yapmasına yönelik büyük çaba göstermekte, ya da geçmişte spor yapmış aileler kızlarını spora teşvik etmektedir. Spora başlayan kız çocuklarının spor yapma vakitleri ve düzeyleri erkek çocuklarına nazaran daha düşük olmaktadır (Selçuk,1998).

2.4. Motivasyon

2.4.1. Motivasyon (Güdülenme) ve Motivasyonel İklim

Motiv Latince “Motivus” yada “Movere” sözcükleri ile karşılanan, harekete geçiren, hareketi yönlendiren anlamına gelmektedir. Kurumsal olarak, kişinin neden bazı davranışları ve hareketleri seçtiği, neden uzun süreli ve yorucu bir görevi üstlendiği, neden herhangi bir etkinliği değişik sıklıkla yaptığı gibi nedenleri içermektedir. (Kuru, 2000).

Motiv, bireyi belli bir eyleme doğru harekete geçiren, uyandırıp itekleyen psikolojik olgulardır. Bojoviç’e göre insan gereksiniminde, yerini bulmuş olan her bir şey (tasarımları, idealleri, düşleri, hisleri, yaşayışları v.b.) ve dış dünyanın tüm cisimleri, motiv özelliğini oluşturabilir. (Konter, 2000).

Motivasyon, bir olayı, bir olguyu veya nesneyi konu edinerek onu elde etmek ve ona varabilmek için harekete geçmeye motivasyon denir. Motivasyon kelimesi “hareket ettirme” anlamına gelen “movere” sözcüğünden üretilmiştir. Motivasyonun

gücü, şiddetli organizmayı bir davranışta bulunmaya ve ondan alıkoymaya muktedirdir. Başarısızlığın, yenilginin altında, güdülenme eksikliği ya da yokluğu yatmaktadır.(Balcıoğlu, 2003).

Güdü, kurumsal olarak motif, bireyin neden bazı eylemleri ve davranışları seçtiği neden uzun süreli ve yorucu bir işi üstlendiği, neden herhangi bir etkinliği değişik bir sıklıkla yaptığı gibi nedenleri içermektedir. (Koç, 1994).

Güdü, kimseyi bir seçimde bulunmayan, hareket yapmaya ya da hareket yolunu diğerine tercih etmeye teşvik eden itici kuvvetlerden herhangi birisine işaret vermek için kullanılan genel bir kavramdır (Kuru, 2000).

Profesör Clifford T. Morgan'a göre güdü, bir gereksinimi ve hedefe yönelik olan davranımı ifade eden bir terimdir. Genellikle gereksinim veya dürtü ile eş anlamlı kullanılır (Konter, 2000).

Güdülenme, kavramının Türkçe karşılığını bulmak çok güçtür. Bu kavram İngilizce ve Fransızca "motive" sözcüğünden meydana gelmiştir. "motive" kelimesinin Türkçe karşılığı güdü, saik veya harekete geçirici olarak tanımlanabilir. Özetle güdülenme, bir bireyin belirli bir emel doğrultusunda hedefe yönelten güç demektir (Eren, 1984).

Organizmayı belirli davranışlara iten içsel olayların tümüne güdüleme denir. Genellikle motivasyon ile organizmada genel bir etkinlik artışı söz konusudur. Canlı varlık ya hoşlandığı nesneye yönelir ya da kendisi için zararlı bir nesne veya durumdan kaçma eğilimi gösterir. Başka bir açıdan güdülenme: yapılacak eğilimin yönünü, gücünü ve birincil yerini tespit eden, organizmanın içinde ya da dışında oluşan dürtülerin tesiriyle kişilerin harekete geçmesine denir (Kuru, 2000).

Motivasyon, davranışı tetikleyen ve şekillendiren bir dilek veya istek olarak söylenebilir. Sage'e göre motivasyon; bireyin gayretinin yönünü ve yoğunluğunu anlatmaktadır. Çabanın istikameti önemlidir ki; herhangi bir duruma yaklaşmayı veya kaçınmayı söylerken çabanın yoğunluğu; bu durumda ne kadarlık eforun kullanıldığını açıklar. Güdülenme, davranışı tetikleyen ve yönlendiren bir talep olarak açıklanabilir. Ayrıca güdülenme, bireyin istikametinin yönünü ve yoğunluğunu da anlatmaktadır (Tiryaki, 2000).

Motivasyonel iklim açıklamak gerekirse, var olan bir vaziyetin sebep olduğu ve bir hareketin gidişatını belirleyecek olan psikolojik ortam olarak tarif edilir (Morgan ve Ark., 2005).

Motive edici iklim terimi, bireyleri yönlendiren çevresel faktörlerin çalışmasını kapsar. Yetkinliği farklı şekillerde yorumlamak ve farklılık aramak en temel amaçları arasındadır. Kişinin yeterliliğini tanımlamanın bir yolu, algı yoluyla tanımlamaktır. Kendini geliştirme ve beceri ustalığı, kişinin kendi yeteneğini, farklı açılardan diğerlerinin gözüne çarpan bir referans grubu olarak karşımıza çıkmaktadır. Mantıksal olarak, ilk tanımın istihdam edilmesine odaklanan hedefleri takip etmek iyileştirmek ve görevleri saptamak; Öte yandan, bu kişiler ikinci tanıma benimsemeyi seçenlerin odaklandığı hedefler peşinde diğerlerinden daha iyi yorumlamaktadır (Nicholls, 1989).

Vurgulanan fiziksel alanda motivasyona dayalı iklimler çaba ve kişisel iyileştirme görev veya ustalık iklimi olarak, bunun yanında iklimler normatif vurgulanırken karşılaştırma ve başkalarından daha iyi sonuç almak için ego veya performans iklimlerine bakılmaktadır. Ames'in sınıf temelli çalışması (1992), spor ve beden eğitimi araştırmaları özellikle motivasyonel belirlemeyle ilgilenmiştir. Algılanan efendiliğin ve performansın sonuçları veya ilişkileri iklimler olarak belirtilmiştir. Yani, anlamak önemlidir. Durumsal hedeflerin ortaya çıkardığı sonuçlar belirgin şekilde ortaya konmuştur (Duda ve Whitehead, 1998).

Öz-İrade Kuramı ve Başarı Hedefi Kuramına göre motivasyon, temelde bireyi harekete geçiren, hedefe doğru ilerlemesini sağlayan ve hedefe ulaşmak için ısrarla çalışmasını sağlayan etkidir (Kelecioğlu, 1992).

Öz-İrade Kuramı birkaç güdülenme tipi ortaya koyar. Bunlar, motive olamama anlamına gelen amotivasyon, düşük seviyede öz-iradeye bağlı dışsal motivasyon ve yüksek seviyede öz-iradeye bağlı içsel güdülenmedir (Wanga ve ark., 2007).

Başarı güdülenmesi, bir işi ustası olarak yapma, en iyisi olarak başarma, karşılaşılan engellerin üstesinden gelebilme, diğerlerinden çok daha iyi olma şeklinde tanımlanmıştır (Tiryaki, 2000). Başarı motivasyonu iki ana başlık altında

toplanır. Bunlar, 'hedef yönelimi' ve 'yarışma yönelimi' dir. Başarı hedefi kuramına göre insanlar, sahip oldukları yeteneği ve başarıyı sergilemek isterler. Ancak bu noktada bireysel farklılıklar devreye girer ve yeteneği sergileme biçimi bireylere göre farklılık gösterir. Bu kurama göre, hedef yönelimi ikiye ayrılır. Birincisi ego yönelimi, ikincisi ise görev yönelimidir. Ego yönelimli bir bireyin becerisini insanlara göstermekten haz duyar. Bu tür yönelime sahip bir bireyin öncelikli amacı, sahip olduğu yeteneğin diğer bireylerle kıyaslanmasıdır. Davranışlarını da bu doğrultuda yönlendirir (Baric, 2006).

Görev yönelimli bir kişi ise diğerleriyle kıyaslanmak yerine tamamen kendi doyumunu için hareket eder. Böyle sporcular yeteneğini dışsal nedenlere bağlı olarak sergilemez. Yeni bilgiler, yeni deneyimler ve yeni beceriler elde ederek performansını geliştirmek için çabalar (Cervello, 2007).

Yarışma yönelimi, başarı motivasyonunun hedef yöneliminden sonraki bileşenidir. Spor psikologları iki farklı yarışma yönelimi saptamıştır. Birincisi, yarışmayı kazanmak veya diğer yarışmacılardan daha üstün olma isteğine bağlı olan 'sonuç yönelimi'dir. İkincisi ise, sporcunun yetenekleri açısından gerçekçi olduğu, performansını iyileştirmeye önem verdiği 'performans yönelimi' dir (Gill, 1988).

2.4.2. Motivasyon ve Tutum İlişkisi

Güdülenmenin seviyeleri araştırılırken, fiziksel aktiviteye katılmak veya katılmamak ile direk ilişkisi sebebiyle, tutum etkeninin incelenmesi gerekmektedir. Tutumlar, çoğu zaman çocuklukta edinilmiş deneyimler ve geçmiş olaylardan kaynaklandığı için, çocukluğun ilk yıllarında şekillenir (Brustad, 1991). Bireyin esas algıları da tutumunun şekillendirilmesinde etkilidir (Ajzen, 1993).

Algılamalar ve tutumlar, öğretmenin davranışlarıyla öğrencilerin öğrendikleri ve yaptıkları arasında mühim ölçüt de aracılık yapar (Solmon, 2003).

Tutum öğrenmeyle kazanılan, insanların davranışlarına yön veren, karar verme sırasında yanlılığa sebep olan bir olgudur. Bir nesne ya da bir olaya yönelik geliştirdiğimiz tutum, şayet olumlu ise, onunla ilgili hükümlerimizin pozitif olma ihtimali; eğer tutumumuz negatifse onunla ilgili hükümlerimizin olumsuz olma

olasılığı vardır. Genel manada tutum, kişinin belli bir nesneye karşı düşünce ile belirttiği önyargılı bir tepkidir (Ülgen, 1997).

Özgüven'e göre tutum; "kişilerin belirli bir nesneyi, bireyi, grubu, kurumu veya bir fikri onaylama ya da geri çevirme şeklinde davranmaya duygusal bir hazır oluş hali veya meyilidir (Özgüven, 2005).

Tutum, kişinin yaşadığı inançlara dayanmaktadır. Tutum, durum veya bir şeyin olumsuz ve olumlu şekilde göstergesi olarak kabul görmektedir (Rıza; 1996).

Tutumun konusu bir eşya, obje veya bir kişi, bireyler gurubu olabileceği gibi, herhangi soyut bir kavram-mutluluk, yaratıcı vb. de olabilir. Kişinin etrafındaki, pek çok tutum mevzuları ile dolu olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda, her biri için farklı bir tutum oluşturmanın karşılığı net şekilde fark edilebilir. Bu sebeple, kişi belirli mevzuları, belirlenen değerlere göre sınıflandırılmakta ve bu guruplara yakışır tutumlar oluşturmaktadır. Kişilerin belli bir konuya ait ilişkin tutum oluşturması için o konu ile direk bir ilişki içerisinde bulunması gerekmez. Vasıtalı olarak başka bireylerden ya da medyadan aldığı haberleşmeye göre tutum edinebilir (İnceoğlu, 2004). Tutumu, sonradan kazanılan olumlu, olumsuz deneyimler ve modelleme olarak da algılayabiliriz (Woolfolk, 1987). Tutumun üç temel ögesi vardır. Bu bileşenler bilişsel, duygusal ve davranışsal (gözlenebilen hareketler) süreçlerdir. Kişinin bir objeyle ilgili algılarını, duygularına, inançlarına ve değer yargılarına dayanarak değerlendirir. Söz konusu objeye, belli bir düzeyde tepki oluşturur (Williams ve Smith, 1980).

Tutumun birinci boyutu duygudur. Bireyin tutumunun oluşmasında bilişsel ve psiko-motor gelişiminin tesirleri vardır, ancak tutum çoğunlukla duygusal gelişimin ürünüdür. Bu nedenle, bireyin tutum objesini kabul ya da geri çevirmesine yönelik meyilinin altında birincil olarak onun için beslediği duygular yatar. Tutumun ikinci boyutu bilgidir. Birey bilgisi olmadığı bir tutum objesine ilgi duyamaz ve tutum geliştiremez. Bilgi, öğrencinin tutum objesine ilişkin bir fikir geliştirmesini sağlar (İnceoğlu, 2004).

Tutumun üçüncü boyutu, insanın psiko-motor gelişimine dayanır. Hareket meyilli davranış değildir; davranış sergilemeye hazırlık arzusudur. Eğer bireyin

duygusu, bilgisi yeterli dereceye ulaşmış ise, hareket meyili davranışa dönüşebilir (Başaran, 1998).

Bu üç tutum unsuru karşılıklı etkileşim halindedir ve birinde meydana gelen bir değişiklik, tutarlılığı kollamak için, öteki öğelerle zincirleme bir başkalaşmaya sebep olur. Yani, kişinin bir tutum konusuna karşı tavrı olumlu-olumsuz değiştiğinde, ona karşı tutumunun zihinsel ve davranışsal ögesi de yeniden düzenlenir. Genel bir şekilde bakacak olursak tutum, kişinin çevresin oluşan rastgele bir olgu veya objeye bağlı sahip oldukları tepki meyillini anlatır. Diğer bir söylemle tutum, kişinin bir durum, hadise ya da iş karşısında ortaya koymalıdır ki beklenen olası davranış biçimi olarak tanımlanabilsin. Bir nesne, bir tasarım, bir durum, bir hadise ya da bir kişi veya kişiler grubu davranışın mevzusu olabileceği gibi, her hangi soyut bir kavram, olgu ya da durumda sevinç, mutsuzluk, iyi, kötü, ulu, tanrı vb. tutuma mevzu edilebilir. Tutum, kişinin kendine ya da etrafındaki rastgele bir obje, sosyal konu, ya da hadiseye karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülenmesine dayanarak teşkilatlandığı zihni, duyuşsal ve davranışsal olacak bir tepki, ön meyilidir (İnceoğlu, 2004).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma sürecinde kullanılan model açıklanmış olup, çalışmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplama süresi ve elde edilen verilerin analizleri detaylı olarak açıklanmıştır.

3.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Balıkesir ilindeki merkez ortaokullar oluştururken, örneklemini ise öğrenim gören ve tesadüfi yöntemle seçilen 435'i kız 384'ü erkek olmak üzere toplam 819 öğrenci oluşturmaktadır.

3.2. Veri Toplama Aracı

Çalışmada ölçüm aracı olarak, katılımcılardan izin almak koşuluyla beden eğitimi alanında geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılan, Papaioannou (1994) tarafından geliştirilen The Learning and Performance Orientations in Physical Education Classes Questionnaire (LAPOPECQ) ölçeği kullanılmıştır (Papaioannou 1994). Bu ölçek “Beden Eğitimi Dersinde Öğrenme ve Performans Yönelimleri Ölçeği (BEDÖPYÖ)” olarak uyarlanmıştır (Haslofça, 2009).

BEDÖPYÖ kuramsal olarak motivasyon ikliminin ya öğrenme ya da performans algısı yansıtacağını varsaymaktadır. 27 Madde ve beş alt boyutlu yapıdan oluşan ölçek, beşli likert olarak yanıtlanmaktadır. Bu ölçekte bir puan “kesinlikle katılmıyorum”, beş puan da “tamamen katılıyorum” anlamlarını ifade etmektedir. Ölçeğin tespitine göre öğrenme faktörü, iki ayrı belirgin alanı inceler. Bunlar 3, 5, 11, 13, 17 ve 19’uncu maddelerle ölçülen “öğretmen kaynaklı öğrenme” ve 14, 16, 18, 21, 4, 24 ve 26’nci maddelerle ölçülen “öğrencilerin öğrenme eğilimi” dir. Performans faktörü ise, birbirine benzemeyen kendine özgü üç ayrı alanla ilgilenir. Bunlar 2, 12, 20, 22 ve 25’inci maddelerle ölçülen “öğrencilerin yarışmacı eğilimleri”, 6, 9, 10, 15 ve 27’nci maddelerle ölçülen “öğrencilerin hata yapma

endişeleri” ile 1, 7, 18 ve 23’üncü maddelerle ölçülen “çaba sarf etmeden sonuç alma eğilimi”dir. Papaioannou (1994) ölçeklerin çeşitli BE sınıflarındaki öğrencilerin algılama farklılıklarını ayırt edebildiğini gözlemiştir. BE dersleri kullanılarak yapılmış olan diğer araştırmalar, ölçeklerin tatmin edici geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğunu ortaya koymuştur (Ferrer-Caja ve Weiss, 2000; Parish ve Treasure, 2003).

3.3. Veri Toplama Süresi

Çalışma süresince verilerin elde edilmesinde kullanılan veri toplama aracı, Balıkesir merkez ilçelerindeki tesadüfi yöntemle seçilen ortaokullarda öğrenim gören öğrencilere bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Çalışma sonucunda elde edilen verileri çözümlemek için SPSS 23.0 “Statistical Package for the Social Sciences” programı kullanılmıştır. Mevcut veriler üzerinde istatistiksel analizlere başlamadan önce 5 alt boyutun puanları ve bu boyutlara karşılık gelen sorulara verilen 1-5 arası puanların ortalaması hesaplanmıştır. Sonra bu 5 alt boyuta ilişkin ortalama, standart sapma, örnek hacmi, minimum değer, maksimum değer gibi betimsel (özet) istatistikler, frekans değerleri, cinsiyet, yaş, sınıfı bakımından hesaplanıp tablo halinde sunulmuştur.

Hipotez testleri yapılmadan önce Normal dağılım varsayımının sağlanıp sağlanmadığına bakılmış olup, her bir gruptaki kişi sayısı 30 ve üzeri olduğu için merkezi limit teoremine göre verinin dağılımının normal dağılım varsayımını sağladığı sonucuna varılmıştır. Bu durumdan dolayı parametrik testlerden t-testi, ANOVA ve post hoc testlerinden Tukey kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde 27 soruluk ölçek formundan elde edilen verilerin istatistiksel analizlerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1. Öğrencilerin cinsiyet ve yaş dağılımları

Cinsiyet		n	%
	Kadın	435	53,1
Erkek	384	46,9	
Toplam	819	100,0	
Yaşınız	11	171	20,9
	12	222	27,1
	13	237	28,9
	14	189	23,1
	Toplam	819	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet bilgileri incelendiğinde, 384 'ü (%46,9) erkek, 435'i (%53,1) kadın olduğu saptanmıştır. Yaş bilgileri incelendiğinde ise 171'i (%20,9) 11 yaş, 222'si (%27,1) 12 yaş, 237'si (%28,9) 13 yaş ve 189'u (%23,1) 14 yaş olduğu görülmüştür.

4.2. Öğrencilerin yerleşim yeri ve sınıf dağılımları

Yaşadığı Yerleşim Yeri		n	%
	Köy	83	10,1
Kasaba	2	0,2	
İlçe	26	3,2	
Şehir	351	42,9	
Büyükşehir	357	43,6	
Toplam	819	100,0	
Sınıf	5	215	26,3
	6	208	25,4
	7	217	26,5
	8	179	21,9
	Toplam	819	100,0

Çalışmamıza katılan öğrencilerin, yaşadığı yerleşim yerleri incelendiğinde 83'ü (%10,1) köyde, 2'si (%0,2) kasabada, 26'sı (%3,2) ilçede, 351'i (%42,9) şehirde ve 357'si (%43,6) büyükşehirde yaşamlarını sürdürdüklerini belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin okumakta olduğu sınıflar göz önünde bulundurulduğunda; 215'i (%26,3) 5.sınıf, 208'i (%25,4) 6.sınıf, 217'si (%26,5) 7.sınıf, 179'u (%21,9) 8.sınıf olduğu belirlenmiştir.

4.3. Öğrencilerin spor branşlarının dağılımları

		n	%
Spor Branşı	Futbol	247	30,2
	Voleybol	224	27,4
	Basketbol	109	13,3
	Hentbol	28	3,4
	Taekwondo	25	3,1
	Tenis	32	3,9
	Badminton	16	2,0
	Atletizm	25	3,1
	Yüzme	113	13,8
	Toplam	819	100,0

Araştırmamıza katılan öğrencilerin spor branşınız nedir sorusuna vermiş oldukları cevaplar ele alındığında; 247'si (30,2) futbol, 224'ü (27,4) voleybol, 109'u (13,3) basketbol, 28'i (3,4) hentbol, 25'i (3,1) taekwondo, 32'si (3,9) tenis, 16'sı (2,0) badminton, 25'i (3,1) atletizm ve 113'ü (13,8) yüzme sporuyla ilgilendiklerini belirtmişlerdir.

4.4. Öğrencilerinin baba ve annelerinin eğitim düzeylerinin dağılımı

		n	%
Baba Öğrenim Durumu	Okur-Yazar	11	1,3
	İlkokul veya İlköğretim Mezunu	325	39,7
	Lise Mezunu	263	32,1
	Üniversite Mezunu(Lisans)	198	24,2
	Lisansüstü	22	2,7
	Toplam	819	100,0
	Anne Öğrenim Durumu	Okur-Yazar	27
İlkokul veya İlköğretim Mezunu		455	55,6
Lise Mezunu		214	26,1
Üniversite Mezunu(Lisans)		109	13,3
Lisansüstü		14	1,7
Toplam		819	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba öğrenim durumları incelendiğinde; 11'i (%1,3) okur-yazar, 325'i (%39,7) ilkokul ve ya ilköğretim mezunu, 263'ü (%32,1) lise mezunu, 198'i (%24,2) üniversite (lisans) mezunu, 22'si (%2,7) lisansüstü mezunu cevabını vermiştir. Öğrencilerin anne eğitim durumları incelendiğinde ise; 27'si (%3,3) okur-yazar, 455'i (%55,6) ilkokul ve ya ilköğretim mezunu, 214'ü (%26,1) lise mezunu, 109'u (%13,3) üniversite (lisans) mezunu, 14'ü (%1,7) lisansüstü mezunu cevabını vermiştir.

4.5. Öğrencilerin baba ve annelerinin mesleklerinin dağılımı

		n	%	
Baba Mesleği	Öğretmen	43	5,3	
	İşçi	171	20,9	
	Memur	87	10,6	
	Mühendis	21	2,6	
	Asker vb.	67	8,2	
	Çiftçi	65	7,9	
	İşsiz	5	0,6	
	Serbest Meslek	106	12,9	
	Diğer	254	31,0	
	Toplam	819	100,0	
	Anne Mesleği	Öğretmen	38	4,6
		İşçi	45	5,5
Memur		52	6,3	
Mühendis		7	0,9	
Asker vb.		2	0,2	
Çiftçi		10	1,2	
İşsiz		281	34,3	
Serbest Meslek		45	5,5	
Diğer		339	41,4	
Toplam		819	100,0	

Çalışmaya katılan öğrencilerin babasının mesleği nedir sorusu incelendiğinde; 43'ü (%5,3) öğretmen, 171'i (%20,9) işçi, 87'si (%10,6) memur, 21'i (%2,6) mühendis, 67'si (%8,2) asker vb. meslekten, 65'i (%7,9) çiftçi, 5'i (%0,6) işsiz, 106'sı (%12,9) serbest meslek ve 254'ü (%31,0) diğer meslekler olarak belirtmişlerdir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin annesinin mesleği nedir sorusu incelendiğinde; 38'i (%4,6) öğretmen, 45'i (%5,5) işçi, 52'si (%6,3) memur, 7'si (%0,9) mühendis, 2'si (%0,2) asker vb. meslekten, 10'u (%1,2) çiftçi, 281'i (%34,3) işsiz, 45'i (%5,5) serbest meslek ve 339'u (%41,4) diğer meslekler olarak belirtmişlerdir.

4.6. Öğrencilerin ailelerinin aylık gelir dağılımı

Ailenin Aylık Geliri		n	%
	Askeri Ücret ve Altı	108	13,2
	1000-2000 TL	309	37,7
	2001-3000 TL	196	23,9
	3001-4000 TL	96	11,7
	4001-5000 TL	57	7,0
	5000 TL ve Üzeri	53	6,5
	Toplam	819	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerden 108'i (%13,2) askeri ücret ve altı, 309'u (%37,7) 1000-2000 TL, 196'sı (%23,9) 2001-3000 TL, 96'sı (%11,7) 3001-4000 TL, 57'si (%7,0) 4001-5000 TL ve 53'ü (%6,5) de 5000 TL ve üzerinde ailelerinin aylık gelire sahip olduklarını belirtmişlerdir.

4.7. Cinsiyet değişkenine göre alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikler

		n	Ortalama	Stand. Sapma
Öğretmen Kaynaklı Öğrenme	Bayan	435	3,41	0,93
	Erkek	384	3,44	0,97
Öğrencilerin Öğrenme Eğilimi	Bayan	435	3,78	0,94
	Erkek	384	3,71	0,89
Öğrencilerin Yarışmacı Eğilimleri	Bayan	435	3,36	0,95
	Erkek	384	3,39	0,95
Öğrencilerin Hata Yapma Endişeleri	Bayan	435	3,56	0,92
	Erkek	384	3,44	0,88
Çaba Sarf Etmeden Sonuç Alma Eğilimi	Bayan	435	2,85	0,80
	Erkek	384	3,02	0,89

Çalışmamıza katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikleri Tablo 4.7. 'deki gibidir.

4.8. Yaş değişkenine göre alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikler

		n	Ortalama	Stand. Sapma	Minimum	Maximum
Öğretmen Kaynaklı Öğrenme	11 Yaş	171	3,58	0,89	1,17	5,00
	12 Yaş	222	3,53	0,91	1,00	5,00
	13 Yaş	237	3,40	0,94	1,00	5,00
	14 Yaş	189	3,17	1,00	1,00	5,00
	Toplam	819	3,42	0,95	1,00	5,00
Öğrencilerin Öğrenme Eğilimi	11 Yaş	171	3,95	0,90	1,00	5,00
	12 Yaş	222	3,93	0,83	1,00	5,00
	13 Yaş	237	3,69	0,91	1,00	5,00
	14 Yaş	189	3,41	0,95	1,00	5,00
	Toplam	819	3,74	0,92	1,00	5,00
Öğrencilerin Yarışmacı Eğilimleri	11 Yaş	171	3,31	0,98	1,00	5,00
	12 Yaş	222	3,38	0,96	1,00	5,00
	13 Yaş	237	3,46	0,92	1,00	5,00
	14 Yaş	189	3,31	0,94	1,00	5,00
	Toplam	819	3,38	0,95	1,00	5,00
Öğrencilerin Hata Yapma Endişeleri	11 Yaş	171	3,39	0,89	1,00	5,00
	12 Yaş	222	3,59	0,87	1,00	5,00
	13 Yaş	237	3,57	0,87	1,00	5,00
	14 Yaş	189	3,40	0,98	1,00	5,00
	Toplam	819	3,50	0,90	1,00	5,00
Çaba Sarf Etmeden Sonuç Alma Eğilimi	11 Yaş	171	2,80	0,82	1,00	5,00
	12 Yaş	222	2,95	0,89	1,25	5,00
	13 Yaş	237	2,98	0,82	1,00	5,00
	14 Yaş	189	2,95	0,86	1,00	5,00
	Toplam	819	2,93	0,85	1,00	5,00

Çalışmamıza katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikleri Tablo 4.8. 'deki gibidir.

4.9. Sınıf değişkenine göre alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikler

	Sınıf	n	Ortalama	Stand. Sapma	Minimum	Maximum
Öğretmen Kaynaklı Öğrenme	5	215	3,53	0,92	1,00	5,00
	6	208	3,60	0,85	1,00	5,00
	7	217	3,31	0,99	1,00	5,00
	8	179	3,22	1,00	1,00	5,00
	Toplam	819	3,42	0,95	1,00	5,00
Öğrencilerin Öğrenme Eğilimi	5	215	3,90	0,92	1,00	5,00
	6	208	3,98	0,76	1,00	5,00
	7	217	3,60	0,93	1,00	5,00
	8	179	3,45	0,97	1,00	5,00
	Toplam	819	3,74	0,92	1,00	5,00
Öğrencilerin Yarışmacı Eğilimleri	5	215	3,25	1,02	1,00	5,00
	6	208	3,51	0,86	1,00	5,00
	7	217	3,40	0,94	1,00	5,00
	8	179	3,36	0,96	1,00	5,00
	Toplam	819	3,38	0,95	1,00	5,00
Öğrencilerin Hata Yapma Endişeleri	5	215	3,39	0,88	1,00	5,00
	6	208	3,66	0,85	1,00	5,00
	7	217	3,53	0,88	1,00	5,00
	8	179	3,42	0,98	1,00	5,00
	Toplam	819	3,50	0,90	1,00	5,00
Çaba Sarf Etmeden Sonuç Alma Eğilimi	5	215	2,74	0,82	1,00	5,00
	6	208	3,08	0,88	1,50	5,00
	7	217	2,92	0,82	1,00	5,00
	8	179	2,99	0,86	1,00	5,00
	Toplam	819	2,93	0,85	1,00	5,00

Çalışmamıza katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikleri Tablo 4.9. 'daki gibidir.

4.10. Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin görüşlerinin karşılaştırılması (t-test)

	Alt Boyutları	t	sd	p
Öğrenme Eğilimi	Öğretmen Kaynaklı Öğrenme	-0,48	817	0,63
	Öğrencilerin Öğrenme Eğilimi	1,10	817	0,26
Performans Eğilimi	Öğrencilerin Yarışmacı Eğilimleri	-0,50	817	0,61
	Öğrencilerin Hata Yapma Endişeleri	1,93	817	0,04*
	Çaba Sarf Etmeden Sonuç Alma Eğilimi	-2,85	817	0,00**

* p < 0,05, ** p < 0,01 sd: serbestlik derecesi

Sonuçlar incelendiğinde öğrenme eğilimi boyutu altında, öğretmen kaynaklı öğrenme için p-değeri=0,630>0,05 olduğundan kız ve erkek öğrenci grupları arasında öğretmen kaynaklı öğrenme görüşleri bakımından %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Öğrencilerin öğrenme eğilimi için p-

değeri=0,268>0,05 olduğundan kız ve erkek öğrenci grupları arasında öğrencilerin öğrenme eğilimi görüşleri bakımından %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğrencilerin performans eğilimi alt boyutu altında, yarışmacı eğilimleri için p-değeri=0,617>0,05 olduğundan kız ve erkek öğrenci grupları arasında öğrencilerin yarışmacı eğilimleri görüşleri bakımından %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Hata yapma endişeleri için p-değeri=0,044<0,05 olduğundan kız ve erkek öğrenci grupları arasında öğrencilerin hata yapma endişeleri görüşleri bakımından %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Çaba sarf etmeden sonuç alma eğilimi için p-değeri=0,004<0,01 olduğundan kız ve erkek öğrenci grupları arasında çaba sarf etmeden sonuç alma eğilimi görüşleri bakımından %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Sonuçlar Tablo 4.10. 'daki gibidir.

4.11. Boyutlar puanları bakımından yaşa göre guruplararası ANOVA değerleri

Alt Boyutları			Kare Toplamları	sd	Ortalama kare	F	p
Öğrenme Eğilimi	Öğretmen Kaynaklı Öğrenme	Gruplar arası	19,00	3	6,33	7,15	0,00**
		Gruplar içi	721,26	815	0,88		
	Öğrencilerin Öğrenme Eğilimi	Gruplar arası	37,37	3	12,45	15,33	0,00**
		Gruplar içi	661,86	815	0,81		
Performans Eğilimi	Öğrencilerin Yarışmacı Eğilimleri	Gruplar arası	3,15	3	1,05	1,15	0,32
		Gruplar içi	741,87	815	0,91		
	Öğrencilerin Hata Yapma Endişeleri	Gruplar arası	6,86	3	2,28	2,81	0,03*
		Gruplar içi	663,30	815	00,81		
	Çaba Sarf Etmeden Sonuç Alma Eğilimi	Gruplar arası	3,63	3	1,21	1,66	0,17
		Gruplar içi	594,69	815	0,73		

* p< 0,05, ** p< 0,01 sd: serbestlik derecesi

Ele alınan 5 adet boyut puanları bakımından yaşa göre öğrenci grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığını incelemek için ANOVA yöntemine başvurulmuştur. Analiz yapılmadan önce ANOVA için gerekli olan homojen varyans varsayımı test edilmiş olup bu varsayımın sağlandığı sonucuna varılmıştır. Daha sonra post hoc testlerinden Tukey uygulanmıştır.

Sonuçlar incelendiğinde öğrenme eğilimi alt boyutu altında, öğretmen kaynaklı öğrenme için $p\text{-değeri}=0,000<0,01$ olduğundan yaşa göre öğrenci grupları arasında öğretmen kaynaklı öğrenme görüşleri bakımından %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Öğrencilerin öğrenme eğilimi için $p\text{-değeri}=0,000<0,01$ olduğundan yaşa göre öğrenci grupları arasında öğrencilerin öğrenme eğilimi görüşleri bakımından %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrencilerin performans eğilimi alt boyutu altında, öğrencilerin yarışmacı eğilimleri için $p\text{-değeri}=0,326>0,05$ olduğundan yaşa göre öğrenci grupları arasında öğrencilerin yarışmacı eğilimleri görüşleri bakımından %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Öğrencilerin hata yapma endişeleri için $p\text{-değeri}=0,038<0,05$ olduğundan yaşa göre öğrenci grupları arasında öğrencilerin hata yapma endişeleri görüşleri bakımından %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Çaba sarf etmeden sonuç alma eğilimi için $p\text{-değeri}=0,174>0,05$ olduğundan yaşa göre öğrenci grupları arasında çaba sarf etmeden sonuç alma eğilimi görüşleri bakımından %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sonuçlar Tablo 4.11. 'deki gibidir.

4.12. Boyutlar puanları bakımından sınıfa göre guruplararası ANOVA değerleri

Alt Boyutları		Kare toplamları	sd	Ortalama kare	F	p	
Öğrenme Eğilimi	Öğretmen Kaynaklı Öğrenme	Gruplar arası	18,44	3	6,15	6,94	0,00**
		Gruplar içi	721,81	815	0,88		
	Öğrencilerin Öğrenme Eğilimi	Gruplar arası	36,84	3	12,28	15,11	0,00**
		Gruplar içi	662,39	815	0,81		
Performans Eğilimi	Öğrencilerin Yarışmacı Eğilimleri	Gruplar arası	7,36	3	2,45	2,71	0,04**
		Gruplar içi	737,66	815	0,90		
	Öğrencilerin Hata Yapma Endişeleri	Gruplar arası	9,08	3	3,02	3,73	0,01*
		Gruplar içi	661,08	815	0,81		
	Çaba Sarf Etmeden Sonuç Alma Eğilimi	Gruplar arası	12,99	3	4,33	6,03	0,00**
		Gruplar içi	585,33	815	0,71		

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$ sd: serbestlik derecesi

Ele alınan 5 adet boyut puanları bakımından sınıfa göre öğrenci grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığını incelemek için ANOVA yöntemine başvurulmuştur. Analiz yapılmadan önce ANOVA için gerekli olan homojen varyans varsayımı test edilmiş olup bu varsayımın sağlandığı sonucuna varılmıştır. Daha sonra post hoc testlerinden Tukey uygulanmıştır.

Sonuçlar incelendiğinde öğrenme eğilimi alt boyutu altında, öğretmen kaynaklı öğrenme için p -değeri=0,000<0,01 olduğundan sınıfa göre öğrenci grupları arasında öğretmen kaynaklı öğrenme görüşleri bakımından %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Öğrencilerin öğrenme eğilimi için p -değeri=0,000<0,01 olduğundan sınıfa göre öğrenci grupları arasında öğrencilerin öğrenme eğilimi görüşleri bakımından %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak

anlamli bir fark vardir. Öğrencilerin performans eğilimi alt boyutu altında, öğrencilerin yarışmacı eğilimleri için p-değeri=0,044<0,05 olduğundan sınıfa göre öğrenci grupları arasında öğrencilerin yarışmacı eğilimleri görüşleri bakımından %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Öğrencilerin hata yapma endişeleri için p-değeri=0,011<0,05 olduğundan sınıfa göre öğrenci grupları arasında öğrencilerin hata yapma endişeleri görüşleri bakımından %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Çaba sarf etmeden sonuç alma eğilimi için p-değeri=0,000<0,01 olduğundan sınıfa göre öğrenci grupları arasında çaba sarf etmeden sonuç alma eğilimi görüşleri bakımından %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Sonuçlar Tablo 4.12. 'deki gibidir.

5. TARTIŞMA

Yaptığımız bu çalışma sonuçlarına göre müfredatta uygulanan beden eğitimi derslerinin oluşturduğu motivasyonel iklim değerlendirildiğinde, bu derslere katılan çocukların “performans eğilimli iklim” çevresine ilişkin olarak çaba göstermeden sonuç elde etme düşüncesine pek sıcak bakmadıkları anlaşılmaktadır. Buna karşılık, hata yapma konusunda az da olsa endişeli oldukları ve beden eğitimi doğası gereği yarışmacı eğilimlerinin olduğu söylenebilir. “Öğrenme eğilimli iklim” çerçevesinde öğretmen kaynaklı öğrenmede öğretmene bağlı oluşan öğrenme yetersizliğinin de orta düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu değerler öğrencilerin derslerde beden eğitimi öğretmenlerine önem verdiklerini ve onların kendilerine rehberlik etmelerinden belirli ölçüde memnun olduklarını göstermektedir. “Öğrencinin öğrenme eğilimi” ise yüksek sayılabilecek düzeydedir. Genel değerleri incelediğimizde ise uygulanmakta olan beden eğitimi derslerinin orta düzeyde “performans eğilimli iklim” çevresi oluşturduğunu, orta düzeyin üzerinde “öğrenme eğilimli iklim” çevresi oluşturduğunu dile getirebiliriz. Bu değerler öğrencilerin beden eğitimi derslerine gerçek bir ilgi duyduklarını ve bir şeyler öğrenmeye her daim hazır olduklarını yansıtmaktadır.

Sonuçlar cinsiyet farklılığı açısından incelendiğinde ise kız ve erkek öğrenci grupları arasında öğretmen kaynaklı öğrenme, öğrencilerin öğrenme eğilimi ve öğrencilerin yarışmacı eğilimleri görüşleri bakımından anlamlı bir fark bulunmadığını bulduk. Puanlar arasındaki farklılık incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre hedefe ulaşma eğiliminde hata yapma endişesinin daha fazla olduğu görülmektedir. Buna karşın, kız ve erkek öğrenci grupları arasında çaba sarf etmeden sonuç alma eğilimlerinin, erkeklerde daha yüksek olduğunu saptadık. Benzer ölçeklerle yapılan çalışmalar incelendiğinde, Morgan ve ark. (2005), Flores ve ark. (2008)’nin yaptığı çalışmalarda cinsiyet açısından istatistiksel olarak farklı olmadığı görülmektedir. Benzer şekilde, Bryan (2006) ve Digelidis (1999)’in bulguları incelendiğinde kız ve erkeklerde farklılık gösterdiği; kızlarda hata yapma endişesinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu rapor etmişlerdir. Gallegos ve ark.

(2014)'nın beden eğitimi derslerine verilen önemi ve yararları konusunda motivasyon ve motivasyon iklimi tahmin gücünü araştırmaya yönelik çalışmasında, kız ve erkekler için dışsal motivasyonun ardından içsel motivasyonunda önemli bir rol oynadığını göstermişlerdir. Extremera ve ark. (2014)'nin yapmış oldukları çalışmada ise bütün alt boyutlarda erkeklerin daha yüksek puan aldıkları, dolayısıyla da hata yapma endişelerinin yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bulgular bizim çalışmamızla farklılık göstermektedir. Ayrıca öğrenme eğilimi iklimi ile ilgili olarak anlamlı istatistiksel farklılıklar bulunmuştur. Çalışmamızda ise performans eğilimi iklimi alt boyutları olan "öğrencilerin hata yapma endişesi ve çaba sarf etmeden sonuç alma eğilimi" boyutlarında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Öğrencilerin yaşa göre grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığı incelendiğinde, öğrencilerin yarışmacı eğilimleri için $p>0,05$ olduğundan yaşa göre öğrenci grupları arasında öğrencilerin yarışmacı eğilimleri görüşleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. 'Yarışmacı Eğilim' değerlendirildiğinde; bu araştırma bulguları, Digelidis'in (1999) (10 \pm 0,5 yaş) bulguları ve Haslofça (2009)'un (11-13 yaş) bulguları ile istatistiksel olarak benzerdir. Bryan (2006) ile Morgan ve ark.'nın (2005), Flores ve ark. (2008) ile Digelidis'in (1999) (12 \pm 0,5 yaş) bulguları ise bu araştırma bulgularından farklılık göstermektedir. Bunun yanında çaba sarf etmeden sonuç alma eğilimi için $p>0,05$ olduğundan yaşa göre öğrenci grupları arasında çaba sarf etmeden sonuç alma eğilimi görüşleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. "Çaba Göstermeden Sonuç Elde Etme" eğilimine ilişkin bu çalışmada elde edilen sonuçların Morgan ve ark. (2005), Flores ve ark. (2008) ve Haslofça (2009)'un (11-13 yaş) bulgularıyla istatistiksel olarak benzerlik göstermektedir. Bunun yanında; Bryan (2006), Digelidis (1999)'in bulgularındaki değerler ise bu araştırma bulgularından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Öğretmen kaynaklı öğrenme için $p<0,05$ olduğundan yaşa göre öğrenci grupları arasında öğretmen kaynaklı öğrenme görüşleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuş olup, analizler dikkate alındığında yaş yükseldikçe öğretmen kaynaklı öğrenmenin daha az dikkate alındığı belirlenmiştir. 'Öğretmen Kaynaklı Öğrenme' eğilimine ilişkin bu araştırma sonuçları Bryan

(2006), bulgularıyla istatistiksel olarak benzerdir. Morgan ve ark. (2005) ile Flores ve ark.'nın (2008) ve Digelidis'in (1999) bulgularındaki değerler ise bu araştırma bulgularından istatistiksel olarak anlamlı biçimde benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin öğrenme eğilimi için $p < 0,05$ olduğundan yaşa göre öğrenci grupları arasında öğrencilerin öğrenme eğilimi görüşleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Buna göre; öğrencilerin 11-14 yaş aralığında yaşın yükseldikçe öğrenme eğilimlerinin azaldığı istatistiksel olarak ortaya konulmuştur. 'Öğrencinin Öğrenme Eğilimi' ne ilişkin bu araştırma sonuçları Morgan ve ark.'nın (2005) bulgularıyla istatistiksel olarak anlamlı biçimde yüksektir. Bryan (2006) ile Flores ve ark.'nın (2008) ve Digelidis'in (1999) bulgularındaki değerler ise bu araştırma bulgularından istatistiksel olarak anlamlı biçimde benzerdir. Haslofça (2009)'un (11-13 yaş) bulgularındaki değerler ise araştırma bulgularından düşük değerler taşımaktadır.

Öğrencilerin hata yapma endişeleri için $p < 0,05$ olduğundan yaşa göre öğrenci grupları arasında öğrencilerin hata yapma endişeleri görüşleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. 'Hata Yapma Endişesi'ne ilişkin bu araştırma sonuçları Digelidis (1999)'in bulguları ile istatistiksel olarak benzerlik yoktur. Bryan (2006), Morgan ve ark. (2005), Flores ve ark. (2008)'nin bulguları ise bu araştırma bulgularından istatistiksel olarak anlamlı biçimde benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin hata yapma endişeleri puanları bakımından düşük ve guruplar arası yakın değerler taşımaktadır. Düşük değerler yansıtan katılımcı gurupların, beden eğitimi derslerinde hata yapma konusunda daha az endişe duydukları söylenebilir.

Ele alınan 5 adet boyut puanları bakımından sınıfa göre öğrenci grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığını incelemek için ANOVA yöntemine başvurulmuştur. Analiz yapılmadan önce ANOVA için gerekli olan homojen varyans varsayımı test edilmiş olup bu varsayımın sağlandığı sonucuna varılmıştır. Öğretmen kaynaklı öğrenme için $p < 0,05$ olduğundan sınıfa göre öğrenci grupları arasında öğretmen kaynaklı öğrenme görüşleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Puanlar incelendiğinde sınıf yükseldikçe öğretmen kaynaklı öğrenmeden uzaklaşıldığı görülmektedir. Öğrencilerin öğrenme eğilimi için $p < 0,05$ olduğundan sınıfa göre öğrenci grupları arasında öğrencilerin

öğrenme eğilimi görüşleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Öğrencilerin alt sınıftan daha yüksek puanlara sahip olduğu, ortaöğretimin son sınıfına geldiğinde puanların düşük olduğu belirlenmiştir. Buna bakarak öğrencilerin sınıf yükseldikçe öğrenme eğilimlerinden uzaklaştıkları görülmektedir. Öğrencilerin yarışmacı eğilimleri için $p < 0,05$ olduğundan sınıfa göre öğrenci grupları arasında öğrencilerin yarışmacı eğilimleri görüşleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Puanlar incelendiğinde ise birbirine yakın değerler tespit edilmiştir. Öğrencilerin sınıflar bazında yarışmacı eğilim ele alındığında farklılık gösterebileceği görülmektedir. Öğrencilerin hata yapma endişeleri için $p < 0,05$ olduğundan sınıfa göre öğrenci grupları arasında öğrencilerin hata yapma endişeleri görüşleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Alt sınıfların hata yapma konusunda üst sınıflara göre puanlarda incelendiğinde daha az endişelendiği saptanmıştır. Çaba sarf etmeden sonuç alma eğilimi için $p < 0,05$ olduğundan sınıfa göre öğrenci grupları arasında çaba sarf etmeden sonuç alma eğilimi görüşleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılıklar görülmektedir. Üst sınıfların alt sınıflara göre çaba sarf etmeden sonuç alma istekleri daha yüksektir.

Bu araştırmanın verilerine göre, ortaokul beden eğitimi derslerinin öğrenme iklimi çevresi geliştirilecek ve oluşturacak şekilde düzenlenmesi, başarı yerine katılıma ve çabaya daha çok önem verilmesi, beden eğitimi ve spor organizasyonlarının çocukların yaşam biçimi haline getirilmesi açısından önem arz etmektedir. Bu sebeple okul öncesi öğretmeni, sınıf öğretmeni ve beden eğitimi öğretmeni yetiştirme programlarının yeniden gözden geçirilerek yenilenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Bunun yanında öğrencilerin öğretmen kaynaklı öğrenmeleri, öğrenme eğilimleri ve yarışmacı eğilimleri her yaş, cinsiyet ve sınıfta arttırılmalıdır. Hata yapma endişeleri ve çaba sarf etmeden sonuç alma eğilimleri de ortadan kaldırılmalıdır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

‘Beden Eğitimi Dersleriyle İlgili Öğrenme ve Performans Yönelimleri Ölçeği’ nin orijinal ölçekte olduğu gibi beş faktörlü bir yapıya sahip olduğu ve faktör yüklerine ait katsayıların istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Yapısal geçerliği sağlanan beş alt boyutun, ‘Performans Eğilimi’ ve ‘Öğrenme Eğilimi’ olarak adlandırılan ikinci düzey üst yapıların bileşenleri oldukları görülmüştür. Sonuçta bu ölçeğin ‘Performans Eğilimi’ ve ‘Öğrenme Eğilimi’ olarak adlandırılan iki boyutlu bir psikolojik yapıyı ölçebilecek geçerliğe sahip olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin “hata yapma endişeleri” görüşleri bakımından kız ve erkek öğrenci gurupları arasında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha endişeli oldukları algısı sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin “çaba sar etmeden sonuç alma eğilimi” görüşleri bakımından kız ve erkek öğrenci gurupları arasında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha çok çaba sarf etmeden sonuç alma eğiliminde oldukları sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin görüşleri bakımından yaş değişkenine göre öğretmen kaynaklı öğrenme, öğrenme eğilimi ve hata yapma endişeleri boyutları bakımından anlamlı farklılıklar içerdiği sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin görüşleri bakımından sınıf değişkenine göre beş alt boyutun tümünde guruplararası anlamlı farklılıklar içerdiği sonucuna varılmıştır.

Tüm bulgular, uygulanan ölçeğin ortaokul beden eğitimi derslerinde öğrenme ve performans yönelimlerini belirlemek için kullanılabileceğini göstermektedir. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalar için, farklı guruplar üzerinde ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin sınanması önerilebilir. Ölçek ortaokul öğrencileri ile araştırma yapan araştırmacılar tarafından kullanılabilir.

Toplumun her kesiminde spor kültürünün oluşturulması ve tabana yayılmasına yönelik çalışmalar yaygınlatırılmalı, bunun için çeşitli etkinlikler düzenlenmelidir. Bu konuda Beden Eğitimi ğretmenleri etkili biçimde görev almalıdır.

Uygulamalarda katı kurallara dayalı yarımacılık ve bireysel başarıları ödüllendiren düzenlemeler yerine, takım ruhu ve işbirliğini ön plana çıkaran, kız-erkek karma gurupları karılatıran ve her katılana görev ve sorumluluk vererek ödüllendiren organizasyonlar benimsenmelidir.

KAYNAKLAR

- Alcıgüzel İ. *İlköğretim ve lise dengi Okullarda Öğretim*. İstanbul, 1979: 33-55.
- Ajzen, I. Attitude theory and the attitude behavior relation, in d. Krebs & p. Schmidt (eds.), *new directions in attitude measurement*, New York: de Gruyter, 1993: 41-57.
- Bağırhan, T. Spor bilimlerinde beden eğitimi ve spor ikilemi. Spor Bilimleri 11. Ulusal Kongresi Bildirileri. Ankara, Spor Bilimleri ve Teknoloji Yayınları, No:3 1992.
- Balcıoğlu İ. *Sporun Sosyolojisi ve Psikolojisi*, Sosyoloji Dizisi, İstanbul, Bilge Yayınları, 2003: 69-71.
- Baltacıoğlu İH. *Pedagogik İhtilal*, İstanbul, Anadolu Matbaası, 1964: 44-45.
- Commission of the European Communities (presented by the commission), Brussels, 391 final, sayı: 0135, 9 Temmuz 2007.
- Barić R. Horga S. Psychometric properties of the croatian version of task and ego orientation in sport questionnaire (CTEOSQ). *Kinesiology*, 38, 2006: 135-142.
- Brustad RJ. Children's perspectives on exercise and physical activity: measurement issues and concerns, *Journal of School Health*, 61, 1991: 228-230.
- Cervello EM. Murcia JAM. Coll DGC. Young athletes motivational profiles, *Journal of Sport Science and Medicine* 2007, 6, 2007: 172-179.
- D. P. T. V. Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu. Beden Eğitimi ve Sporda Temel Kavramlar, Deyimler ve Tarifler Komitesi Çalışma Raporu, Ankara, 31 Ağustos 1978.

Duda JL. Whitehead J. Measurement of goal perspectives in the physical domain. *Advances in sport and exercise psychology measurement*. Morgantown, WV: Fitness Information Technology, 1998.

Eren E. *Yönetim Psikolojisi*, İstanbul Üniversitesi İşletme Enstitüsü, İstanbul, 3. Yıl Yayınları No:2, 1984: 388.

Erkal ME. *Sosyolojik Açıdan Spor*, Milli Eğitim Gençlik Bakanlığı. B.T.S.G. Müdürlüğü Yayın No: 30, Ankara, Milli Eğitim Basımevi, 1986.

Erkal ME, Güven Ö, Ayan D. *Sosyolojik Açıdan Spor*, 3. Basım, İstanbul, Der Yayınları, 1998: 66-74.

Ertürk S. *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara, Yelken Tepe Yayınları, 1975: 13-14.

Ertürk, Y. Toplumsal –Kültürel Dinamikler ve Aile, Aile ve Eğitim, Ankara, Türk Eğitim Derneği Yayınları, 2004: 31-32.

Extremera AB. Gallegos AG. Lopez, MG. Abraldes A. Motivation and motivational importance of physical education. 6th. International Conference on Intercultural Education. 2014: 37-42.

Gallegos AG. Extremera AB. Lopez MG. Abraldes A. Importance of physical education: motivation and motivational climate. 6th. International Conference on Intercultural Education. 2014: 132, 364-370.

Gill DL. Deeter TE. Development of the sport orientation questionnaire, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 1988: 191-202.

Göktas Z. Farklı Sosyo-Ekonomik Yapıdaki Ortaöğretim Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Spora Katılımına Etki Eden Faktörler. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 1994.

Gündüz H. Eğitici Kol Çalışmalarının Etkililiği ile İlgili Öğretmen ve Yönetici Görüşleri. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1997.

Güvenç B. *İnsan ve Kültür*, 3. Basım, İstanbul, Remzi Kitapevi, 1979: 33.

Hançeroğlu O. *Toplum Bilim Sözlüğü*, İstanbul, Remzi Kitapevi, 1986: 18.

Haslofça F. İlköğretim Okullarında Ders İçi Ve Ders Dışı “Çocuk Atletizmi” Uygulamalarının Oluşturacağı Motivasyonel İklimin Hedef Yönelimler Üzerine Etkisi. Doktora Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir: Ege Üniversitesi, 2009.

Hergüner G. Eğitim - Spor İlişkisi. *19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 7, Samsun, Eser Matbaası, 1992: 24-25.

İnceoğlu M. *Tutum Algı İletişim*, Ankara, V Yayınları, 2004: 33-37, 39.

Jagacinski CM. Duda JL. A comparative analysis of contemporary achievement goal orientation measures. *Educational and Psychological Measurement*, 2001: 61.

Karaküçük S. *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Eğitimi*. Ankara, Gazi Üniversitesi Yayınları, 1989: 13-16.

Karaküçük S. *Rekreasyon, Bos Zamanları Değerlendirme, Kavram, Kapsam ve Araştırma*. Ankara, Remzi Kitapevi, 1995: 16.

Kelecioğlu H. Güdülenme, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı: 7. Ankara, 1992: 175-181.

Kirazlıoğlu Z. Ders dışı sportif etkinliklerde okul, kulüp ve yerel yönetimlerin işlevlerine genel bir bakış. *Amatör Spor Dergisi* Sayı: 48, Ankara, Yayın Organı, 1992: 26-29.

Koç Ş. *Spor Psikolojisine Giriş*, İzmir, Saray Medikal Yayıncılık, 1994: 173-175.

Koka A. Hein V. Perceptions of teacher's feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*. 2003: 333-346.

Konter E. *Sporda Motivasyon*, İzmir, Saray Medikal Yayıncılık, 2000: 4-16.

- Kuru E. *Sporda Psikoloji*, Ankara, İletişim Fakültesi Basımevi, 1998: 35-40.
- MEB, İlköğretim, Lise ve Dengi Okullar Eğitici Çalışmalar Yönetmeliği. *Tebliğler Dergisi*, Ankara, 1983: 17-21.
- Morgan K. Carpenter P. Effects of manipulating the motivational climate in physical education lessons, *European Physical Education Review*, Volume 8. 2002: 207–229.
- Morgan K. Sproule J. Weigand D. Carpenter P. A computer- based observational assessment of the teaching behaviours that influence motivational climate in physical education, *Physical Education and Sport Pedagogy* Vol. 10. 2005: 113–135.
- Morgan K. Kingston K. Development of a self-observation mastery intervention programme for teacher education, paper presented at the british Educational Research Association Annual Conference, University of Glamorgan, 2005: 2.
- Mouratidou K. Stavroula G. Chatzopoulos D. Physical education and moral development: an intervention programme to promote moral reasoning through physical education in high school students. *European Physical Education Review*. 2007: 13, 41-44.
- Nicholls JG. *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1989: 4.
- Orhun A. Okul beden eğitimi sporun yeni didaktik yaklaşımlar. Spor Bilimleri I. Ulusal Sempozyumu Bildirileri Ankara, 1990: 15-16.
- Özgüven İ. E, *Bireyi Tanıma Teknikleri*, Ankara, PDREM Yayınları, 2005: 125.
- Öztürk F. *Toplumsal Boyutlarıyla Spor*, Ankara, Bağırhan Yayinevi, 1998: 22.
- Pehlivan Z. Ankara Merkez Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders Dışı Spor Faaliyetleri Üzerine Bir Araştırma. 1989: 14-17.

Reinbotha M. Duda JL. Perceived motivational climate, need satisfaction and indices of well-being in team sports: a longitudinal perspective. *Psychology of Sport and Exercise*. 2006: 269–286.

Rıza E. *Sosyal Psikolojiye Giriş*, İzmir, Anadolu Matbaacılık, 1996: 70-116.

Sarıalp R. Spor - kültür - felsefe ilişkileri; Anadolu’umuzda antik sportif mekanlar ve bir hipotez. *Spor Bilimleri 1. Ulusal Sempozyum Bildirileri* Ankara. 1990: 15-16.

Savlara MI. Abbott JA. Bognár J. A preliminary study to investigate the influence of different teaching styles on pupils’ goal orientations in physical education. *European Physical Education Review*. 2006: 12, 51.

Selçuk Z. *Eğitim psikolojisi*, Konya, Atlas Kitapevi, 1998: 88-89.

Solmon MA. Student issues in physical education classes: attitude, cognition, and motivation. *IL: Human Kinetics*. 2014: 20-26.

Songar A. *Temel Psikiyatri*. İstanbul, Minnetoğlu Yayınları, 2003: 148.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Beden Eğitimi Dersi (1.-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu. Ankara, İlköğretim Genel Müdürlüğü Devlet Kitapları Müdürlüğü, 2007: 11.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı (1.-4. Sınıflar). Ankara, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, 2012: 4-7.

Tasmektepligil MY. Elit düzeyde spor yapanların spora yönelmelerinde ilk ve ortaöğretim kurumlarının etkisi üzerine bir araştırma. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 1. Ankara, 1997: 39-46.

Tekarslan E. Baysal AC. Şencan H. Kılınç T. *Sosyal Psikoloji*, İstanbul, Filiz Kitapevi, 1989: 28-29.

Tezcan M. *Sosyolojiye Giriş*, Ankara, Remzi Kitapevi, 1993: 55-56.

Theeboom M. Deknop P. Weiss M. Motivational climate, psychological responses, and motor skill development in children's sport. A field-based intervention study. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 17, 1995: 294.

Tiryaki Ş. *Spor Psikolojisi Kavramlar Kuramlar ve Uygulama*, Ankara, Eylül Kitap ve Yayınevi, 2000: 91-100.

Turhan, M. *Kültür Değişmeleri*, İstanbul, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1997: 17.

Ulus S. Türkiye'de Beden Eğitimi Öğretmenliği ve Çalışma Sorunları. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, *Spor Bilimi Dergisi*, İstanbul, 1989.

Ülgen G. *Eğitim Psikolojisi*, İstanbul, Alkım Yayınevi, 1997: 88-91, 94- 95.

Yavuzer H. *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*, İstanbul, Remzi Kitapevi, 1983: 17.

Yetim AA. *Sosyoloji ve Spor*, Ankara, Berikan Matbaacılık-Yayıncılık, 2010: 44-48.

Wanga CK. Biddle JS. Eliot AJ. The 2x2 achievement goal framework in a physical education context. *Psychology of Sport and Exercise*, 2007: 147–168.

Williams JW. Smith M. Middle childhood behavior and development (2nd ed), new york, ny: macmillan publishing company in aicinena the teacher and student attitudes toward physical education, *Physical Educator*, 00318981, Late Winter, 1980: 48.

Woolfolk, A. E. Educational Psychology Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc. akt. Aicinena. 1991. The Teacher and Student Attitudes Toward Physical Education, *Physical Educator*, 00318981, Late Winter, 1987: 48.

EK-1. ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER	
Adı Soyadı	: İlyas ÖZEN
Doğum tarihi	: 05.01.1990
Doğum yeri	: Balıkesir
Medeni hali	: Bekar
Uyruğu	: T.C.
Adres	: Balıkesir Üniversitesi Çağış Yerleşkesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Altıeylül/ Balıkesir
Tel	: 05556135886
Faks	: --
E-mail	: ilyasozen10@gmail.com
EĞİTİM	
Lise	: Balıkesir Ticaret Odası Lisesi (Y. Dil Ağr.) (2008)
Lisans	: Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (2008-2012)
Yüksek lisans	: Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (2014-2019)
Doktora	: -
YABANCI DİL BİLGİSİ	
İngilizce	: -
ÜYE OLUNAN MESLEKİ KURULUŞLAR	

EK-2. ETİK KURUL ONAYI

BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU

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 14 61/1122
	FAKS	0266 612 14 59
	E-POSTA	etik_bauip@gmail.com

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI		“ Beden Eğitimi Programlarının Oluşturduğu Motivasyonel İklimin Hedef Yönelimlere Etkisinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi”	
BAŞVURU BİLGİLERİ	SORUMLU ARAŞTIRMACININ UNVANI/ADI/SOYADI	Yrd.Doç.Dr.Erdil DURUKAN	
	SORUMLU ARAŞTIRMACININ UZMANLIK ALANI	Beden Eğitimi ve Spor AD	
	SORUMLU ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ	Balıkesir Üniversitesi BESYO	
	DESTEKLEYİCİ		
	ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	TEK MERKEZ <input checked="" type="checkbox"/>	ÇOK MERKEZLİ <input type="checkbox"/>

DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	Belge Adı		Açıklama
	BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU	<input checked="" type="checkbox"/>	
	ARAŞTIRMA BROŞÜRÜ	<input type="checkbox"/>	
	ARAŞTIRMA BÜTÇESİ	<input type="checkbox"/>	
	YILLIK BİLDİRİM	<input type="checkbox"/>	
	DİĞER:	<input type="checkbox"/>	
KARAR BİLGİLERİ	Karar No:2017/116	Tarih: 15/11/2017	
	Yukarıda bilgileri verilen başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın/çalışmanın gerekece, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş uygun bulunmuş olup araştırmanın/çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına toplantıya katılan etik kurul üye tam sayısının oybirliği ile karar verilmiştir. Klinik Araştırmalar Hakkında Yönetmelik kapsamında yer alan araştırmalar/çalışmalar için Türkiye İlaç ve Tıbbi Cihaz Kurumu'ndan izin alınması gerekmektedir.		

Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Cinsiyet	Araştırma ile ilişki		Katılım *		İmza
Doç. Dr. Fuat EREL	Göğüs Hastalıkları	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"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
Doç.Dr. Gülten ERKEN	Fizyoloji	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"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	GÖREVLİ
Yrd.Doç.Dr. Elif AKSÖZ	Tıbbi Farmakoloji	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"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
Yrd.Doç.Dr. F. Bahar SUNAY	Histoloji ve Embriyoloji	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"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
Yrd.Doç.Dr. Eyüp AVCI	Kardiyoloji	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"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
Uzm.Dr. Mehmet ÇALIŞKAN	Halk Sağlığı	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"/>	E <input type="checkbox"/> H <input 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"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
Uz. 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"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	
Serhat ALDEMİR		BEST A.Ş.	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"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	

Etik Kurul Başkanının:

Unvanı, Adı Soyadı: Doç.Dr. Fuat EREL

İmza:

EK-3 ANKET FORMU

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

AÇIKLAMA: Aşağıda sizinle ilgili bilgileri içeren sorular bulunmaktadır. Cevaplarınız bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Sizden istenen kendinizle ilgili en doğru bilgiyi vermenizdir. Ankete adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek bulunmamaktadır. Soruları okuduktan sonra size uygun olan seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz.

Teşekkürler.
(Bedensel Eğitimi Dersleriyle İlgili Öğrenme ve Performans Yönelimleri Soru Cetveli)

İlyas ÖZEN

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Erdil DURUKAN

- 1- Cinsiyetiniz : () Bayan () Erkek
- 2- Yaşınız : (.....)
- 3- Spor Branşınız : (.....)
- 4- Yaşamınızın çoğunu aşağıdaki yerleşim birimlerinde hangisinde geçirdiniz?
() Köyde () Kasabada () İlçede () Şehirde () Büyük şehirde
- 5- Sınıfınız : () 5. Sınıf () 6. Sınıf () 7. Sınıf () 8. Sınıf
6. Babanızın öğrenim durumu :
1() Okur yazar 2() İlkokul veya ilköğretim mezunu 3() Lise mezunu
4() Üniversite mezunu (Lisans) 5() Lisans üstü
7. Annenizin öğrenim durumu :
1() Okur yazar 2() İlkokul veya ilköğretim mezunu 3() Lise mezunu
4() Üniversite mezunu 5() Lisans üstü
8. Baba Mesleği : 1() Öğretmen 2() işçi 3() Memur 4() Asker
5() Mühendis 6() Çiftçi 7() İşsiz 8() Serbest Meslek 9() Diğer
9. Anne Mesleği : 1() Öğretmen 2() işçi 3() Memur 4() Asker
5() Mühendis 6() Çiftçi 7() İşsiz 8() Serbest Meslek 9() Diğer
10. Ailenizin Aylık Geliri :
1() Askeri Ücret ve Altı 2() 1000-2000 TL Arası 3() 2001-3000 TL Arası
4() 3001-4000 TL Arası 5() 4001-5000 TL 6() 5001 TL ve Üzeri

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



MEMO	Ölçek maddeleri	Kesiflikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
	1. Öğrenciler, az çaba harcayarak kazandıkları zaman mutluluk duyarlar.					
	2. Beceri düzeyleri sınıf arkadaşlarınınkinden daha ileri olan öğrencilere başarılı öğrenci gözü ile bakılır.					
	3. Beden Eğitimi Öğretmeni, beceri seviyesinin yükselip yükselmediğine özel bir dikkatle bakar.					
	4. Yeni oyunlar öğrenip yeni beceriler edindikçe çok memnun oluyorum.					
	5. Beden Eğitimi Öğretmeni, öğrencilerin çok uğraştıktan sonra ilerleme kaydettiklerinde tam sevinmiş görünüyor.					
	6. Öğrenciler başarısızlıktan, başkaları tarafından olumsuz karşılanacağı için çekinirler.					
	7. En çok puanı en az gayretle toplayabilen öğrenciler başarılı sayılır.					
	8. Beden Eğitimi Öğretmeni, en az gayretle kazanmayı beceren öğrencilerden tam memnun olur.					
	9. Öğrenciler, bir harekette, başkaları kadar yüksek beceri gösteremediklerinde kendilerini kötü hissederler.					
	10. Öğrenciler, çok başarılı olamadıkları hareketleri yapmaktan kaçınırlar.					
	11. Beden Eğitimi Öğretmeni, en çok, öğrenci yeni bir şey öğrendiğinde memnun oluyor.					
	12. Öğrenciler, başkalarını yenmekle ödül kazanmaya çalışırlar.					
	13. Beden Eğitimi Öğretmeni en çok bütün öğrencilerin beceri seviyesi yükseldiğinde memnun olur.					
	14. Dersin verilmiş biçimi, bana, sağlığımla düzeltmek için Beden Eğitimi nasıl kullanacağımı öğrenmeme yardımcı oluyor.					
	15. Öğrenciler, oyunda veya hareket yaparken hata yaptıklarında kendilerini çok kötü hissederler.					
	16. Yeni bir şey öğrenince çok memnun oluyorum.					
	17. Beden Eğitimi Öğretmeni, sınıf başka bir beceri öğrenmeye geçmeden, her hareketin nasıl yapılacağını iyice anlamış olduğumdan emin olmak ister.					
	18. Eğlenceli bir şeyler öğreniyorum.					
	19. Beden Eğitimi Öğretmeni hataların, öğrenmenin bir parçası olduğunu ısrarla söyler.					
	20. Ders içerisinde öğrenciler birbirini yenmeye çalışır.					
	21. Dersin verilme biçimi bana nasıl egzersiz yapacağımı öğrenmeme yardımcı olur.					
	22. Bir öğrenci için en önemli şey, sporda diğerlerinden daha iyi olduğunu kanıtlamaktır.					
	23. Çok uğraşmadan kazanmak çok anlamlıdır.					
	24. Bir beceriyi öğrenmek için çok gayret etmekten hoşlanıyorum.					
	25. Öğrenciler, en çok başkalarını yendiklerinde memnun oluyorlar.					
	26. Öğrendiklerim bana daha fazla alıştırmaya yapma isteği veriyor.					
	27. Öğrenciler beceri uygularken başarısız olup öğretmenin gözünden düşmek endişesini taşırlar.					

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

