

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

**ROL MODEL ALMA DAVRANIŞLARININ VE FİZİKSEL AK-
TİVİTE TUTUMLARININ DERS SEÇİMLERİ ÜZERİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ
HÜSEYİN FATİH KÜÇÜKİBİŞ

DANIŞMAN
DOÇ. DR. FİKRET RAMAZANOĞLU

EKİM 2016

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

**ROL MODEL ALMA DAVRANIŞLARININ VE FİZİKSEL AK-
TİVİTE TUTUMLARININ DERS SEÇİMLERİ ÜZERİNE ETKİSİ**


DOKTORA TEZİ
HÜSEYİN FATİH KÜÇÜKİBİŞ

DANIŞMAN
DOÇ. DR. FİKRET RAMAZANOĞLU

EKİM 2016

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.


Hüseyin Fatih KÜÇÜKİBİŞ

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

“Rol Model Alma Davranışlarının ve Fiziksel Aktivite Tutumlarının Ders Seçimleri Üzerine Etkisi” başlıklı bu doktora tezi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalında jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

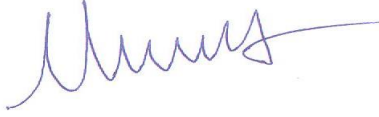
Başkan Doç. Dr. Fikret RAMAZANOĞLU
Akademik Ünvanı, Adı-Soyadı



Üye Doç. Dr. Fikret SOYER
Akademik Ünvanı, Adı-Soyadı



Üye Doç. Dr. Mustafa KOÇ
Akademik Ünvanı, Adı-Soyadı



Üye Doç. Dr. Turhan TOROS
Akademik Ünvanı, Adı-Soyadı



Üye Yard. Doç. Mehmet DALKILIÇ
Akademik Ünvanı, Adı-Soyadı



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

24/10/2016

Doç. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM

Akademik Ünvanı, Adı-Soyadı

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Ülkemizin yarınlarının inşası bugünün gençleri ile atacağımız temellerle şekillenecektir. Güçlü bir toplum ancak güçlü bireylerin varlığı ile mümkün olacaktır. Bilim, spor, kültür ve sanatta ilerlemiş, bedensel, bilişsel ve sosyal yönleri ile de güçlü bireylerin yetişmesi ise onlara sunulacak iyi bir eğitim ve edinecekleri doğru rol-modeller ile gerçekleşecektir. Bireyin yaşamının şekillenmesi ve idealler, tavırlar ortaya koymasında aldığı eğitim kadar edindiği rol-modellerin de önemli etkileri bulunmaktadır.

Sağlıklı bireyler güçlü bir toplumun vazgeçilmez unsurlarıdır. Bireylerin bedensel gelişimlerinin, hareket becerilerinin ve sağlık durumlarının en önemli belirleyicilerinden biriside fiziksel aktiviteye katılım düzeyleridir.

Fiziksel aktivitelerin kurallı olarak uygulandığı ilk alanlar olan okullar ve beden eğitimi ve spor ile ilgili derslerin, bireylerin hem bu aktivitelere karşı tutumlarının belirlenmesinde, hem de çeşitli tercihler ortaya koymalarında etkili olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda genç bireylerin rol-model alma davranışlarının ve fiziksel aktiviteye karşı tutumlarının ders seçimlerine etkilerini irdelemek veya etkilerinin olup olmadığını ortaya koymak amacıyla bu çalışmaya ihtiyaç duyulmuş ve hazırlanmıştır.

Bu çalışmanın hazırlanmasında ve doktora süresince her türlü desteği sağlayan kıymetli hocam Doç. Dr. Fikret RAMAZANOĞLU'na, bilgi ve birikimlerini ile her daim bana yol gösteren ve emeğini esirgemeyen saygıdeğer hocam Doç. Dr. Fikret SOYER'e, değerli fikirleri ile ufkumu açan ve bu çalışmanın her aşamasında katkılar sağlayan değerli akademisyen Araş. Gör. Ersin ESKİLER'e, çalışmalarım boyunca moral sağlayarak manevi desteklerini hissettiğim kızım Elif KÜÇÜKİBİŞ'e, eşim Gülden KÜÇÜKİBİŞ'e, annem Şefika KÜÇÜKİBİŞ'e, babam Mustafa Metin KÜÇÜKİBİŞ'e ve kardeşlerime, ayrıca Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü nezninde araştırmamıza katkı sağlayan kıymetli öğrenciler ile özverili öğretmenlerine ve yöneticilerine teşekkür ederim.

Hüseyin Fatih KÜÇÜKİBİŞ

12.10.2016

ÖZET

ROL MODEL ALMA DAVRANIŞLARININ VE FİZİKSEL AKTİVİTE TUTUMLARININ DERS SEÇİMLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

Küçükbiş, Hüseyin Fatih

Doktora Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Fikret RAMAZANOĞLU

Ekim, 2016, xiv + 157 Sayfa

Yapılan bu araştırmada rol model alma davranışlarının ve fiziksel aktivite tutumlarının ders seçimleri üzerine etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında 7, 8, 9 ve 10. sınıf öğrencisi olan 328 kadın ve 658 erkek olmak üzere toplam 986 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin fiziksel aktivite tutumlarının belirlenmesinde “Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği (BDFA)” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizlerinde SPSS 22.0 veri analiz programı kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerinin ve ölçek sorularına verdikleri yanıtların dağılımlarında frekans analizi ile tanımlayıcı istatistiklerden yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında rol model alma durumu ile ders seçim niyeti arasındaki ilişkide fiziksel aktivite tutumunun aracılık etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin seçmeli derslerdeki ilk tercihleri incelendiği zaman, öğrencilerin %41,9’unun beden eğitimi ve spor, %8,7’sinin spor ve fiziksel etkinlik, %49,4’ünün ise diğer dersleri tercih ettikleri bulunmuştur. Öğrencilerin seçmeli ders tercihlerinde etkili olan unsurların başında öğretmenlerin geldiği tespit edilmiştir. Değişkenler arasındaki korelasyon düzeyleri incelendiği zaman, rol model alma değişkenin, kişisel engeller alt boyutu haricindeki tüm değişkenler ile arasında pozitif ve düşük düzeyde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$). Benzer şekilde ders seçim niyeti ile BDFA alt boyutlarından kişisel engeller hariç diğer değişkenler arasında pozitif ve düşük/orta düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($p<0.05$). Bunun yanında BDFA toplam puanı ile rol model alma ara-

sında düşük düzeyde, ders seçim niyeti arasında ise orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$).

Demografik değişkenler açısından ele alındığı zaman, öğrencilerin rol model alma davranışlarının sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0.05$), buna karşılık rol model alma davranışlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$). Öğrencilerin ders seçim niyetlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0.05$), buna karşılık sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bunun yanında öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği ($p>0.05$), buna karşılık sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p>0.05$).

Sonuç olarak, ortaokul ve lise öğrencilerinde rol model alma davranışları ile ders seçim niyeti ve fiziksel aktivite tutumu arasında anlamlı bir ilişki olduğu, cinsiyet değişkeninin ders seçim niyeti ve fiziksel aktivite tutumunu etkilediği, öğrenim görülen sınıf düzeyinin ise rol model alma davranışları üzerinde önemli bir belirleyici olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi ve Spor, Rol Model, Fiziksel Aktivite, Tutum, Ders Seçimi

ABSTRACT

THE EFFECT OF TAKING ROLE MODAL BEHAVIOUR AND PHYSICAL ACTIVITY ATTITUDE ON LESSON SELECTIONS

Küçükibiş, Hüseyin Fatih

Doctoral Thesis, Physical Education and Sports Teaching Department

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Fikret RAMAZANOĞLU

October, 2016, xiv + 157 Pages

In this study, it was purposed that the effects of taking role modal behavior and physical activity attitudes on lesson selection. 328 female and 658 male students, totally 968, who were 7, 8, 9, 10th class student participated in research at 2015-2016 academic year. Cognitive Behaviorist Physical Activity Scale (CBPAS) was used in identification of participants' physical activity attitudes. SPSS 22.0 data analysis program were benefited from in analysis of data obtained. Descriptive statistics and frequency analysis was used in identification of participants' demographic aspects distribution and their answers to scale questions. In research scope, regression analysis was benefited from to identify mediation effect of physical activity attitude in relationship between taking role modal behavior and lesson selection intent.

When first choice of students, participated to research, in optional lessons was examined, it was found that students' %41,0 preferred physical education and sport, their %8,7 sport and activity and %49,4 other lessons. It was established that teacher was at the head of factors which were effects students lesson selection. When correlation levels between variables were examined, it was established taking role modal variable had positive and low level correlation with all variables except personal barriers sub-dimension in terms of statistical ($p < 0,05$). Similarly, it was established lesson selection intent had positive and low/moderate level correlation with all CBPAS sub-dimensions except personal barriers sub-dimension in terms of statistical ($p < 0,05$). Besides, it was established that there were low level relationship between CBPAS total score and taking role modal, moderate relationship CBPAS total score with lesson selection intent ($p < 0,05$).

When handled in terms of demographic variables, it was established that students' taking role modal behaviors were differentiated as class variable in terms of statisti-

cal ($p < 0,05$), as opposite to this, taking role modal behaviors were not differentiated as gender variable in terms of statistical ($p > 0,05$). It was established that students' lesson selection intent was differentiated as gender variable in terms of statistical ($p < 0,05$), as opposite to this, these was not differentiated as class variable in terms of statistical ($p > 0,05$). Besides, it was established that students' physical activity attitudes were differentiated as gender variable in terms of statistical ($p < 0,05$), as opposite to this, those were not differentiated as class variable in terms of statistical ($p > 0,05$).

As a result, it may be said that there was a significant relationship among students' taking role modal behaviors and and lesson selection intent and physical activity attitude, gender effects lesson selection intent and physical activity attitude, class level which taking education is determinant on taking role modal behavior.

Keywords: Physical Education And Sport, Role Modal, Physical Activity, Attitude, Lesson Selection

İÇİNDEKİLER

Bildirim	ii
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası	iii
Önsöz	iv
Özet	v
Abstract	vii
İçindekiler	ix
Tablolar Dizini	xii
Şekiller Dizini	xiv
Bölüm I, Giriş	1
1.1. Problem	5
1.2. Alt Problemler	7
1.3. Hipotezler	7
1.4. Önem	8
1.5. Varsayımlar	9
1.6. Sınırlıklar	10
1.7. Tanımlar	10
1.8. Simgeler ve Kısaltmalar	11
Bölüm II, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar	12
2.1. Rol Kavramı ve Kuramsal Yaklaşımlar	12
2.1.1. Rol ve Toplumsal Rol Kavramı	12
2.1.2. Rol Çatışması	14
2.1.3. Toplumsal Statü	17
2.1.4. Rol Modeli ve Toplumsal Yapı	18
2.2. Toplumsal Yapı İçerisindeki Rol Modeller	19

2.2.1. Rol Model Olarak Aile.....	22
2.2.2. Rol Model Olarak Arkadaşlar	25
2.2.3. Rol Model Olarak Öğretmenler	28
2.2.3.1. Öğretmenlerin Rol Model Davranışları	30
2.2.3.1.1. Güven	31
2.2.3.1.2. Demokrasi	34
2.2.3.1.3. Hoşgörü	36
2.2.3.1.4. Adalet	38
2.3. Davranışsal Niyet Kavramı	38
2.3.1. Davranışsal Niyetin Boyutları.....	39
2.3.2. Davranışsal Niyetin Öncülleri.....	41
2.3.2.1. Tutumlar	43
2.3.2.2. Öznel Normlar.....	46
2.3.2.3. Algılanan Davranışsal Kontrol.....	46
2.4. Fiziksel Aktivite Ve Spor Kavramı.....	48
2.4.1. Fiziksel Aktivite ve Sporun Yararları	51
2.4.1.1. Spor ve Fiziksel Aktivitenin Sosyal Açından Yararları	52
2.4.1.2. Spor ve Fiziksel Aktivitenin Bedensel Açından Yararları	55
2.4.1.3. Spor ve Fiziksel Aktivitenin Psikolojik Açından Yararları	59
2.4.1.4. Spor ve Fiziksel Aktivitenin Genel Sağlık Açısından Yararları	62
2.4.2. Fiziksel Aktivite, Spor ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum	68
2.5. Eğitim Kavramı	73
2.5.1. Türk Eğitim Sistemi	75
2.5.2. Türk Eğitim Sisteminin Amaçları	77
2.5.3. Türk Eğitim Sisteminin İlkeleri	78
2.5.4. Eğitim Sistemi İçerisinde Beden Eğitimi Dersi	80

2.5.5. Eğitim Sistemi İçerisinde Yer Alan Seçmeli Dersler.....	82
Bölüm III, Yöntem.....	90
3.1. Araştırma Modeli	90
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	90
3.3. Verilerin Toplanması	91
3.4. İstatistiksel Analiz.....	92
Bölüm IV, Bulgular.....	94
Bölüm V, Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	107
5.1.Tartışma.....	107
5.2.Sonuç.....	122
5.3. Öneriler	125
Kaynaklar	127
EKLER.....	152
EK-1: Veri Toplama Anketi.....	152
Ek-2: Anket İzin Belgesi.....	156
Özgeçmiş.....	157

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Rol Model Davranışlarını Gözlem Yolu İle Öğrenmeyi Etkileyen Unsurlar.....	21
Tablo 2. Arkadaşlığın Gelişim Aşamaları.....	26
Tablo 3. Rol Model Olarak Öğretmenlerin Özellikleri.....	29
Tablo 4. Öğrencilerin Güven Algılarını Geliştirmek İçin Öğretmenlerin Sergileyecekleri Davranışlar	33
Tablo 5. Davranışsal Niyet Boyutlarına Uygun Davranış Biçimleri	40
Tablo 6. Hareketsiz Yaşam Tarzından Kaynaklanan Sağlık Sorunları.....	63
Tablo 7. Düzenli Egzersiz ile Sağlık Açısından Artan ve Azalan Değerler	66
Tablo 8. İlköğretim Kurumlarında (İlkokul ve Ortaokul) Okutulan Seçmeli Dersler.....	83
Tablo 9. Ortaöğretim Kurumlarında (Lise) Okutulan Seçmeli Dersler	85
Tablo 10. İmam Hatip Ortaokullarında Okutulan Seçmeli Dersler	87
Tablo 11. İmam Hatip Liselerinde Okutulan Seçmeli Dersler.....	88
Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	94
Tablo 13. Araştırma Değişkenlerine İlişkin Faktör Analizi Sonuçları	95
Tablo 14. Yapılara İlişkin Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık-Basıklık ve Cronbach's Alpha Değerleri	96
Tablo 15. Öğrencilerin Seçmeli Ders Tercihlerine Göre Dağılımları.....	97
Tablo 16. Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor İle Fiziksel Etkinlik Dersine Yönelmelerine Etki Eden Unsurların Dağılımı.....	98
Tablo 17. Rol Model Alma İfadelerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	98
Tablo 18. Beden Eğitimi ve Spor İle Fiziksel Etkinlik Kavramına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	99

Tablo 19. Davranışsal Niyet İfadelerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	100
Tablo 20. Öğrencilerin Rol Model ve Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Algıları İle Ders Seçim Niyetlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	101
Tablo 21. Öğrencilerin Rol Model ve Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Algıları İle Ders Seçim Niyetlerinin Öğrenim Görülen Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması	102
Tablo 22. Araştırma Değişkenleri Arası Korelasyon Analizi	103
Tablo 23. Araştırma Modeli ve Hipotezlere İlişkin Bulgular	104
Tablo 24. Regresyon Analizleri	105
Tablo 25. Sobel Test Değerleri	105

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Davranışsal Niyetin Öncülleri.....	41
---	----



BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim “Bireyleri ve toplumları düzgün ve amaçlı bir yaşam tarzına kavuşturmada sahip olunan beceri, bilgi ve değerleri gelecek kuşaklara planlı bir biçimde aktarma, bu süreçte insanların davranışlarında yaşantılar yolu ile değişim meydana getirme süreci” olarak tanımlanmaktadır (Harmandar, 2004: 4). Eğitim kavramı Türkçe’de yaygın olarak kullanılmakla beraber, eğitim kavramı maarif, terbiye, talim, irfan ve tedris gibi unsurları kapsayan bir olgudur. Eğitim ile ilgili olarak değişmez ve ortak kabul gören bir tanım yapmak mümkün değildir. Nitekim eğitim ile ilgili yapılan tanımların çoğu eğitimin içeriği ile ilgili olduğu görülmektedir. Eğitim üzerine yapılan bazı tanımlarda eğitim sistemine bazı fonksiyonlar yüklenmektedir. Söz konusu fonksiyonlar eğitim felsefesi ile yakından ilişkilidir (Şişman, 2012: 4). Bu kapsamda eğitimin temel fonksiyon ve özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır;

Eğitim bir süreçtir: Eğitim bir amaca yönelik olmakla beraber, amaca ulaşım sürecinde sürekli değişimler söz konusudur. İnsanların eğitimleri doğumdan itibaren başlamakta ve ömür boyu devam etmektedir. İnsanların almış oldukları eğitimin sürekli olarak değişmesi, bireyin yetersiz kaldığı konularda kendini geliştirmesine katkı sağlamaktadır.

Eğitim ile bireyin davranışlarında değişim amaçlanmaktadır: Eğitimin temel fonksiyonlarının başında insanların sahip oldukları davranışlarda değişim meydana getirme gelmektedir. Bu kapsamda davranışlarda değişim meydana gelmedikçe eğitimin gerçekleşmesi mümkün değildir.

Davranışlardaki değişim kasıtlı olarak gerçekleşmektedir: İnsanların sergilemeleri gereken davranış biçimleri önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda, öğretmenler tarafından gerçekleştirilen planlı ve düzenli öğretim faaliyetleri ile şekillenmektedir.

Eğitim aşamalarında bireyin kendi yaşantıları esastır: Öğrenciler konulara yönelik olarak faaliyetlerde bulunmalı, deney, gezi ve gözlem çalışmalarına katılmalı, konuların gerektirdiği ders materyallerini hazır bulundurmalı, öğrenme sürecinde mümkün olduğu kadar tüm duyu organlarını ve zihnini kullanmalı, diğer bir ifade ile yaşayarak öğrenmelidir (Harmandar, 2004: 3-4).

Öğretmenlerin öğrenci davranışları üzerinde belirleyici bir unsur olmaları zaman içerisinde öğretmenlere bakış açısının da değişmesine zemin hazırlamıştır. Hatta geçmiş yıllarla kıyaslandığı zaman modern toplum yaşamında öğretmenlik mesleği sürekli sorgulanan ve eleştirel bir yaklaşımla değerlendirilen meslek dalı haline gelmiştir. Geçmiş yıllarda “eti senin kemiği benim” anlayışı ile ebeveynler çocuklarını öğretmenlere teslim ederken, günümüzde ebeveynler çocuğuma nasıl katkı sağlar, çocuğumun hangi niteliklerini geliştirebilir gibi sorularla çocuklarını öğretmenlere yönlendirmektedir (Yapıcı, 2007: 4). Bunun temelinde şüphesiz öğretmenlerin öğrenciler için önemli birer rol model olması yatmaktadır. Bilindiği gibi öğretmenlerin ders konularını öğrencilere sevdirmeye ve öğrencileri derse motive etmeye konusunda becerikli olmaları oldukça önemlidir. Çünkü eğitim sadece öğretmenlerin alan bilgileri ile değil, aynı zamanda pedagojik bilgileri ile de yakından ilişkilidir (Yalçın, 2014: 703).

Eğitim ve öğretim sürecinde öğretmenlerin sahip oldukları rol ve sorumluluklar bulunmaktadır. Öğretmenlerin görev ve sorumluluklarının başında aile üyeliği, sınıf yönetimi, mesleki ustalık, güven verme ve topluluk liderliği gibi roller gelmektedir (Sünbül, 1996: 597). Bunun yanında öğretmenler sergiledikleri davranışlar ve söyledikleri sözler ile öğrencilere örnek oldukları için öğretmen davranışları öğrencileri olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Öğretmenler günlük yaşamlarında ve sınıf ortamında adil, demokratik, hoşgörölü ve dürüst bireyler oldukları sürece öğrencilerde söz konusu davranışları kendi hayatlarına yansıtılmaktadırlar. Bilindiği gibi sergilenen davranışların etkisi söylenen sözlerden daha etkilidir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilere kazandıracakları değerler sadece öğüt verme şeklinde değil, aynı zamanda istenen değerleri davranışlarına yansıtılmaları ile mümkündür. Öğretmenler model rolü üstlendikleri için öğrencilerin davranışlarını etkileme konusunda önemli bir etkiye sahiptirler (Yener, 2011: 39). Öğretmenler sınıf içerisinde istenmeyen davranışlar ile karşılaştıkları zaman, söz konusu olumsuz davranışların ortadan kaldırılması için gerekli girişimlerde bulunmak durumundadırlar. Çünkü sınıf içeri-

sinde öğrencilerin yöneldikleri olumsuz davranışlar düzeltilmediği takdirde bireyde yaşam boyu kalıcı olabilmektedir (Korkmaz ve diğerleri, 2007: 71).

Dünyada teknolojik ve bilimsel alanda meydana gelen gelişmeler eğitim sistemlerinde de birçok değişim ve gelişmenin yaşanmasına zemin hazırlamıştır (Aykaç ve diğerleri, 2014: 337). Eğitimdeki değişim ve gelişmelere paralel olarak öğretmenlerin eğitim sistemi içerisindeki rolleri de değişmiştir. Geçmiş yıllarda sadece bilgi yayma rolüne sahip olan öğretmenler günümüzde birer eğitim lideri konumundadırlar (Özdemir ve Çanakçı, 2005: 75). Bu nedenle öğrencilere istenilen becerilerin kazandırılması için eğitim ortamında öğrencilere rol model olan öğretmenlerin geleneksel bilgi aktaran kişi kimliğinden uzaklaşarak, öğrencilere kaynak kişi kimliği ile yaklaşmaları oldukça önemlidir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin öğrencilere yapıcı geri bildirimler veren özerk bir yetişkin olarak farklı roller üstlenmeleri gerekmektedir (Ergür, 2010: 354).

Eğitimin temel amaçlarının başında öğrencilerin sahip oldukları mevcut yeteneklerin geliştirilmesi ve gizli güçlerin ortaya çıkartılması gelmektedir. Bu nedenle eğitim ile öğrencilerin sadece bedensel ve zihinsel açıdan değil, aynı zamanda toplumsal ve duygusal açıdan geliştirilmeleri modern eğitim anlayışının bir gereğidir. Şüphesiz ki modern eğitim anlayışına uygun olarak öğrencilerin geliştirilmesi sadece zihinsel değil, aynı zamanda öğrencilerin bedensel açıdan da gelişmelerinin desteklenmesi ile mümkündür. Bu kapsamda hareketler yoluyla öğretmeyi amaçlayan beden eğitimi dersleri eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası olarak değerlendirilmektedir (Kangalgil ve diğerleri, 2006: 49).

Beden eğitimi ve spor dersleri toplumu meydana getiren bireylerin yaşamlarında önemli bir yere sahiptir. Günümüzde beden eğitimi ve spor insanların farklı beklentilerine yanıt verebilmek için kapsamını genişletmiş, toplumsal sorunları çözmeye etkili bir eğitim aracı haline gelmiştir. Beden eğitimi ve spor dersleri bireyin bedensel, ruhsal ve zihinsel açıdan gelişmesine, bunun yanında eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı sağlayan, bu özellikleri ile genel eğitimin tamamlayıcısı rolünde olan bir ders olarak değerlendirilmektedir (Çelik ve Pulur, 2011: 116). Bunun yanında beden eğitimi dersleri öğrencilerin akademik başarı motivasyonlarını arttıran bir ders olarak bilinmektedir (Akandere ve diğerleri, 2010).

Dünyada eğitim sisteminde meydana gelen değişmelere paralel olarak Türkiye’de de son yıllarda eğitim sisteminde köklü değişikliklere gidilmiş, son olarak 30 Mart 2012 tarihinde kabul edilen 6287 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasası ile birlikte zorunlu eğitim 12 yıla çıkartılmıştır. Eğitim sistemimizde meydana gelen bu değişiklik 4+4+4 eğitim sistemi olarak bilinmektedir. Bu sistem ile öğrenciler ilköğretim dönemini 4+4 (ilkokul ve ortaokul) ve lise dönemini 4 yıl olarak tamamlamaktadırlar (Karadeniz, 2013: 34-37). Eğitim sistemimizde meydana gelen bu değişiklik beden eğitimi derslerinin de işleniş biçimlerini ve müfredat içerisinde yer alan konularını değiştirmiştir. Geçmiş dönemlerde ilköğretim dönemi boyunca 8 yıl sürekli olarak ders müfredatında yer alan beden eğitimi dersleri ilkokul kademesinde kaldırılmış, bu kademe de beden eğitimi dersleri yerine oyun ve fiziki etkinlikler dersi müfredata dâhil edilmiştir. Yine yeni eğitim sistemi ile ortaokullarda beden eğitimi dersi müfredat içerisinde yer alan zorunlu ders olarak uygulanmaya devam edilmiş, ortaokul ve lise kademelerinde zorunlu beden eğitimi derslerinin yanında öğrencilere seçmeli ders olarak da beden eğitimi dersi seçme hakkı tanınmıştır.

Beden eğitimi ve spor etkinlikleri toplumların çağdaşlaşma ve gelişme süreçlerinde de önemli bir yere sahiptir. Çünkü spor etkinliklerinin toplumsal yapıyı geliştirici birçok yönü bulunmaktadır. Bu nedenle beden eğitimi ve spor faaliyetlerine yönelik olarak özellikle okullarda öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik olumlu tutum ve davranışlar geliştirmeleri önemli bir konudur. Bilindiği gibi bireyin spora yönelik olumlu tutumlar geliştirmesinde eğitim kurumlarının büyük bir rolü bulunmaktadır. Çünkü öğrencilerin sosyal becerileri, öz-yeterlik algıları ve kişilik özellikleri okul döneminde şekillenmektedir (Balyan ve diğerleri, 2012: 197).

Öğrencilerin gelişimlerini birçok açıdan olumlu yönde etkileyen beden eğitimi dersleri ile öğrencilerin ders dışı spor etkinliklerine katılım motivasyonlarını etkileyen birçok unsur bulunmaktadır. Bu unsurların başında aile ve arkadaş çevresi gibi unsurlar gelmektedir. Bunun yanında eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin ders içi ve dışı spor etkinliklerine katılım motivasyonları üzerinde beden eğitimi öğretmenlerinin önemli bir payı bulunmaktadır. Literatürde yer alan araştırma bulguları da (Aybek ve diğerleri, 2012: 51; Özbakır, 2006: 39; Alibaz ve diğerleri, 2006: 94; Şimşek ve Gökdemir, 2006: 83) beden eğitimi öğretmenlerinin çocukların spora yönelmelerinde önemli bir role sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Bu nedenle beden eğitimi

öğretmenlerinin iyi birer rol model olarak öğrencileri spora teşvik konusunda yönlendirici olmaları gerekmektedir.

Eğitim sistemi içerisinde öğretmen davranışlarının birer rol model olarak öğrenciler tarafından benimsenmesi öğretmenlerin rol model davranışları yerine getirmede etkili olduklarını ortaya koymaktadır. Ancak literatürde birer rol model olarak öğretmenlerin sergiledikleri davranışların öğrencilerin davranışları üzerindeki etkilerinin ele alındığı araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Oysaki öğrencilerin davranışsal niyetleri üzerinde öğretmen davranışlarının incelenmesi eğitim sistemi içerisinde öğretmen rollerinin değerlendirilmesi bakımından önemli bir husustur. Bu kapsamda yapılan bu araştırmada gençlerin (öğrencilerin) rol model alma davranışlarının ve fiziksel aktivite tutumlarının ders seçme niyetleri üzerine etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.1. PROBLEM

Son yıllarda toplum sağlığını tehdit eden unsurlar içerisinde yer alan hareketsiz yaşam tarzının ve zararlı yaşam alışkanlıklarının arttığı görülmektedir. Bu durum toplum sağlığını ciddi düzeyde tehdit etmekte olup, yetişkin bireylerde olduğu gibi hareketsiz yaşam tarzının ve zararlı yaşam alışkanlıklarının çocuklarda da giderek arttığı belirtilmektedir. Bu durum çocuk sağlığını olumsuz yönde etkilemenin yanında, gelecek nesillerin de sağlık açısından riskli davranışlara sahip olacaklarının bir göstergesidir.

İnsanların sahip oldukları sağlıksız yaşam alışkanlıkları ile hareketsiz yaşam tarzının en aza indirilmesinde fiziksel aktivite ve spor etkinliklerinin büyük bir önemi bulunmaktadır. Eğitim sistemi içerisinde çocukları hareketsiz yaşam tarzından uzaklaştıracak ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazandıracak derslerin başında da beden eğitimi ve spor ile fiziksel etkinlik dersleri gelmektedir. Bu nedenle okullarda beden eğitimi ve spor ile fiziksel etkinlik derslerinin amacına uygun bir biçimde yürütülmesi oldukça önemlidir. Bunun sağlanmasında da şüphesiz dersi yürüten beden eğitimi öğretmenlerine büyük yükümlülükler düşmektedir.

Yeni eğitim sistemi ile birlikte ilköğretim kademesi ilkokul ve ortaokul olarak ikiye ayrılmış, ilkokul döneminde beden eğitimi dersleri kaldırılmış ve yerine oyun ve

fiziki etkinlikler dersi uygulamaya konulmuştur. Ortaokulda ise beden eğitimi ve spor dersleri geçmiş dönemlerdeki gibi uygulanmaya devam edilmektedir. Bunun yanında her iki eğitim kademesinde de müfredatta yer alan zorunlu derslere ek olarak öğrencilere seçmeli olarak spor ve fiziki etkinlikler ile serbest etkinlikler derslerini alma hakkı tanınmıştır. Öğrencilerin yeni ders müfredatında yer alan seçmeli derslere yönelmelerinde şüphesiz aile ve öğretmen faktörünün önemli bir etkisi bulunmaktadır. Çünkü aileler çocuklarını kendileri açısından verimli olacağını düşündükleri seçmeli derslere yönlendirme eğilimindedirler. Bu nedenle öğrencilerin seçmeli ders tercihlerinde ebeveynlerin önemli bir etkiye sahip oldukları söylenebilir.

Bilindiği gibi öğretmenler eğitim sistemi içerisinde öğrencilerle en fazla zaman harcayan, eğitim içeriğinin uygulayıcısı konumundaki bireylerdir. Bu özelliklerinin yanında öğretmenler öğrenciler için önemli birer rol model konumundadırlar. Bu durum öğretmenlerin sergiledikleri birçok davranışın gözlen yoluyla öğrenciler tarafından da sergilenmesine, öğrencilerin öğretmenler tarafından sergilenen birçok davranışı taklit etmesine, özümsemesine ve zamanla yaşam alışkanlığı haline getirmesine zemin hazırlamaktadır. Dolayısıyla yeni eğitim sisteminde öğrencilerin seçmeli ders tercihlerinde de rol model aldıkları öğretmen davranışlarının etkili olacağı düşünülebilir. Ancak öğretmenlerin birer rol model olarak öğrencilerin seçmeli derslere yönelme süreçleri üzerindeki etkilerin ele alındığı araştırma bulgularının literatürde sınırlı olduğu görülmüştür. Bunun yanında öğrencilerin özellikle beden eğitimi ve spor ile fiziksel etkinlik derslerini tercih etmelerinde beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Ancak literatürde öğrencilerin seçmeli ders olarak beden eğitimi ve spor ile fiziksel etkinlik derslerine yönelmelerinde fiziksel aktiviteye yönelik tutumların hangi düzeyde etkili olduğuna dair araştırmaların da bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle “Gençlerin (öğrencilerin) rol model alma davranışlarının ve fiziksel aktivite tutumlarının öğrencilerin davranışsal olarak ders seçme niyetleri üzerine etkileri nelerdir?” sorusunun yanıtlanma gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

1.2. ALT PROBLEMLER

1. Öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumları üzerinde rol modelin anlamlı bir etkisi var mıdır?
2. Öğrencilerin seçmeli dersleri seçim niyetleri üzerinde rol modelin anlamlı bir etkisi var mıdır?
3. Öğrencilerin ders seçim niyetleri üzerinde fiziksel aktivite tutumunun anlamlı bir etkisi var mıdır?
4. Öğrencilerin ders seçim niyetleri üzerinde rol model ile fiziksel aktivite tutumunun anlamlı bir etkisi var mıdır?
5. Rol model algısı cinsiyet açısından farklılık göstermektedir?
6. Fiziksel aktivite tutumu cinsiyet açısından farklılık göstermektedir?
7. Ders seçim niyeti cinsiyet açısından farklılık göstermektedir?
8. Rol model algısı öğrenim görülen sınıf düzeyleri açısından farklılık göstermektedir?
9. Fiziksel aktivite tutumu öğrenim görülen sınıf düzeyleri açısından farklılık göstermektedir?
10. Ders seçim niyeti öğrenim görülen sınıf düzeyleri açısından farklılık göstermektedir?

1.3. HİPOTEZLER

H1. Öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumları üzerinde rol modelin anlamlı bir etkisi vardır.

H2. Öğrencilerin seçmeli dersleri seçim niyetleri üzerinde rol modelin anlamlı bir etkisi vardır.

H3. Öğrencilerin ders seçim niyetleri üzerinde fiziksel aktivite tutumunun anlamlı bir etkisi vardır.

H4. Öğrencilerin ders seçim niyetleri üzerinde rol model ile fiziksel aktivite tutumunun anlamlı bir etkisi vardır.

H5. Rol model algısı cinsiyete bağlı olarak farklılık göstermektedir.

H6. Fiziksel aktivite tutum cinsiyete bağlı olarak farklılık göstermektedir.

H7. Ders seçim niyeti cinsiyete bağlı olarak farklılık göstermektedir

H8. Rol model algısı öğrenim görülen sınıf düzeyine bağlı olarak farklılık göstermektedir.

H9. Fiziksel aktivite tutumu öğrenim görülen sınıf düzeyine bağlı olarak farklılık göstermektedir.

H10. Ders seçim niyeti üzerine öğrenim görülen sınıf düzeyine bağlı olarak farklılık göstermektedir.

1.4. ÖNEM

Bilindiği gibi eğitim öğrencilerin günlük yaşam davranışlarının yaşantılar yoluyla değiştirilmesine dayanan bir sistemdir. Öğrencilerde hedeflenen davranış değişimlerinin sağlanmasında eğitim kurumlarına büyük görevler düşmektedir. Özellikle öğretmenler öğrencilere kazandırılması amaçlanan davranışların öğrenciler tarafından benimsenmesi, özümsemesi ve yaşam alışkanlığı haline getirilmesinde önemli bir etkiye sahiptirler. Bunun temelinde öğretmenlerin eğitim sistemi içerisinde öğrenciler açısından önemli bir rol model olmaları yatmaktadır.

Öğretmenlerin derslerde gösterdikleri performanslarının yanında mesleki yeterlikleri, sınıf yönetim biçimleri, kullandıkları öğretim yöntemleri ve öğrenciler ile olan iletişimleri öğrencilerin derslere yönelik tutumlarını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Literatürde yer alan araştırma bulgularının da bu görüşü desteklediği görülmektedir. Birer rol model olan öğretmenlerin sergiledikleri tutum ve davranışlar öğrencilerin derslere yönelik tutumlarını etkilediği için öğrencilerin seçmeli derslere yönelmelerinde de rol model alınan öğretmen davranışlarının etkili olacağı düşünülmektedir. Ancak literatürde rol model davranışların öğrencilerin seçmeli ders tercihleri üzerindeki etkilerinin ele alındığı araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu

durum eğitim sistemi açısından üzerinde durulması gereken bir konudur. Özellikle yeni eğitim sistemi ile birlikte eğitim sistemi içerisine birçok seçmeli ders girmiş, öğrencileri seçmeli derslere yönlendiren unsurların önemi artmıştır. Bu açıdan ele alındığı zaman yapılan bu araştırmanın literatür açısından önemli bir araştırma olduğu ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin sergiledikleri rol model davranışların yanında öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin de derslere yönelik tutumlar üzerinde belirleyici olduğu bilinmektedir. Örneğin; matematiksel zekâsı yüksek ve matematik derslerindeki akademik başarısı yüksek olan çocukların seçmeli ders olarak matematik dersine yönelmeleri beklenen bir sonuçtur. Bu noktada beden eğitimi ve spora yönelik olumlu tutumlar içerisinde olan öğrencilerin de seçmeli ders olarak beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerine yönelmeleri beklenen bir durumdur. Ancak öğrencilerin fiziksel aktivite ve spora yönelik tutumlarının seçmeli ders olarak beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerine yönelme üzerindeki etkilerine ilişkin araştırma bulgularının da sınırlı olduğu görülmüştür. Bu kapsamda yapılan bu araştırma gençlerin (öğrencilerin) rol model alma davranışlarının ve fiziksel aktivite tutumlarının seçmeli derslere yönelme üzerindeki etkilerini ortaya koyma bakımından literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. VARSAYIMLAR

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin uygulanan anket sorularına samimi, içten ve doğru cevaplar verdikleri var sayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama aracının araştırma hipotezlerini test edecek geçerlik, yeterlik ve güvenilirlikte olduğu var sayılmıştır.

1.6. SINIRLIKLAR

1. Yapılan bu araştırma Bursa ilinde 2015-2016 eğitim ve öğretim yılı içerisinde ortaokul ve lise 7, 8, 9 ve 10. sınıflarında öğrenim gören 658'i erkek , 328'i kadın olmak üzere toplam 986 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.
2. Yapılan bu araştırma örneklem grubunu oluşturan ortaokul ve lise (7, 8, 9 ve 10. sınıf) öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarından elde edilen bulgular ile sınırlandırılmıştır.
3. Araştırma örnekleme "kolayda örnekleme yöntemi" ile belirlenmiştir.

1.7. TANIMLAR

Eğitim: Bireyin davranışlarında yaşantılar vasıtası ile değişiklikler meydana getirme sürecidir (Harmandar, 2004: 4).

Beden eğitimi: Bireyin bedensel ve ruhsal sağlığını geliştirmek amacıyla organizmanın bütünlük ilkesine dayalı olarak tüm kişiliğin eğitilmesi sürecidir (Başer, 2009: 6).

Rol model davranış: İnsanların sergileyecekleri davranışlara rehberlik eden ve davranışların belirli bir standart kazanmasını sağlayan anlayışlardır (Yener, 2011: 7).

Fiziksel aktivite: Kasların çalışması ile dinlenik duruma kıyasla daha fazla enerji harcaması ile sonuçlanan bedensel etkinliklerdir (Özer, 2006: 11).

Davranışsal niyet: Bireyin herhangi bir davranışı yapma ya da yapmama konusundaki eğilimidir (Doğan ve diğerleri, 2015: 6).

Seçmeli ders: Ders müfredatı içerisinde yer alan zorunlu derslerin dışında kalan ve öğrencilerin isteklerine bağlı olarak yönelindikleri derslerdir.

1.8. SİMGELER VE KISALTMALAR

ADK	: Algılanan Davranışsal Kontrol
BDFAÖ	: Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği
HDL	: High Density Lipoprotein
LDL	: Low Density Lipoprotein
MAKS	: Maksimum Değer
MİN	: Minimum Değer
N	: Katılımcı Sayısı
SPSS	: Statical Package For Social Sciences
SS	: Standart Sapma
%	: Yüzde Değeri

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ

ARAŞTIRMALAR

2.1. ROL KAVRAMI VE KURAMSAL YAKLAŞIMLAR

Bu bölümde rol kavramına ilişkin genel bilgilere ve kuramsal yaklaşımlara değinilmiştir.

2.1.1. Rol ve Toplumsal Rol Kavramı

İnsan yaşamında başta kurumlar, değerler ve normlar olmak üzere (Eren, 2007: 289) toplumu oluşturan birden fazla sistem bulunmaktadır. Bu nedenle toplumsal işleyiş, örgütlenme ve değişim bilimsel temellere dayandırılarak incelenmektedir. Toplumu oluşturan sistemler her bölgede farklılık göstermekte olup, her toplumun sistem yapısı birbirinden farklıdır. Toplumu oluşturan sistemlerin her biri diğer sistemler ile yakın ilişki içerisindedir. Bu nedenle toplumsal sistemin işleme sistemi oluşturan her ögenin uyumlu bir biçimde çalışması ve her ögenin işlevini yerine getirmesi ile mümkündür. Toplumu oluşturan sistemler değişme ve gelişme özelliğine sahip olup, değişim ve gelişime rağmen varlığını sürdürme özelliğine sahiptir. Toplumsal sistemi oluşturan en alt unsur olan bireyler sürekli olarak toplumsal sistem ile etkileşim halindedir. Bu etkileşimin yönü bireyin sahip olduğu toplumsal rol ve statü ile yakından ilişkilidir (Ceylan, 2011: 89).

Toplumsal rol her ne kadar bireyin sahip olduğu statü ile yakından ilişkili olsa da yapısal işlevciler ile yorumlayıcı sosyologların bu konuda görüş birliğine varamadıkları görülmektedir. Yapısal işlevcilere göre, yapının eylemi, diğer bir ifade ile toplumun bireyi belirlemesi söz konusudur. Bu varsayıma göre toplum insanların dışında

bir gerçeklik olarak yer almakta ve bireyi üretmektedir. Bu nedenle birey toplumun kendisine verdiği rolü oynayan pasif bir varlıktır. Yorumlayıcı sosyologlar ise bireyin toplum içerisinde aktif rol oynadığını ve toplumun şekillendirilmesine katkı sağladığını savunmaktadırlar. Bu kapsamda toplum bireyin dışında bir gerçeklik olmaktan çıkarak, bireyle birlikte var olan ve devamlılığını sürdüren bir olgu olarak değerlendirilmektedir (Metin, 2011: 75). Ancak her iki yaklaşımda da bireyin toplumsal rolü ile toplumsal statüsü arasında yakın bir ilişkiden söz edilmektedir. Çünkü statüyü gerektiren bir rol ya da sahip olunan rollerin kullanılacağı bir statü olmadığı sürece toplumsal roller bir anlam ifade etmemektedir (Aslan, 2001: 24).

Toplumsal statü kavramının kültürel bir boyutu olduğu gibi toplumsal rollerin de kültürel bir yapısı bulunmaktadır. Bu kapsamda aynı toplumsal statüler her toplumda farklı rollerin uygulanmasını gerektirmektedir. Toplumsal statülerin alt boyutlarından birisi “değer” boyutu olup, değer boyutunu etkileyen ve belirleyen unsurların başında kültür gelmektedir. Örneğin; babalık statüsünün gerektirdiği bazı roller bulunmaktadır. Babalık statüsünün gerektirdiği roller her toplumda farklılık göstermektedir. Dolayısıyla toplumsal rol kavramı belirli bir statüye ve kültürel unsurlara bağlı olarak işlev kazanmaktadır (Ceylan, 2011: 100). Diğer bir ifade ile toplumsal roller içinde buldukları sosyo-kültürel unsurlardan soyutlanması mümkün olmayan olgulardır (Kasapoğlu, 1994: 220). Toplumsal ve kültürel yapı içerisinde insanların beklentileri de toplumsal rollerin şekillenmesinde önemli bir yere sahiptir. Psikolog ve sosyologlara göre toplumsal yapı içerisinde bireyin sahip olduğu roller ile kimliği arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu nedenle kültürel özellikleri ne olursa olsun bireyin kimlik gelişimi toplumsal rol gelişimini etkilemektedir (Gökbulut, 2006: 2). Bunun yanında aynı statüye sahip bir insandan toplumun her kesiminin farklı roller beklemesi söz konusudur. Örneğin; öğretmenlik mesleğini yerine getiren bir öğretmenden okul yöneticisinin, öğrenci velisinin ve öğrencinin beklediği roller birbirinden farklı olacaktır (Günler, 2011: 54).

Nadel’e göre sahip olunan roller bağımlı ve bağımsız roller olarak ikiye ayrılmaktadır. Bazı rollerin ortaya çıkması ve kavranabilmesi için farklı bir değişken ile simetrik bir ilişki içinde olması gerekmektedir. Örneğin; bir erkeğin baba rolüne sahip olabilmesi için öncelikli olarak çocuk sahibi olması zorunludur. Çocuk olmadığı sürece baba rolü ortaya çıkmamakla beraber, sahip olunan baba rolü bireyin sadece çocukları ile sınırlıdır. Bundan farklı olarak bir kişinin yazar rolüne sahip olması için

mutlaka yazdıklarını okuyan bir kitleye sahip olmaya gereksinim yoktur. Diğer bir ifade ile okuyucusu olmadan da bir kişi yazar rolünü sürdürebilmektedir (Mendras, 2009: 100; Aktaran: Günler, 2011: 54).

Sahip olunan toplumsal roller bireyin toplum içerisindeki mesleğine ve görev türüne göre şekillenmektedir. Bu yönü ile toplumsal roller kişilerden bağımsız olarak belirli standartta göre düzenlenmiş ve kalıplaşmış parçalar olarak değerlendirilmektedir. Örneğin; polislik mesleğini icra eden bir kişinin görevi suçluların yakalanması, delillerin toplanması ve kamu düzeninin sağlanması gibi eylemleri gerçekleştirmektir. Polisin görevleri göz önünde bulundurulduğu zaman toplum üyeleri polislerden söz konusu rolleri yerine getirmelerini beklemektedir. Ancak şüpheli bir kişinin yargılanması ya da yargılandıktan sonra ceza verilmesi polisin görevleri arasında yer almamaktadır. Bu örnekten de anlaşılacağı gibi insanların toplumsal rolleri ile sahip oldukları görevler arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Bilis, 2012: 130).

Toplumsal rolleri etkileyen ve belirleyen demografik değişkenlerin başında cinsiyet gelmektedir. Kız ve erkek çocuklarının sosyalleşme süreçlerindeki ilgileri, oynadıkları oyunlar, izledikleri televizyon programları ve okudukları kitaplar gibi sosyal ve kültürel etmenler cinsiyetler arası rol farklılıklarının ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır. Kadın ve erkekler arasındaki biyolojik gelişim farklılıkları da sahip olunan rollerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasına zemin hazırlamaktadır. Kadın ve erkeklere yüklenen cinsiyet rolleri birçok toplumsal oluşumun kaynağı olmakta, her iki cinse yüklenen davranış kalıplarının farklılık göstermesine zemin hazırlamaktadır (Balcı, 2006: 96). Ersoy'a (2009: 213) göre, kadınlar ve erkekler arasında yapısal farklılıklar bulunması bir gerçektir. Söz konusu farklılıklar sadece fizyolojik, biyolojik ve psikolojik değil, aynı zamanda sosyal ve kültürel farklılıklardan meydana gelmektedir. Kadın ve erkekler arasında bulunan söz konusu farklılıkların çoğu öğrenilmiş farklılıklar olup, zamanla kültürel yapının öngördüğü kalıplara göre şekillenmektedir. Diğer bir ifade ile kadın ve erkeklerin sahip oldukları toplumsal rol farklılıkları kültür tarafından öngörülen değer yargılarına göre şekillenmektedir.

2.1.2. Rol Çatışması

Literatürde çatışma kavramını tanımlarken birçok unsurdan söz edilmektedir. Bunların başında zıtlık, engellenme ve karşı koyma gibi kavramlar gelmektedir. Kav-

ramsal açıdan ele alındığı zaman çatışma, iki ya da daha fazla insan arasında ortaya çıkan bir uyumsuzluk olarak değerlendirilmektedir (Özkalp ve Kırel, 2011: 339).

Toplum içerisinde insanlardan sergilemeleri beklenen bazı davranışlar bulunmakta olup, bu durum insanların davranışlarını sınırlandırmakta ve belirlemektedir. Ancak söz konusu süreçte birey edilgen bir yapıya sahip değildir. Bu nedenle insanların rol beklentilerine gösterdikleri tepkilerde benzerlik olmasına rağmen, farklılıklar olması da söz konusudur (Ceylan, 2011: 99).

Toplumun gelişmesi ve bireyin yaş artışına paralel olarak oynanan rollerin türü ve sayısı, bunun yanında işgal edilen statü düzeyi de değişmektedir. Yapının giderek karmaşık bir hale gelmesi ve çeşitliliğin artması toplum içerisinde bazı problemlerin de ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır. Toplumsal problemlerin kaynağında bireyin içinde bulunduğu toplumsal sistemin özellikleri yatmaktadır. İnsanların sahip oldukları problemler temelde problemi algılayışından kaynaklanmaktadır. Toplumsal sistem içerisinde probleme neden olan unsurların başında toplumsal sistemi oluşturan unsurların yeterince ilişkilendirilmemiş olması ve toplumsal sistemdeki her şeyin açık bir biçimde ifade edilmemesi yatmaktadır. Bu durum toplumsal rol ve statüler açısından çelişki ya da çatışmaların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Ceylan, 2011: 101). Bireyin sahip olduğu rol ile beklenen rol düzeyi arasında ciddi bir uzaşmazlık olması rol çatışmasını ya da rol gerilimini ortaya çıkaran diğer bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Günler, 2011: 59).

Rol çatışmasında birbiri ile çatışan birden fazla rol söz konusu olduğu için rol çatışması ile toplumsal statü arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Belirli bir etkileşim halinde gerçekleştirilmesi gereken davranışların niteliği içinde bulunulan ortama göre farklılık göstermektedir. Örneğin anne rolüne sahip olan bir kadın okul ortamında iken çocuğunun öğretmeni rolüne bürünmektedir. Bunun yanında bir kadının yakın akrabası aynı zamanda söz konusu kadına işveren rolünde (patron) olabilir. Benzer şekilde bazı durumlarda yöneticiler astlarına ya da astlar yöneticilerine farklı roller ile yaklaşabilirler. Böyle bir toplum düzeni içerisinde aynı toplumsal statüde bulunan insanların farklı roller oynamaya çalışmaları rol çatışmasına neden olmaktadır (Kasapoğlu, 1994: 221).

Rol çatışması insanların yaşamını olumsuz yönde etkilemektedir. İş hayatında rol çatışması çalışanlar açısından önemli bir örgütsel stres kaynağı olmaktadır (Yılmaz

ve Ekici, 2006: 37). Yine iş yaşamında rol çatışmasının neden olduğu diğer olumsuzlukların başında kararsızlık, iş tatminsizliği, endişe, gerilim, aşırı heyecan gibi psikolojik sorunlar, iş kaybı, kaynak israfı, örgüte ve örgüt yönetimine yönelik güvensizlik, personel bağlılığında düşüş ve personel devir hızında artış gibi problemler gelmektedir (Basım ve diğerleri, 2010: 146). Örgütsel yapı içerisinde rol çatışması grup içinde olabileceği gibi astlar ve üstler arasında da olabilmektedir. Özkalp ve Kırel (2011: 352), genel olarak örgüt içerisinde yer alan rol çatışmaları aşağıdaki gibi sıralanmıştır;

Grup içi çatışmalar: Bu çatışmalar grup içerisinde yer alan bazı kişiler arasında olabileceği gibi, bazen tüm grup üyeleri arasında da olabilmektedir. Her durumda grup içerisinde yer alan çatışmalar grup başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Aile içinde yer alan aile üyeleri arasında gerçekleşen çatışmalar da grup içi çatışma olarak değerlendirilmektedir. Aile içerisindeki grup içi çatışmalar genellikle hastalık, ölüm ya da emeklilik gibi durumlardan sonra ortaya çıkmaktadır.

Gruplar arası çatışmalar: Bu çatışmalar genellikle iki ya da daha fazla grup arasında meydana gelen uyumsuzluk ya da anlaşmazlık sonucunda ortaya çıkmaktadır. Sendika ile yönetimler arasındaki çatışmalar gruplar arası çatışmaya örnek gösterilebilir. Gruplar arası çatışmalar işten ayrılmalara, gerginliklere ve grup içi diğer huzursuzluklara zemin hazırlamaktadır.

Dikey çatışma: Örgütsel bir yapının farklı kademelerinde (seviyelerinde) yer alan bireyler arasında olan çatışma türüdür. Bu tür çatışmalar genellikle üstlerin astlar üzerinde baskı kurmak istemeleri sonucunda ortaya çıkmaktadır. Dikey çatışmalar örgütlerde sıklıkla rastlanan bir durum olmakla beraber, astların üstlere karşılık vermeleri çatışma olasılığını arttırmaktadır. Dikey çatışmaların temelinde bilgi ve değerlerin algılanmasındaki eksiklikler, iletişimsizlik ve amaç farklılıkları yatmaktadır.

Yatay çatışma: Örgütsel bir yapı içerisinde aynı seviyede (kademede) bulunan insanlar arasında ortaya çıkan çatışma biçimidir. Yatay çatışmaların temelinde çıkar çatışmaları, algılama ve amaç farklılıkları yatmaktadır. Aynı seviyede olan farklı birim çalışanlarının birbirine zıt tutumları yatay çatışmaların meydana gelme olasılığını arttırmaktadır.

Kurmay-Komuta çatışmaları: Bu çatışmalar genellikle otorite ilişkilerinden kaynaklanmaktadır. Örgütleri yöneten ve örgütün komuta kolunda yer alan bireyler özellikle

teknik bilgi konusunda kurmay konumundaki çalışanlar ile iletişim halindedirler. Örgütlerde bazen komuta görevindeki çalışanlar ile kurmay görevinde çalışan bireyler birbirlerinin gölgesi altında kaldıklarını düşünmektedirler. Bu durum komuta-kurmay çatışmasının oluşumuna zemin hazırlamaktadır (Özkalp ve Kirel, 2011: 352).

2.1.3. Toplumsal Statü

Toplum içerisinde her bireyin sahip olduğu birden fazla statü bulunmakla beraber (Kasapoğlu, 1994: 218), toplumsal statü bir toplumu oluşturan en küçük yapı birimi olarak tanımlanmaktadır. Her insan içinde bulunduğu toplum içerisinde belli bir statüye sahiptir. Çünkü her toplum gelişigüzel ya da tesadüfen oluşan bir yapı değildir. Toplumsal statü bireyin toplum içerisinde işgal ettiği konumu ifade etmektedir. Bu nedenle toplumdaki her bireyin statü sahibi olması kaçınılmazdır. Toplumsal statü bireyin toplumdaki bağımsız olarak elde ettiği bir olgu olmayıp, toplum tarafından bireyin özellikleri dikkate alınarak belirlenen bir olgudur (Aslan, 2001: 23).

Toplumsal yapı içerisinde yer alan statüler hiyerarşik bir yapıya sahiptir. Bu nedenle her toplumsal statü aynı değeri sağlamamakta ve her birey için aynı prestijde olmamaktadır. Yüksek statü bir saygınlık (prestij) ölçütü ve güç kaynağı olarak değerlendirilmekte olup, biçimsel gerekliliklere uyulmadığı sürece yüksek statü bireyin saygınlık kazanmasını engellemektedir. Bu durum bireyin sahip olduğu statü ile statünün doldurulması için gerekli performansın sergilenmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle statünün gerektirdiği rol ve performansı sergilemeyen insanlar sadece statüye bağlı saygınlığa yönelmeleri halinde hayal kırıklığına uğramaktadırlar. Örneğin; toplum içerisinde öğretmenlik mesleği önemli bir saygınlığa ve yüksek statüye sahiptir. Buna karşılık her öğretmenin toplum içerisinde gördüğü saygınlık birbirinden farklıdır (Ceylan, 2011: 93).

Toplumsal statüyü belirleyen iki faktör bulunmaktadır. Buna göre toplumsal statü atfedilen ve kazanılmış statü olarak iki şekilde değerlendirilmektedir. Atfedilen statü bireyin kendi çabası ile kazandığı bir statü değildir. Diğer bir ifade ile atfedilen statü toplumun bireye uyguladığı bir değerlendirme sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle atfedilen statüye sahip bir kişinin toplumun kendisine biçtiği ölçütleri değiştirme olasılığı bulunmaktadır. Kazanılan ya da başarılı statü ise bireyin kendi çabası ile kazandığı ve toplumsal değer yargıları vasıtasıyla belirlenen statüdür. Bu statü türün-

de birey ne kadar başarılı olursa olsun toplumsal değer yargıları da statünün oluşmasına katkı sağlamaktadır. Bu nedenle toplumsal değer yargılarının olmadığı bir yerde birey ne kadar çaba gösterirse göstereceği statü elde etmesi mümkün değildir (Gürkanlar, 2010: 44; Aslan, 2001: 23).

Toplum içerisinde statüler birey ve gruplar tarafından işgal edilmektedir. Bu nedenle statüler kendisini işgal eden birey ya da grupları niteleyen bir yapıya sahiptir. Benzer şekilde toplumsal statüyü işgal eden bireylerin ve grupların performansları statülerinin değişmesine zemin hazırlamaktadır. Bu nedenle bir grubun ya da bireyin prestijinin artması ya da azalması sahip olduğu statünün değişmesine bağlıdır. Birey sahip olduğu güç ve nüfuzu statüsünden almakta olup, sahip olunan güç ile statü sağlaması mümkün değildir. Toplumsal statü sayesinde elde edilmemiş bir gücün nüfuzu ve saygınlığı bulunmamaktadır. Bu nedenle yüksek toplumsal statüye sahip insanların düşük toplumsal statüye sahip insanlara kıyasla toplum içerisinde daha güçlü oldukları belirtilmektedir (Ceylan, 2011: 94).

İnsanların toplumsal statülerinin yüksek ya da düşük olmasında, diğer bir ifade ile güçlü ya da zayıf bir toplumsal statüye sahip olunmasında sahip olunan sosyo-demografik özellikler önemli birer belirleyicidir. Özellikle eğitim durumu ve ekonomik gelir düzeyi gibi değişkenler sahip olunan toplumsal statüyü doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemektedir. Genellikle eğitim durumu iyi ve gelir düzeyi yüksek olan insanlar toplum içerisinde yüksek statü sahibi insanlar olarak dikkate alınmaktadır. Buna karşılık eğitim ve gelir düzeyi düşük kişiler sosyal statüleri de düşük bireyler olarak değerlendirilmektedir (Bilis, 2012: 137).

2.1.4. Rol Modeli ve Toplumsal Yapı

Toplumsal yapı içerisinde yer alan birçok figür insanlar tarafından rol model olarak benimsenmektedir. Toplum içerisinde rol model olarak benimsenen unsurların başında siyaset, bilim ve medya alanındaki ünlü isimler ile dini ve ideolojik kimliğe sahip bireyler gelmektedir. Dolayısıyla toplumu rol model olarak davranışları ile etkileyebilen birçok insan türü olduğu söylenebilir. Bu durum aynı zamanda toplu içerisinde rol model olarak değerlendirilecek kişilerin oldukça çeşitli alanlarda bulunabildiklerini göstermektedir. Ancak burada ifade edilen kişilikler başlı başına rol model ol-

mamaktadırlar. Çünkü rol modellerin toplumları etkileyebilmesi için sergilenen rolün bir dine ya da ideolojiye yönelik olması gerekmektedir (Bilis, 2012: 138).

Toplum içerisinde rol modeller her zaman birey ile yakın etkileşim içine girmemekte, birçok insan sadece kitle iletişim araçları vasıtasıyla gördükleri rol modelleri takip etmektedirler. Günümüzde özellikle gençlerin kitle iletişim araçları vasıtasıyla rol modeller buldukları bilinmektedir. Bunun temelinde kitle iletişim araçları ile sunulan rol modellerin gençlerin beklentilerini karşılamaları yatmaktadır. Örneğin; ergenlik döneminde sivilce sorunu yaşayan bir birey cilt bakım ürünlerinin yer aldığı reklamlardan etkilenmekte, kendi cilt yapısının da reklamlarda yer alan rol modeller gibi olmasını istemektedir. Böylece ergen birey reklamlardaki rol modeller gibi olarak arkadaşları arasında daha popüler bir hale gelmeyi arzulamaktadır (Uğur, 2011: 103). Geçmiş yıllar ile kıyaslandığı zaman son yıllarda medya yolu ile rol modellerin tüketici davranışlarını etkileme düzeyinin arttığı göz önünde bulundurulduğu zaman (Run ve diğerleri, 2010: 72), medya ve kitle iletişim araçlarının toplumsal yapı içerisinde önemli birer rol model kaynağı olduğu görülmektedir.

2.2. TOPLUMSAL YAPI İÇERİSİNDEKİ ROL MODELLER

Bireyin gelişim süreci içerisinde kendisine rol model aldığı birçok figür bulunmaktadır. Birey rol model aldığı kişilerin davranışlarını farklı yöntemler kullanarak benimsemekte ve kendi davranışlarını da rol model aldığı kişilere uygun bir biçimde gerçekleştirmektedir. Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına göre bireyin rol model alma davranışları üç şekilde gerçekleşmektedir. Bunlar; yaparak öğrenme, dolaylı öğrenme, taklit etme ve gözlemlemedir. Y yaparak öğrenmede birey kendi sergilediği davranışların sonuçlarını göz önünde bulundurarak, dolaylı öğrenme de ise birey başkalarının sergiledikleri davranışların sonuçlarını görerek öğrenme eylemini gerçekleştirmektedir. Bu kapsamda dolaylı öğrenmenin gerçekleşmesi için bireyin herhangi bir davranışı bizzat yapmasına gerek duyulmamaktadır. Diğer bireylerin davranışları sonucu aldıkları ceza ve ödülleri gören birey dolaylı olarak öğrenmiş kabul edilmektedir. Burada özellikle başkalarının ödüllendirilen davranışlar birey tarafından model alınarak uygulanmaya başlanmaktadır (Koç, 2002: 190). Bandura, rol model alınan bir kişinin sergilediği davranışların taklit edilmesinin altında bazı psi-

ko-sosyal nedenlerin yattığını ifade etmektedir. Bandura'ya göre söz konusu psiko-sosyal faktörler şu şekilde sıralanmaktadır;

- Davranışın meydana getirdiği sonuçlar (olumsuz veya olumlu pekiştireçler)
- Bireyin motivasyon (güdülenme) düzeyi
- Bireyin doğrudan ya da dolaylı yollardan edindiği yaşam deneyimleri
- Kişinin benlik algısını etkileyen duygusal yaşantı ile edindiği izlenimler
- Rol model alınan kişinin saygınlık düzeyi ve toplumdaki statüsü
- Bireyin önyavaşantılar vasıtasıyla edindiği bilişsel yapı ve şemalar
- Kişinin içinde bulunduğu mevcut psikolojik duygudurumu (Aydın, 2003: 214).

Taklit ya da gözlem yolu ile öğrenme genellikle aynı anlamlarda kullanılmalarına rağmen, Bandura'ya göre iki kavramı birbirinden ayıran bazı özellikler bulunmaktadır. İnsanların sergiledikleri davranışları kopya ederek aynı davranışları sergilemek taklit olarak değerlendirilmektedir. Gözlem ise sadece sergilenen bir davranışı kopya etmekten daha karmaşık bir yapıya sahiptir (Koç, 2002: 191). Her iki davranış biçiminde de gözlemci gözlem esnasında model alınan kişinin sembolik temsillerini kazanmaktadır. Gözlem yolu ile rol model davranışların kazanılması dört aşamada gerçekleşmektedir. Bu aşamalar; dikkat süreci (attention), hafızada tutma süreci (retention), uygulama ya da rol model alınan davranışı yerine getirme (motor reproduction) ve güdülenme (motivation) süreçleridir (Demirbaş ve Yağbasan, 2005: 368; Demirbaş ve Yağbasan, 2007: 195; Aydın, 2003: 216).

İnsanların rol modelleri gözlemleyerek kendi davranışlarını yönlendirmelerine etki eden bazı unsurlar vardır. Bu unsurlar hem gözlemciyi hem de rol model alınan kişiyi yakından ilgilendirmektedir. Koç (2002: 194) rol model davranışlarının gözlem yolu ile öğrenilmelerini etkileyen unsurları Tablo 1'de belirtmiştir.

Tablo 1. Rol Model Davranışlarını Gözlem Yolu İle Öğrenmeyi Etkileyen Unsurlar

Faktörler	Özellikler
Gözlemci Özel- likleri	Bilgi işleme kapasitesi, uzun süre dikkati toplama becerisi, performansını bilişsel yapılar ile kıyaslama, stratejiler kullanma, içsel güdülenme, rol model alınacak davranışın yapılabılme düzeyi, modelin kendisine uygun olduğunu düşünme öz-yeterliği
Rol Modelin Özellikleri	Gözlemci yüksek statüye sahip ve yeterli bir model ise gözlemci açısından daha dikkat çekicidir. Gözlemcinin modelle benzer yeteneklere sahip olması rol model seçimini etkilemektedir.
Davranışlar	Gözlemci rol modelden uygun gördüğü davranışları, özellikle ödüllendirildiği davranışları uygulama yoluna gitmektedir. Ortaya çıkan değerli sonuçlar gözlemcinin güdülenme düzeyini arttırmaktadır. Modelin amaca ulaştırıcı davranışları gözlemcinin daha fazla dikkatini çeker.

Tablo 1’de görüldüğü gibi gözlemcinin gelişim düzeyi ve sahip olduğu yeterlikler model davranışlarının benimsenmesini etkilemektedir. Çocuklar yaşları büyüdükçe dikkatlerini daha uzun süre toplayabilme, buna paralel olarak rol model alınan kişinin davranışlarını gerçekleştirme güduları gelişmektedir. Çocuklar kendilerine güçlü gelen prestij sahibi olduğunu düşündükleri kişileri rol model olarak benimsemektedirler. Bunun yanında gözlemcinin beklentileri ve hedefleri de rol model seçimini etkilemektedir. Gözlemci rol model olarak benimsediği kişinin davranışlarını taklit ettiği zaman ödül kazanacağı ya da amaçlarına ulaşacağı düşüncesine kapılırsa rol model davranışlarını daha kolay benimsemektedir (Koç, 2002: 193). Davranışçılara göre de insanlar sergiledikleri davranışların büyük bir bölümünü pekiştireme yoluyla öğrenmektedir. Ancak insanların herhangi bir davranışı pekiştirme yolu ile öğrenmeleri için mutlaka önlerinde rol model olmak zorundadır. Rol modeller olduğu sürece birey rol modelleri gözlemleyerek davranışlar öğrenmekte ve davranışları pekiştirmektedir (Orçan, 2011: 131).

Toplumda rol model alınan kişi gözlemcilerin davranışlarını şekillendirmektedir. Ancak insanların rol modeller tarafından sergilenen her davranışı örnek almadıkları bilinmektedir. Çünkü rol model tarafından sergilenen davranışların gözlemci tarafından uygulanabilmesi için davranışların gözlemcinin yapısına uygun olması gerekmektedir. Rol model alınan birey ile gözlemleyen bireyin davranışları arasında uyum olduğu sürece modelin davranışlarının benimsenme düzeyi de artmaktadır. İnsanların rol model aldıkları kişiler bazen televizyon programlarındaki bir kişi, bilim adamı ya da çizgi film karakteri olabilmektedir (Demirbaş ve Yağbasan, 2005: 368). Bunun yanında toplumsal yapı içerisinde aile, arkadaş çevresi ve öğretmenler de rol model alınan grupların başında gelmektedir. Söz konusu rol modellere ilişkin literatür bilgisine aşağıda ayrıntılı olarak değinilmiştir.

2.2.1. Rol Model Olarak Aile

Aile olgusu toplumu oluşturan en küçük yapı taşı ya da toplumu meydana getiren en küçük sosyal birim olarak tanımlanmaktadır (Bilis, 2012: 112). Aile çocukların doğduktan sonraki ilk sosyal çevrelerini oluşturduğu için gelişim açısından önemli bir kurumdur. Sağlıklı bir aile yapısı içerisinde iyi bir iletişim ortamı bulunmaktadır. Bu durum çocuğun doğumdan itibaren kendisini güvende hissetmesine katkı sağlamaktadır (Ünver, 2002: 9). Bunun yanında toplumsal yapı içerisinde aile kurumu bireyin hem temel hem de sosyal gereksinimlerini karşılayan, cinsel ilişkilerini meşrulaştıran ve düzenleyen, insan neslinin devam etmesi amacıyla çocukların dünyaya gelmesini sağlayan, tek eşliliğe dayanan, toplumun en küçük tüketim ve ekonomik üretim birimi kabul edilen, psikolojik, biyolojik, toplumsal, kültürel ve ekonomik boyutları olan bir sistemdir. Ayrıca aile kurumu bireyin toplumsallaşma süreçlerinin ilk başladığı yer, aile üyelerinin kişiliklerini (ideolojik, dini ve kültürel açıdan) düzenleyen ve yönlendiren bir ortam olarak da değerlendirilmektedir (Balcı, 2006: 59). Maldonado ve diğerleri (2003: 32) tarafından yapılan araştırmada sahip olunan ahlaki ve etik değerlerin gelişmesinde ve şekillenmesinde ailenin önemli bir etkiye sahip olduğu vurgulanmıştır.

Aile çocukların yetiştirilmesi ve bakımı konusundaki birincil öge olduğu için çocukların toplumsallaşma süreçlerinde de baskın olan araç konumundadır. Bu nedenle çocukların yetiştirildiği aile tipi ve yapısı çocukların hem kişilik yapılarını hem de

toplumsal gelişimlerini etkilemektedir. Literatürde yer alan görüşler de aile üyelerinin sergiledikleri davranışların çocuklar üzerinde etkili olduğu görüşünü savunmaktadır (Güngör, 2002: 94). İnsanların yaşamında ilk rol modellerin aile bireyleri olmasının temelinde bireyin doğduğu andan itibaren ilk olarak aile bireyleri ile tanışması ve iletişim kurması yatmaktadır. Bu durum bireyin sosyalleşmesinin ilk temellerinin de aile içerisinde atılmasına katkı sağlamaktadır. Özellikle aile içerisinde yer alan bireylerin karakterleri, davranışları ve hayata bakış açıları çocukların gelişimlerini doğrudan etkilemektedir (Kırık, 2014: 337).

Bireyin rol model olarak aile fertlerinden etkilenmesinin diğer bir nedeni özdeşleşmedir. Genel olarak özdeşleşme süreci bireyin kendisini aile içerisinde ideal kişi olarak gördüğü bireyle özdeşleşmesinden meydana gelmektedir. Çocukların anneleri ya da babaları gibi davranmalarının temelinde özdeşleşme yatmaktadır. Aile içerisinde özdeşleşme süreci üç aşamadan meydana gelmektedir. Özdeşleşmenin ilk aşamasında çocuğun rol model olarak aldığı birey ile benzer davranışlar sergilediği görülmektedir. Özdeşleşmenin ikinci aşamasında çocuk rol model aldığı kişiye benzemek için yüksek bir motivasyon ile çaba göstermektedir. Üçüncü aşamada ise çocuk rol model aldığı kişinin sosyal yönlerine sahip olarak yaşamını sürdürmektedir (Özcan, 2011: 71). Özdeşleşme gereksinimi çocuğun rol modelin davranışlarını taklit etme ihtiyacı duyması ile başlamaktadır. Çocuklar aile içerisinde ilk olarak ebeveynlerin güç ve yeteneklerine hayran kalmaktadırlar. Bu dönemde çocuklar ebeveynlerin davranışlarına hayranlık duymalarının yanında tepki de gösterme eğilimi içine girerler. Bu çatışma ortamından kurtulmak için çocuklar zamanla anne-babalarının davranışlarını taklit etme yoluna gitmektedirler (Aydın, 2003: 62).

Aileler çocuklarını yetiştirme süreçlerinde bazen isteyerek bazen de farkında olmadan bazı tutumlar sergilemektedirler. Sergilenen her tutum farklı özelliklerde olup, sergilenen tutumların başında demokratik ve koruyucu aile tutumları gelmektedir (Bozyiğit ve Yaşa, 2015: 65). Söz konusu tutumlar aile bireylerini rol model alan çocukların kişilik gelişimlerinde önemli bir yere sahiptir. Çocukların sağlıklı bir kişilik gelişimleri demokratik ebeveyn tutumu ile mümkündür. Demokratik ebeveynler hem çocuklarını denetlemeye hem de çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamaya özen göstermektedirler. Böyle bir aile ortamı çocuklar açısından tutarlı, kararlı ve güven verici bir ortam olarak değerlendirilmektedir. Demokratik aile ortamında ebeveynler çocukların bazı davranışları yapmalarına izin verirler. Böylece çocukların sorumlu-

luk duyguları gelişmektedir. Koruyucu ebeveyn tutumunun hâkim olduğu aile ortamında yetişen çocuklar ise tüm ihtiyaçları ebeveynleri tarafından karşılandığı için kendine güven duygusu gelişmeden büyüme eğilimindedirler (Özdemir ve diğerleri, 2012: 569). Otoriter tutum sergileyen ebeveynlerin olduğu bir aile yapısında çocukların verilen her kurala uymaları istenmektedir. Bu tür aile yapılarında çocuğa yönelik denetim yüksek olmasına rağmen, çocuğa karşı duyarlılık düşük seviyelerdedir. Otoriter ebeveynler çocuklarını özünde sevseler bile çocuklarla sözel iletişim kurmaktan çekinme, verdikleri kararların çocukları tarafından kayıtsız şartsız uygulanmasını isteme eğilimindedirler. Otoriter aile yapısı içinde yetişen çocuklar nazik ve dürüst olma gibi olumlu erdemlere sahip olsalar da, aşırı hassaslık ve boyun eğici davranışlar sergileme gibi olumsuz tutumlara da sahip olabilmektedirler (Orçan, 2011: 154). Literatürde yer alan birçok araştırmada da aile tutumunun çocukların gelişimini etkileyen bir unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ünver, 2002: 9). Orçan'a (2011: 153) göre, çocukların özellikle sosyal gelişimlerinin şekillenmesinde önemli bir rol model olan aileler, sergiledikleri sağlıklı tutum ve yaklaşımlarla da çocukların sosyal gelişimlerinin daha iyi olmasına katkı sağlamaktadırlar. Ancak çocuklar ile olan ilişkilerde bazı anne babaların sağlıklı tutum sergilemedikleri bilinmektedir. Bunun temelinde ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumlarının nasıl olması gerektiği konusunda net bir bilgiye sahip olmamaları yatmaktadır. İdeal bir ebeveyn tutumunu belirlemek zor olduğu için başarılı ebeveynler genellikle çocuklarına karşı esnek ve hoşgörülü tutum sergileyen ebeveynlerden meydana gelmektedir.

Bazı çocukların karmaşık ve çelişkili sosyo-psikolojik gereksinimleri bulunmaktadır. Bu tür çocukların sağlıklı bir biçimde bağımsızlık kazanmalarında geniş ölçüde anne-baba tutumları etkili olmaktadır. Bu noktada birer rol model olarak ebeveynlerin çocukları tarafından sergilenen davranışları uygun pekiştiriciler ile desteklemeleri oldukça önemlidir. Ebeveynleri tarafından uygun pekiştiriciler ile sergiledikleri davranışları desteklenen çocukların kişilik yapılarında ve davranışlarında belirgin düzelmeler meydana gelmektedir. Bu kapsamda hoşgörülü, mutlu ve üretken bir aile yapısı çocukların anlayış ve uyum kapasitelerini olumlu yönde geliştirmektedir. Diğer taraftan çekişmeli bir aile ortamında yetişen çocuklar güvensiz, kararsız ve tedirgin bir kişilik yapısı ile büyümek zorunda kalacaklardır (Aydın, 2003: 51).

Birer rol model olarak ebeveyn davranışlarını özümseyen çocuklar söz konusu davranışları sosyal yaşantılarına yansıtmaktadır. Kuş ve Karatekin (2009: 194) tarafın-

dan yapılan araştırmada birey rol model olan ebeveyn tutumlarının çocukların okul yaşamlarındaki davranışları üzerine etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ortaokul ve lise öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada çocukların okul kurallarına uymalarında ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumlarının etkili olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, çocuk görüşlerinin dikkate alınmadığı baskıcı aile yapısına sahip çocukların okul kurallarını ihlal etme düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Çocuklarına karşı demokratik davranan ailelerin ise çocuklarının okul kurallarına daha fazla uydıkları tespit edilmiştir. Bunun yanında ebeveynleri birlikte yaşayan çocuklar ile kıyaslandığı zaman ebeveynleri ayrı yaşayan çocukların okul kurallarını ihlal etme düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Toplumsal yapı içerisinde rol modellerin sahip oldukları demografik özelliklerin gözlemcilerin davranışları üzerinde belirleyici olduğu bilinmekle beraber, aile içerisinde de ebeveynlerin sahip oldukları bazı demografik özellikler çocukların davranış ve algılarını etkilemektedir. Söz konusu demografik değişkenler içerisinde özellikle ebeveyn eğitim düzeyi çocukların davranışları üzerinde önemli bir belirleyicidir. İlköğretim öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada demokrasi ve milli değerler hakkındaki algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda çocukların demokrasi algılarını anne ve baba eğitim düzeyinin anlamlı bir biçimde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Kaldırım, 2005: 143).

2.2.2. Rol Model Olarak Arkadaşlar

Toplumun varlığını devam ettirmesinde insanların çevreleri ile olan etkileşimleri önemli bir yere sahiptir. Toplumsal ilişkilerin temelinde en az iki kişinin birbiri ile etkileşimi ve iletişimi gelmektedir (Aslan, 2001: 18). Bireyin ailesinden sonra sosyal iletişim kurduğu ilk grupların içerisinde akran çevresi yer almaktadır. Çocuklar yaşamın ilk üç yılında tüm sosyal ilişkilerini, sosyal ve duygusal etkileşimlerini aile içerisinde gerçekteştirmektedir. İlerleyen yaş ile birlikte çocuklar akranları ile birlikte olma isteği duymaktadırlar. Akran ilişkileri ile birlikte çocukların paylaşma, işbirliği ve duygularını kontrol etme becerileri gelişmektedir (Kartal, 2007: 236). Ünver'e (2002: 11) göre, çocuklar yaşamlarının ilk yıllarından itibaren arkadaşları ile ilişkiler kurma, arkadaşları ile oynarken yeni bir şeyler öğrenme eğilimindedirler. Çocuklar arkadaş çevresi içerisinde yer alan etkinlikler sayesinde arkadaşlarını gözleme ve

duygusal açıdan rahatlama fırsatını yakalarlar. İlerleyen dönemlerde çocukların ergenlik dönemine girmesi ile birlikte arkadaş çevresinden bazı zararlı alışkanlık ve davranışlar kazanmaları söz konusudur. Selman'a göre, çocukların arkadaşları ile olan ilişkileri her gelişim döneminde farklı boyutlarda gerçekleşmekte, bu durum arkadaşlığın gelişim aşamaları olarak tanımlanmaktadır. Arkadaşlığın gelişim aşamalarına ilişkin bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur (Güngör, 2002: 97).

Tablo 2. Arkadaşlığın Gelişim Aşamaları

Aşama	Yaş dönemi	Davranış özellikleri
1. Aşama	6 ve aşağısı	Bu dönemde arkadaşlıklar coğrafi ve fiziksel etmenlere göre şekillenmektedir. Bu yaş döneminde ben merkezli kişilik yapısına sahip olan çocuklar diğer insanların istek ve bakış açılarını önemsemezler.
2. Aşama	7-8 yaş	Bu dönemde arkadaşlıklar başkalarının duygularını ayırt etme üzerine kurulmaktadır. Bu dönemde birbirini öteki temelli değerlendirmeler ilk toplumsal eylemler olarak değerlendirilmektedir.
3. Aşama	9-12 yaş	Bu dönemde arkadaşlıklar gerçek bir alıp-verme üzerine kurulmaktadır. Bu dönemde arkadaşlık kuranların birbirlerine yardım etme eğiliminde oldukları görülmektedir. Yine bu dönemde arkadaşlar birbirlerinin eylemlerini karşılıklı olarak değerlendirme yoluna gitmektedirler. Bu durum arkadaşlar arasında güven ortamının oluşmasına katkı sağlamaktadır.
4. Aşama	13 yaş ve üzeri	Bu dönemden itibaren kurulan arkadaşlıklar güven üzerine inşa edildiği için kalıcı bir arkadaşlık ilişkisi ortaya çıkmaktadır. Bu dönemde bulunan bireyler sosyal ilişkileri üçüncü bir kişi olarak gözlemlenme ve değerlendirme yeterliğine kavuşmaktadırlar.

Çocukların özellikle sosyal gelişimlerinde önemli bir yere sahip olan akran grubu içerisinde çocuklar sosyal karşılaştırmalar yapma yoluna gitmektedirler. Böylece çocuklar hem kendi benlik imgelerini diğer arkadaşlarına yansıtmakta hem de arkadaş ilişkilerinde kendini tanımayı öğrenmektedir. Arkadaş grubu içerisinde çocukların birbirlerine yardım etme girişimlerinde bulunmaları duygusal gelişimleri ve empati becerilerinin artması bakımından önemlidir. Çocuklar arkadaşları ile girdikleri ilişkilerde çatışmaların nasıl çözülmesi gerektiği, ilişkilerin süreklilik kazanması için neler yapılması gerektiği konusunda bilinçlenmektedirler. Bunun yanında çocukların arkadaş ilişkilerinde yaşadıkları sorunları çözme süreçleri bilişsel gelişimlerinin de desteklenmesine katkı sağlamaktadır (Yavuzer, 2003: 142).

Bireyin rol model olarak dikkate aldığı arkadaşlarının sergilediği her davranış birey tarafından sergilenmeyebilir. Diğer bir ifade ile birey içinde bulunduğu arkadaş çevresinin tüm davranışlarını benimseyip kendisi uygulama yoluna gitmemektedir. Bu noktada bireyin arkadaş çevresinin sergilediği davranışları model olarak alıp alması sahip olduğu irade ve karakter ile yakından ilişkilidir. Gövsa'ya (1999: 55) göre aynı ortamda bulunan iki arkadaştan birincisi kendisine sunulan kötü alışkanlıkların cazibesine kapılabilir, zamanla kendisi de arkadaş çevresinin sunduğu kötü alışkanlıkları yaşam tarzı olarak benimseyebilir. Diğer arkadaş ise kendi arkadaş çevresinin sunduğu kötü alışkanlıkların cazibesinden etkilenmeyebilir. Bunun temelinde aynı arkadaş çevresinde bulunan iki bireyin farklı irade ve karakter yapılarına sahip olmaları yatmaktadır. Ünver (2002: 11) ise çocukların genellikle yaşadıkları çevrede gözlemledikleri zararlı alışkanlıkları benimsediklerini ve zamanla söz konusu zararlı alışkanlıkları uygulamaya başladıklarını ifade etmiştir. Ünver'e göre bu durum çocukların sadece davranışlarını değil, bazı zamanlarda sağlıklarını bile olumsuz yönde etkilemektedir. Örneğin; okul öncesi dönemde bulunan bir çocuk yeterli ve dengeli beslenme konusunda problemlili bir arkadaşını örnek alırsa zamanla kendisi de düzensiz ve dengesiz beslenmeye başlamaktadır. Bu durum zamanla çocuğun genel sağlık yapısının bozulmasına zemin hazırlamaktadır.

Yakın ilişki içerisinde bulunan popüler çocukların yaşlıları ile oyun oynarken daha sosyal, işbirliğine daha yatkın ve başkaları ile sıkı ilişkiler kurma konusunda daha yetenekli oldukları bilinmektedir (Güngör, 2002: 96). Çocukların akranları ile kuracakları olumlu ilişkilerin temelinde de aile yatmaktadır. Çünkü çocukların aileleri ile kurdukları iletişimin niteliği arkadaş çevresi ile geliştireceği ilişkiyi etkilemektedir.

Okul yaşamı ile birlikte çocukların akran çevreleri de gelişmekte ve çocuklar akran grupları ile etkileşim içine girmektedirler. Bu süreçte çocukların bireysel değer duygularını olumlu yönde etkileyen her davranış sosyal gelişimi olumlu yönde etkilemektedir. Diğer taraftan arkadaşlar ile etkileşimde korku ve güvensizlik gibi unsurların bulunması çocuklarda yetersizlik ve değersizlik duygularının gelişmesine zemin hazırlamaktadır. Arkadaş çevresi ile gerçekleşen olumlu ya da olumsuz durumlardan çocukların sosyal açıdan etkilenme düzeyleri büyük oranda sahip oldukları kişilik özellikleri ile yakından ilişkilidir (Aydın, 2003: 52).

2.2.3. Rol Model Olarak Öğretmenler

Aile ortamından ayrılan çocukların ilk karşılaştıkları ve onlara sosyal yaşam tecrübeleri kazandıran kişilerin başında öğretmenler gelmektedir. Öğretmenler aynı zamanda aileden sonra çocukların sorumluluklarını ilk yüklenen kişilerdir. Hatta öğretmenler bazen çocuklar üzerinde ebeveynlerden daha fazla sorumluluğa sahiptir. Bu nedenle öğretmenler çocukların gözünde bir ebeveynen çok birer rol model konumundadırlar (Aydın, 2009: 78). Öğretme eyleminin kompleks bir yapıya sahip olduğu göz önünde bulundurulduğu zaman (Harden ve Crosby, 2000: 334), birer rol model olarak öğretmenlerin yeterli donanıma sahip olmaları önemli bir konu haline gelmektedir.

Öğrenci davranışlarını etkileyen birçok unsur bulunmakla beraber (Korkmaz ve diğerleri, 2007: 70), öğretmenlerin sınıf içerisinde sergiledikleri davranışlar öğrencilerin kişilik gelişimlerini ve sergileyecekleri davranış biçimlerini etkilemektedir. Örneğin; öğretmenin sınıf içerisinde dayanışma ve işbirliğine önem vermemesi öğrencilerin sosyalleşme düzeylerinin düşük olmasına neden olmaktadır. Bunun yanında öğretmenlerin işbirliğine önem vermeden ders işlemleri bencil ve sadece kendini düşünen bireyler yetişmesine zemin hazırlamaktadır (Yener, 2011: 10). Öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki yeterlikleri ve sınıf yönetimi konusundaki disiplin anlayışları da öğrencilerin kişilik yapıları ve gelişimleri üzerinde etkili olmaktadır (Bohn ve diğerleri, 2004: 270). Benzer şekilde öğretmenlerin ahlaki değerler konusunda sergiledikleri model davranışlar öğrencilerin ahlaki değer algılarının gelişimini etkilemektedir (Osguthorpe, 2008: 288). Sternberg ve Williams (2002) birer rol model

olarak öğretmenlerin sahip oldukları özelliklerin öğrenci davranışlarını Tablo 3’de sunulduğu gibi etkilediğini belirtmişlerdir (Aktaran: Koç, 2002: 197).

Tablo 3. Rol Model Olarak Öğretmenlerin Özellikleri

Modelin Niteliği	Gözlemci Nasıl Etkilenir?	Örnek Davranış
Tanınan bir model	İnsanların tanıdıkları bir yetişkin ya da arkadaş, rastgele seçilen bir modele kıyasla daha etkilidir.	Matematik dersinde problem çözen öğretmen öğrenciler için matematik alanında bir modeldir.
Hoşlanma ve saygı duyulan bir model	Çocuklar sevdikleri, hoşlandıkları ve saygı gösterdikleri kişileri daha fazla rol model olarak benimserler.	Öğrencinin problem çözümünde sınıfta sevilen bir öğrenciyi tahtaya kaldırması öğrencilerin gözündeki saygınlığını artırır.
Benzerlik	Rol modelin kendisine benzediğini düşünen birey rol model davranışlarını daha kolay benimsemektedir.	Öğretmen diğer öğrencilerin de problem çözmelerini ve tahtaya kalkmalarını ister.
Pekiştirme	Modelin sergilediği davranışları pekiştirmesi gözlemcinin rol modeli daha fazla benimsemesine katkıda bulunur.	Öğretmen problemin çözümündeki her doğru aşamada öğrenciyi ödüllendirir.

Bireyin büyüme ve gelişme sürecinin desteklenmesinde eğitim sistemi içerisindeki en önemli rol öğretmenlere düşmektedir. Öğrencilerinin gelişimlerine özen gösteren ve öğrencileri öğrenme konusunda güdüleyen öğretmenler çocukların zihinsel, bedensel, devinimsel, sosyal ve duygusal açıdan kendilerini geliştirmelerine katkı sağ-

lamaktadır (Ünver, 2002: 11). Öğretmenlerin ders esnasında ön yargılarına bağlı olarak öğrencileri eleştirmesi, öğrencilere ceza vermesi ya da her öğrenciye farklı muamelede bulunması öğrenci davranışlarını olumsuz yönde etkileyen diğer unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenler iyi birer rol model olmadıkları zaman çocuklarda ortaya çıkabilecek olumsuz davranışların başında kurallara uymama, kendisinin ya da başkasının kişisel eşyalarına zarar verme, duygusal bozukluklar, hiperaktif davranışlar, ders sırasında başka yerlere bakmak ya da başını sıraya koyup uyuklamak, sırada düzgün oturmamak gibi davranışlar gelmektedir (Yener, 2011: 10).

Demirtaş'a (1999) göre, eğitim ortamında okulların sahip oldukları işlevleri yerine getirebilmelerinde öğretmenler önemli bir yere sahiptir. Bu durum eğitim sistemi içerisinde öğretmenlerin sergileyecekleri rol model davranışların önemini arttırmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin gözünde birer rol model oldukları için sergiledikleri birçok davranış öğrencileri etkilemektedir. Öğrenciler özellikle öğretmenlerinin konuşmalarını giyim tarzını, demokratik tutumlarını, sahip olduğu değerleri ve problem çözme yöntemlerini kendilerine örnek almaktadırlar (Aktaran; Kumral, 2009: 94).

Eğitim ortamında çocukların özdeşim kurdukları bireyler öğrenme sürecini etkilemektedir. Bu nedenle özdeşim kurulan kişi sadece öğrencinin bilişsel yeterliklerinin ya da psiko-motor özelliklerinin değil, aynı zamanda özgüven, sabırlı olma, kararlı olma ve çalışma arzusu gibi özelliklerinin de gelişmesine katkı sağlamaktadır. Bu nedenle eğitim ortamındaki en önemli rol modeller olan öğretmenler öğrencilere gerekli hoşgörüyü göstermeli, öğrencilere karşı esnek ve kararlı bir tutum sergilemeli, böylece öğrencilere zorluklarla baş etmeyi öğretmelidir (Aydın, 2003: 220).

2.2.3.1. Öğretmenlerin rol model davranışları

Hayatın her aşamasında devamlılık arz eden eğitim olgusu bir davranış geliştirme ve değiştirme sürecidir. Eğitim sürecinin eğitim kurumlarında yürütülen aşaması içerik, yöntem ve teknik ile değerlendirme basamaklarından meydana gelmektedir. Eğitimin söz konusu basamaklarında öğretmenler aktif olarak görev yapmaktadır. Bu nedenle öğrencilerde istenilen davranış değişimlerinin meydana gelmesi öğretmenlerin sahip oldukları tutum ve nitelikler ile yakından ilişkilidir. Bu durum istenilen öğrenci profilinin ortaya çıkmasında ve öğrencilere gerekli davranış biçimlerinin kazandırılma-

sında öğretmenlerin rol model davranışlarının önemli bir yere sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Deniz ve diğerleri, 2006: 63). İyi bir öğretmenin temel görevi her şeyden önce öğrencilere öğrenme konusunda yardımcı olmaktır. Ancak iyi bir öğretmen aynı zamanda sınıf içerisinde öğrencilere iyi bir rol model olmak durumundadır (Harden ve Crosby, 2000: 339).

Eğitim ortamında başta öğretmenler olmak üzere yetişkinlerin rol model olmaları, sosyal ve ahlaki değerlere önem vermeleri öğrencilerin okula yönelik pozitif tutumlar geliştirmelerine, buna paralel olarak okula bağlılıklarının artmasına katkı sağlamaktadır. Rol model aldığı öğretmenlerin kendisine değer verdiğini düşünen öğrenciler kendilerini okulun bir parçası olarak hissederler. Bu durum zamanla öğrencilerde görülen olumsuz davranışların azalmasına katkı sağlamaktadır (Yener, 2011: 41).Görüldüğü gibi eğitim sistemi içerisinde öğretmenlerin sahip oldukları birçok rol model davranış çocukları bazen olumlu bazen de olumsuz yönde etkilemektedir (Cruess ve diğerleri, 2008: 718). Öğretmenlerin sahip oldukları temel rol model davranışlara aşağıda ayrıntılı olarak değinilmiştir.

2.2.3.1.1. Güven

Sosyal bilimlerde yapılan araştırmalara göre insanlar diğer bireylerden soyutlanarak yalnız yaşama özelliğine sahip değildir. Bu nedenle insanların diğer insanlara bağlı oldukları belirtilmektedir. İnsanlar diğer insanlarda yalnız kaldıklarında yalıtılmışlık duygusuna kapılmaktadırlar. Bu durum insanlar için bir ceza niteliğindedir. Bunun yanında insanların yaşamlarını idame ettirmek için bazı psikolojik ve fizyolojik ihtiyaçları bulunmaktadır. İnsanlar söz konusu ihtiyaçları karşılamak için de diğer insanlara gereksinim duymaktadırlar. Burada insanların diğer kişiler vasıtasıyla karşılayacakları gereksinimlerde güven duygusu ön plana çıkmaktadır. Çünkü insanların kendilerini güvende hissetme ya da hissetmeme durumları organizmanın çalışma yapısını tamamen (hem fizyolojik hem de beynin çalışması bakımından) etkilemektedir (Akbaş, 2005: 276-277)

İş yaşamı ile bireysel ve toplumsal ilişkilerde de güven duygusu önemli bir yere sahiptir (Güney ve Bahçekapılı, 2010: 33; Tamer, 2012: 338). Çocuklarda güven duygusunun ilk geliştiği ortam aile olup, özgür ve demokratik bir aile yapısı içerisinde çocuklarına olayların neden ve sonuçlarını açıklayan ebeveynler bulunmaktadır. Bu

aile yapısına sahip çocukların kendine güven duyguları iyi düzeyde gelişmektedir. Otoriter ve baskıcı bir aile yapısında ise ebeveynler uyguladıkları kuralların nedenlerini çocuklarına her zaman açıklamamaktadırlar. Böyle bir aile yapısı içerisinde çocukların güven duyguları düşük düzeyde gelişmektedir (Yavuzer, 2002: 117). Eğitim ortamında da öğretmenlerin toplumsal değerleri öğrencilere sağlıklı bir biçimde aktarabilmesi için öncelikli olarak öğrencilerin güvenini kazanmaları gerekmektedir. Öğrenci ile öğretmen arasında güven ortamının oluşması için öğrenci ile iyi bir iletişim kurulması oldukça önemlidir. Bunun yanında öğretmenlerin söz ve davranışlarında tutarlı olması, verdiği sözleri tutması ve dürüst bir kişilik yapısına sahip olması öğrencinin güvenini kazanmaya yardımcı olmaktadır. Bilindiği gibi öğretmenlerin söz ve davranışları sürekli olarak öğrenciler tarafından gözlenmektedir. Öğretmenin bazen yalan söylemesi ya da bir öğrenci hakkındaki özel bilgileri diğer öğrencilere aktarması öğretmenin güvenilirliğini zedelemektedir. Öğretmenin güvenilmez bir kişi olarak değerlendirilmesi öğrenciler ile iletişim kurma konusunda sorunlar yaşanmasına, öğrencilerin öğretmen hakkında birtakım olumsuz düşüncelere sahip olmalarına neden olmaktadır (Yener, 2011: 43).

Öğretmenlerinin güvenilir ve dürüst bir birey olduğunu düşünen öğrenciler çıkarıcılık sağlama ya da yalan söyleme gibi davranışlardan uzaklaşmaktadır. Bunun yanında öğrencilerin kişisel problemlerini öğretmenleri ile paylaşmaları ve öğretmenlerinden yardım istemeleri de öğretmenlerine olan güvenleri ile yakından ilişkilidir (Yener, 2011: 44). Akbaş'a (2005: 280) göre, sınıf içerisinde öğrencinin güven duygusunun düşük olması öğrencilerin düşünme yapılarını olumsuz yönde etkilemekte, öğrenciler emin olmadıkları düşünceler nedeniyle ders kitaplarını ya da öğretmenin sunduğu bilgileri sürekli olarak tekrarlamaktadır. Bu durum öğrencilerin zamanla ezberci öğrenme biçimini benimsemelerine zemin hazırlamaktadır. Bu noktada öğrencilerin güven duyguları sergilenen öğretmen davranışları ve öğretmenlerin oluşturdukları sınıf atmosferinden olumlu ya da olumsuz yönde etkilenmektedir.

Öğretmenlerin öğrencilere güven duygusu kazandırmak için rol model olarak sergileyecekleri bazı davranışlar bulunmaktadır. Covey (2002: 199) söz konusu davranışları Tablo 4'deki gibi sıralamıştır (Akt.: Akbaş, 2005:282).

Tablo 4. Öğrencilerin Güven Algılarını Geliştirmek İçin Öğretmenlerin Sergileyecekleri Davranışlar

Davranış Biçimi	Davranışların Uygulanma Gerekçeleri
Kişiyi anlamak	Diğer insanları gerçekten anlamaya çalışma eylemi insanların yapabilecekleri önemli bir güven yatırımıdır.
Küçük uğraşlar ile ilgilenmek	Basit, küçük, nazik ve sevecen davranışlar her zaman önemlidir. Küçük çaplı da olsa saygısızlık, merhametsizlik ve nezaketsizlik güven ortamını zedelemektedir.
Verdiği sözleri tutmak	İnsanların verdikleri sözler diğer insanlarda umutların oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Bu nedenle insanların tutamayacakları sözleri vermemeleri gerekmektedir.
Beklentileri net hale getirmek	Amaçlarla uyumlu olmayan beklentiler iletişimi zedelemektedir. Bu nedenle herhangi bir durumla karşılaşıldığında tüm beklentilerin açıklanması önemli bir konudur. İnsanlar zamanla birbirlerini beklentiler ile yargılama eğilimindedirler.
Dürüstlük ve kişisel bütünlük	İkiyüzlülüğün olduğu bir ortamda güven duygusu oluşmamaktadır. Kişisel bütünlüğün korunması için başka insanların arkasından konuşulmamalıdır. Ortamda bulunmayan insanlar savunulduğu zaman söz konusu kişilerin güvenleri de savunulmuş olmaktadır.
Özür dilemek	İnsanların gerçekten de içten özür dileyebilmesi ve kendisine hâkim olması temel değer ve ilkelerin sağladığı güçlü bir güven duygusunun ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır.

Tablo 4’de sunulan davranışlar öğretmenlerin sınıf içerisinde güven ortamı oluşturabilmek amacıyla sıklıkla kullanabilecekleri davranışlar içerisinde yer almaktadır. Bu kapsamda öğretmenler öğrencilere iyi bir güven ortamı sunarak güven verme konu-

sunda örnek olmak amacıyla küçük, nazik, sevecen davranışlarda bulunmalı ve öğrencilerden beklentilerini netleştirmelidir. Bunun yanında öğretmenler dürüst davranmalı, verdikleri sözleri tutmalı ve gerektiği zaman öğrencilerden özür dileme becerisine sahip olmalıdırlar. Ayrıca öğretmenlerin sınıf içerisindeki iletişim kanallarını (öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arası iletişim) hayata geçirmesi öğrencilerin güven duygularının gelişmelerine katkı sağlamaktadır (Akbaş, 2005: 282).

2.2.3.1.2. Demokrasi

Bir yönetim biçimi olan demokrasi “siyasal gücün halk egemenliğine dayalı olarak kullanılması” anlamına gelmekte olup, toplumsal yaşamda demokrasi bir hayat felsefesi olarak değerlendirilmektedir (Hotaman, 2010: 29). Demokrasi ile özgürlük kavramları genellikle birbirinin yerine kullanılmakta olup, özünde demokrasi ve özgürlük kavramları birbirinden farklı anlamlar taşımaktadır. Demokrasi, özgürlüğe yönelik fikirler ve ilkeler kümesi olup, aynı zamanda tarihsel süreç içerisinde farklı boyutlarda biçimlenmiş uygulamalar ve yöntemler kümesini de içinde barındırmaktadır. Bu nedenle demokrasi özgürlüğün kurumsallaşmış hali olarak değerlendirilmektedir. Bir toplumun demokratik bir toplum olarak nitelendirilebilmesi için söz konusu toplumda insan haklarının, anayasal düzenin ve eşitliğin ilgili yasalarca teminat altına alınması gerekmektedir (Yağcı, 1998: 16).

İnsanların çevrelerinde bulunan diğer bireyleri sadece insan oldukları için değerli görmeleri, başka insanların görüş, irade, düşünce ve şahsiyetlerine saygı göstermeleri demokrasinin en temel değerini oluşturmaktadır. Demokrasi öncelikli olarak demokratik değerleri benimseyen insanların sergiledikleri davranışlarda demokrasiyi yaşamalarını gerektirmektedir (Yeşil ve Aydın, 2007: 71-74). Bu nedenle aile yaşamından başlanarak bireyin hayatında her zaman demokrasiye gereksinim vardır (Kıroğlu ve diğerleri, 2012: 88). Demokratik değerlerin insanlara benimsetilmesi ve gelecekte demokrasi bilinci yüksek bir toplum meydana getirilmesinde demokrasi bilinci yüksek öğretmenlere gereksinim duyulmaktadır (Demirbolat, 1999: 229). Çünkü toplumda demokrasi bilincinin yerleşmesi eğitim ile sağlanmakta (Aydemir ve Aksoy, 2010: 266; Şişman ve diğerleri, 2010: 167; Kayabaşı, 2011: 527), özellikle okullar demokratik değerlerin kazandırılmasında kilit rol oynamaktadır (İlğan ve diğerleri, 2013: 97). Büyükkaragöz ve Kesici’ye (1996: 353) göre, eğitim kurumlarında öğret-

menlerin demokrasi ve hoşgörü kavramlarını bağdaştırarak eğitim vermeleri eğitim sisteminin önemli bir unsurudur. Demokrasi bilincinin eğitim ile yakından ilişkisi olduğu göz önünde bulundurularak 2010-2011 yılından itibaren Türkiye’de tüm okullarda değerler eğitimi altında demokrasi eğitimi verilmeye başlanmıştır (Cihan, 2014: 435).

Öğrencilere sınıf ortamında demokratik tutum ve davranışların benimsetilmesinde öğretmenler önemli bir role sahiptir. Öğretmenlerin öğrencilere demokratik tutum ve davranışları kazandıracığı en önemli yer sınıf ortamıdır (Kayabaşı, 2011: 527-529). Öğretmenlerin sınıf içerisinde demokratik davranışlar sergilemeleri öğrencilerin de demokratik davranışları özümsemelerine ve benimsemelerine katkı sağlamaktadır (Kıroğlu ve diğerleri, 2012: 86). Sınıf ortamında öğrencilere demokratik değerlerin kazandırılması toplum içerisinde sıklıkla karşılaşılan hoşgörüsüzlük ve bağnazlık gibi davranışların azalmasına katkı sağlamaktadır. Öğrencilerin demokratik tutum ve davranışları benimsemeleri ve yaşamlarında kullanmaları öğretmenlerin sınıf yönetiminde demokratik davranışlar sergilemeleri ile mümkündür. Öğretmenlerin sınıf içerisinde her öğrenciyi bir fert olarak kabul etmesi ve herhangi bir konuda öğrencilerin görüşlerini alması öğrencilerin demokrasiyi yaşayarak öğrenmelerine katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda demokratik bir sınıf ortamında yetişen öğrencilerin okul içinde ve okul dışındaki sosyal ilişkilerinde demokratik davranışlar sergilemesi beklenen bir sonuçtur (Yener, 2011: 45). Bu nedenle demokratik bir sınıf ortamı oluşturulması öğretmenlerin sahip olmaları gereken en temel niteliklerin başında gelmektedir (Yeşil, 2009: 343). Bunun sağlanabilmesi için de öncelikli olarak öğretmenlerin demokratik değerleri benimsemeleri, içselleştirmeleri ve yaşam biçimi haline getirmeleri oldukça önemlidir (Okutan, 2010: 938). Demokratik bir okul ortamında öğretmenler öğrencilerin yaşantılarını temel alarak eğitime devam etmekte, bunun yanında öğrenciler ile daha iyi etkileşim kurabilmektedirler (Deniz ve diğerleri, 2006: 72).

Demokratik bir sınıf ortamında her öğrencinin hakkına saygı duyulması esastır. Böyle bir sınıf ortamı çocukların büyüdüğü zaman başkalarının tercihlerinden rahatsız olmamalarına, insan haklarına saygı duymalarına ve eşitliğe önem vermelerine katkı sağlamaktadır. Başka insanların görüş ve tercihlerine tahammülsüzlük demokratik kurallara aykırıdır. Bu nedenle öğrencilerin farklılıkları benimsemeleri ve kabul etmeleri için eğitim ortamında demokratik değerleri öğrenmeleri oldukça önemlidir

(Yener, 2011: 47). Öğrencilerin demokratik değerleri benimseyebilmeleri için öğretmenlerin de demokratik değerlerin bilincinde olması ve farklılıkları kabul etmesi gerekmektedir. Eğitim ortamında farklılıkların olması ve farklılıkların teşvik edilmesi gerekli bir durumdur. Demokratik öğretmenler öğrencilerin sahip oldukları farklılıkları birer zenginlik olarak görmektedir. Demokratik davranışları benimseyen ve uygulayan bir öğretmen ile eğitim yaşamına devam eden çocukların yaşamında farklılıkları desteklemesi ve farklılıklardan rahatsız olmaması beklenen bir sonuçtur (Yapıcı, 2007: 2). Bunun yanında öğretmenlerin sınıf içerisinde kullandıkları disiplin yöntemlerinin demokratik olması öğrencilerin ait olma duygusu kazanmalarını geliştirmekte, amaçlarına ulaşma konusundaki kararlılıklarını arttırmakta (Tümkiye, 2005: 551), toplumlara eleştirel bir gözle bakma becerileri geliştirmektedir (Hotaman, 2010: 32).

Eğitim sistemi içerisinde öğrencilere demokrasi bilincinin kazandırılmasında sadece öğretmenlerin rol model davranışları yetersiz kalmaktadır. Öğrencilerde iyi bir demokrasi bilincinin oluşması için öncelikli olarak eğitim ve öğretim programının niteliğine bakılmalıdır. Eğitim programları içerik, hedef, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme süreci olmak üzere dinamik bir yapıya sahiptir. Demokratik bir eğitim sisteminde hedeflerin belirlenme sürecinde birey merkeze alınmasına rağmen, grup ve diğer farklılıklar göz ardı edilmemelidir. Bunun yanında demokratik eğitimin içeriği çocukların gelişim dönemlerine uygun, anlayabilecekleri sadelikte, bilimsel gerçeklere uygun, bölgeler arası sosyal ve ekonomik farklılıklar göz önünde bulundurularak oluşturulmalıdır (Hotaman, 2010: 29).

2.2.3.1.3. Hoşgörü

Hoşgörü, doğruluk değerlerini dikkate almaksızın toplum içerisinde farklı din, dil, düşünce ve inançların bulunabileceğini kabul etme, söz konusu farklılıklardan rahatsızlık duymama ve farklılıklara saygılı olma halidir (Gökçe, 2015: 159). Diğer bir tanıma göre hoşgörü, diğer insanların farklılıklarını tanımak, başkalarını dinlemek, anlamak ve iyi bir iletişim kurmak anlamına gelmektedir (Mutluer, 2015: 577). Bu özellikleri ile hoşgörü, insanlar arası ilişkilerin ve toplumsal iletişimin sağlıklı olmasına katkı sağlayan, içerisinde saygı, sevgi, güven ve kabul gibi anlamlar taşıyan, barış, demokrasi, uyum ve özgürlük gibi olumlu durumların ortaya çıkmasına yar-

dımcı olan bir olgudur (Kolaç, 2010: 195). Bu nedenle hoşgörü olgusu insanların barış içinde yaşamalarını sağlayan bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Osmanoğlu, 2012: 55). Günümüzde insanların en fazla yakındıkları konuların başında en küçük yanlışlarında bile acımasızca eleştirilmek ya da sert tepki görmek gibi davranışlar gelmektedir. Bu tür olumsuz davranışların temelinde insanların hoşgörü düzeyinin düşük olması yatmaktadır (Yener, 2011: 47). Bu durum küçük yaşlardan itibaren bireylere hoşgörü anlayışının kazandırılması zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır (Mutluer, 2015: 576).

Her insanın hata yapma olasılığı bulunmakta olup, insanların hatalarına karşı anlayışlı olmak birçok yanlışın düzeltilmesine katkı sağlamaktadır. Okullarda küçük yaşlardaki çocukların küçük yanlış anlaşılmalardan dolayı birbirlerine karşı tahammülsüz oldukları bilinmektedir. Bu durum çocukların yetişkinlik yıllarında toplumsal olaylara karşı hoşgörüsüz olmalarına zemin hazırlamaktadır. Bu nedenle eğitim sistemi içerisinde başta öğretmenler olmak üzere hoşgörülü davranışlar uygulanması öğrencilerin hoşgörü algılarının gelişmesine katkı sağlamaktadır (Yener, 2011: 47). Bu yönü ile eğitim hoşgörü anlayışının kazandırılmasında önemli bir alan olarak değerlendirilmektedir (Gökçe, 2015: 161). Hoşgörü anlayışının gelişmesinde eğitimin önemli bir yere sahip olduğu göz önünde bulundurularak Türkiye’de 2011-2012 eğitim ve öğretim yılından itibaren değerler eğitimi altında hoşgörü eğitimi verilmeye başlanmıştır (Cihan, 2014: 345).

Kendisine değer verildiğini ve hoşgörü ile yaklaşıldığını düşünen öğrenciler diğer öğrenciler ile ilişkilerinde de hoşgörülü bir tutum sergilemektedirler. Bu durum öğrencilerin farklılıklara saygı duymasına da katkı sağlamaktadır (Yener, 2011: 48). Öğrencilerin hoşgörü algılarının yükseltilmesi için demokratik bir eğitim ortamına ihtiyaç duyulmaktadır. Demokratik bir eğitim ortamında öğrencilerin hoşgörü algılarının gelişmesi sosyal yönden gelişimi de desteklemektedir. Öğrencilerin hoşgörülü davranış biçimini benimsemeleri hoşgörünün evrensel ilkeleri olan bütünleşme, fikir alışverişi, adalet, özgürlük, danışma ve eşitlik ilkelerini de benimsemelerine destek olmaktadır. Bu nedenle bireyin hoşgörü düzeyinin gelişmesi için eğitim ortamının demokratik olması, eğitim ortamında özellikle öğretmenlerin demokrasi ve hoşgörü algılarını öğrencilere benimsetmeleri öğrencilerin hoşgörülü davranma düzeylerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Büyükkaragöz, 1996: 354).

2.2.3.1.4. Adalet

İnsanlar içinde buldukları toplum yaşantısında sürekli olarak adalet arayışı içindedirler. Hatta adalet arayışı sosyal hayatın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Bunun temelinde insanların yaşadıkları her yerde adaletin gerekli olması yatmaktadır. Kavramsal açıdan ele alındığı zaman adalet “herkesin hak ettiğini alması” anlamına gelmektedir. İnsanlar tüm ilişkilerinde ve alışverişlerinde kazanç ya da bedel sağlama içgüdüleri ile hareket etmektedirler. İnsanlar ilişkilerinde ve alışverişlerinde elde ettikleri bedel ya da kazancın hak ettikleri değerden düşük olduğunu düşünmeleri halinde adaletsizlik ortaya çıkmaktadır (Töremen ve Tan, 2010: 59).

Adalet olgusu insanlar arasındaki eşit muameleyi simgelemekte olup, sosyal ilişkilerde adalet ve eşitliğin olmaması güven ortamını zedelemekte ve insanlar arasındaki farklı tepkilerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. İnsan ilişkilerinin ön planda olduğu okullarda ve diğer eğitim kurumlarında da adil uygulamalar oldukça önemlidir. Çünkü diğer alanlarda olduğu gibi eğitim ortamında da birey diğer insanlarla aynı haklara sahip olmayı ve kendisine haksızlık yapılmamasını beklemektedir. Bu nedenle gerek sınıf içi gerekse de sınıf dışı uygulamalarda öğrencilere eşit davranmak, öğrenciler arasında kız-erkek, çalışkan-tembel gibi ayrımlar yapmamak oldukça önemlidir. Öğrencilere yönelik yaklaşımlarda öğretmenlerin adaletsiz olmaları zamanla öğretmene duyulan güvenin azalmasına sebep olmaktadır (Yener, 2011: 49).

2.3. DAVRANIŞSAL NİYET KAVRAMI

Psikolojik açıdan ele alındığı zaman insan davranışlarını oluşturan etkinlikler üç ana başlık altında toplanmakta olup, söz konusu davranış etkinlikleri şu şekilde sıralanmaktadır (Okay, 2008: 196);

Bilişsel (cognitive) aktiviteler: Sorun çözme, düşünme, ilk öğrenme ve kavram öğrenme gibi etkinliklerden meydana gelmektedir.

Devinimsel (psychomotor) aktiviteler: konuşma ve yürüme gibi kassal aktivitelerden meydana gelen etkinliklerden meydana gelmektedir.

Duygusal (affective) aktiviteler: Değerler, coşkular, tutumlar, güdü ve ilgilerden meydana gelmektedir (Aktaran; Dalkılıç, 2012: 56).

İnsanların sergiledikleri davranışların altında sahip oldukları niyetler yatmaktadır. Kavramsal açıdan ele alındığı zaman davranışsal niyet ise bireyin herhangi bir davranışı yapma ya da yapmama konusundaki eğilimini ifade etmektedir (Doğan ve diğerleri, 2015: 6). Davranışsal niyetler insanların tatmin süreçlerinin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (Varinli ve Çakır, 2004: 36). Davranışsal niyetler gerçekleştirilecek bir davranışın karar sürecinde ortaya çıkmaktadır (Başoda ve Aylan, 2014: 89). Bu nedenle davranışsal niyetler insanların sergileyecekleri davranışları belirleyen unsurlar olarak değerlendirilmektedir (Koç ve Turan, 2014: 165).

Ajzen'e (1991: 181) göre, sahip olunan niyetler insanların sergiledikleri davranışları motivasyonel açıdan etkilemektedir. Çünkü niyetler insanların bir davranışı gerçekleştirmek için ne kadar istekli olduklarının ve ne kadar çaba sarf ettiklerinin bir göstergesidir. Genel olarak insanların bir davranışa yönelme konusundaki niyetleri güçlü ise davranışı sergileme konusundaki performansları da yüksek olmaktadır. Bu nedenle sahip olunan davranışsal niyetler bir kişinin herhangi bir davranışı gerçekleştirme ya da gerçekleştirilememesi durumu üzerinde önemli bir belirleyicidir (Aktaran: Dalkılıç, 2012: 58).

Davranışsal niyet üzerine geliştirilen en önemli teori planlanmış davranış teorisi (PDT) olup, Bu teori ile insan davranışları tahmin edilmeye ve açıklanmaya çalışılmıştır. Planlanmış davranış teorisine göre insanların bir davranışı gerçekleştirmeleri niyet ile başlamaktadır. Bireyin davranışa yönelme öncesindeki niyetleri ise sahip olunan tutumlardan, öznel normlardan ve algılanan davranışsal kontrolden etkilenmektedir. Teoriye göre, davranışa yönelik tutumlarda algılanan sosyal baskılar ile algılanan davranışsal kontrol düzeyi bireyin niyetini oluşturmaktadır. Niyet ise davranışı açıklayan bir olgu olarak değerlendirilmektedir. Bazı durumlarda algılanan davranışsal kontrol başlı başına niyeti ortaya çıkarabilmektedir (Küçük, 2011: 147).

2.3.1. Davranışsal Niyetin Boyutları

Literatürde davranışsal niyet üzerine yapılan araştırmaların büyük bir bölümünde pazarlama alanında tüketici davranışlarının belirlenmesinde davranışsal niyetler üzerinde durulduğu görülmektedir. Smith ve diğerleri (1999) tarafından yapılan araştırmada davranışsal niyetlerin ekonomik ve sosyal olmak üzere iki alt boyutu olduğu belirtilmiştir. Burada ifade edilen ekonomik boyut, yeniden satın alma, işletmeye

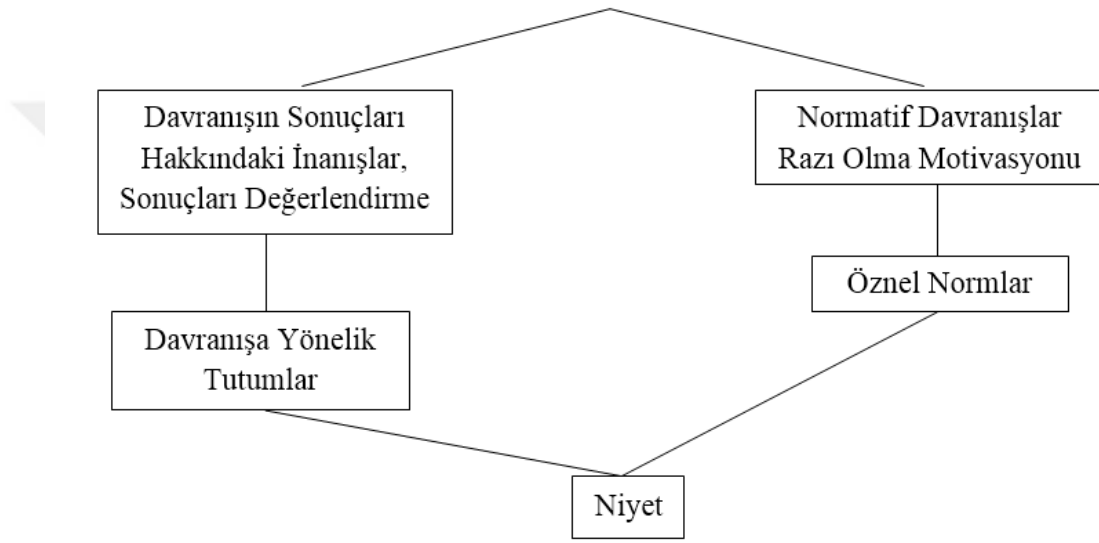
para ödeme ya da işletmeden ayrılma gibi ekonomik unsurlardan meydana gelmektedir (Zeithaml ve Bitner, 1996). Sosyal alt boyut ise tüketicilerin şikayet etme ve sözlü iletişim gibi potansiyel tüketici davranışlarından meydana gelmektedir (Lyon ve Powers, 2004; Aktaran: Paylan, 2007: 44). Zeithaml ve diğerleri (1996: 37) ise davranışsal niyetlerin beş alt boyuttan meydana geldiğini, her alt boyutta bireyin bazı davranışlara yöneldiğini ifade etmişlerdir. Buna göre davranışsal niyetler bağlılık, iş ya da ilişkiyi değiştirme, problemlere içsel tepki, problemlere dışsal tepki ve daha fazla ödeme isteği alt boyutlarına ayrılmaktadır. Zeithaml ve diğerleri (1996: 38) davranışsal niyet alt boyutlarına uygun olarak sergilenen davranışları Tablo 5'deki gibi açıklamıştır.

Tablo 5. Davranışsal Niyet Boyutlarına Uygun Davranış Biçimleri

Davranışsal Niyet Boyutları	Alt Boyutlara Uygun Davranışlar
Bağlılık	Başka insanlara X hakkında olumlu şeyler anlatmak
	Kendisinden tavsiye isteyen insanlara X'i önermek ya da tavsiye etmek
	Yakın çevresindeki insanları ya da arkadaşlarını X ile iş yapma konusunda teşvik etmek
	İstediği hizmet mevcut ise ilk olarak X'e uğramak ve istediği hizmeti buradan karşılamak
İş ya da İlişki Değişikliği	X ile ilerleyen yıllarda daha fazla iş yapmak
	X ile ilerleyen dönemlerde daha az iş yapmak
Daha Fazla Ödeme	X'den daha iyi teklif veren rakibin işini almak
	Fiyatlarda artış meydana gelse bile X'den alışveriş yapmak
Dışsal tepki	X'den alınan faydalar için X'in rakiplerine kıyasla daha fazla para ödemek
	X ile hizmet alışverişinde yaşanan problemler nedeniyle diğer rakiplerle çalışmak
İçsel tepki	X ile yaşanan problemler nedeniyle diğer müşterilere şikayette bulunmak
	X ile bir sorun yaşandığında bunu işletme dışı bir acenteye şikayet etmek
	X ile bir sorun yaşandığı zaman bu durumu X'in çalışanlarına bildirmek

2.3.2. Davranışsal Niyetin Öncülleri

Davranışsal niyeti oluşturan bazı öncüller bulunmakta olup, Fishbein ve Ajzen (1975: 334) davranışsal niyetin ilk öncüllerinin uyarıcı koşullardan (deneysel durum, davranış varyasyonları, hedef kişini özellikleri, zaman varyasyonları, durumsal varyasyonlar, referansların özellikleri ve bireysel farklılıklar) meydana geldiğini vurgulamışlardır. Fishbein ve Ajzen'in (1975: 334) davranışsal niyetin öncülleri arasındaki ilişkiye ait araştırma bulguları Şekil 1'de sunulmuştur;



Şekil 1. Davranışsal Niyetin Öncülleri

Davranışsal niyetin öncüllerinden yola çıkılarak insan davranışlarının altında yatan niyetleri etkileyen unsurların belirlenmesinde planlanmış davranışlar teorisinden yararlanılmaktadır. Planlanmış davranış teorisinin en somut belirleyicisi bireyin davranışa yönelmek için zihninde oluşturduğu niyettir. Genel olarak niyet bireyin belirli bir konudaki davranışları gerçekleştirme ya da gerçekleştirilmeme eğilimini ifade etmektedir. Planlanmış davranış teorisine göre niyet, insanların herhangi bir davranış gerçekleştirmek için duydukları arzu düzeyi ve ortaya koymayı planladığı çabanın yoğunluğunu ifade etmektedir. Bu kapsamda bir insanın herhangi bir davranış gerçekleştirmeye yönelik niyeti ne kadar yüksek ise söz konusu davranış gerçekleştirme potansiyeli de aynı doğrultuda artmaktadır (Küçük, 2011: 147).

Planlanmış davranış teorisine göre insanların herhangi bir konuda kişisel tutumları olumlu ise söz konusu davranışı gerçekleştirme potansiyelleri artmaktadır. Benzer şekilde bireyin herhangi bir kişiye ya da sergileyeceği davranışa yönelik öznel normları olumlu ise birey yine davranışı gerçekleştirme eğilimi içine girmektedir. Bireyi davranışı gerçekleştirmeye sevk eden diğer bir niyet algılanan davranış kontrolüdür. Birey sergileyeceği davranış üzerinde kontrolün kendisinde olduğunu düşünüyorsa davranışı gerçekleştirme potansiyeli artmaktadır. Bu kapsamda bir davranışın gerçekleşmesinde davranışsal niyetin öncüllerinin birbiri ile olan ilişkisinin önemli bir rolü olduğu söylenebilir (Nonkoo ve Ramkissoon, 2010: 529). İnsan davranışlarını açıklama konusunda önemli bir yere sahip olan planlanmış davranış teorisi son yıllarda birçok alanda sıklıkla kullanılan davranış teorileri arasında gelmektedir. Teori özellikle psikoloji, sosyal psikoloji, sosyoloji ve çevre eğitimi gibi alanlarda sıklıkla kullanılmaktadır (Erten, 2002: 217).

Planlanmış davranış teorisi bireyin tutumları ile öznel normların ve algılanan davranışsal kontrol düzeyinin sergilenen davranışlar üzerinde belirleyici olduğunu savunmaktadır (Rhodes ve Courneya, 2005: 349; Kim ve diğerleri, 2003: 295; Küçük, 2011: 147; Turan, 2011: 131). Söz konusu parametreler içerisinde sübjektif normlar insanların bir davranışa yönelirken karşılaştıkları sosyal baskıları, algılanan davranışsal kontrol insanların kendi davranışları üzerindeki kontrol algılarını ifade etmektedir. Bunun yanında insan davranışlarının altında yatan niyetlerin oluşumunu etkileyen söz konusu unsurlar davranışları bazen olumlu bazen de olumsuz yönde etkilemektedir (Korkmaz ve Sertoğlu, 2013: 132).

İnsanların davranışı gerçekleştirmeye yönelik niyetleri ne kadar güçlü ise davranışı gerçekleştirmeleri de muhtemel bir hale gelmektedir (Turan, 2011: 132). Bu nedenle planlı davranış teorisine göre insanların davranışlarını belirleyen en önemli değişken niyet olarak değerlendirilmektedir. Eğer birey herhangi bir davranışı gerçekleştirme konusunda fırsat ve kaynakların eksik olduğunu düşünürse davranışı gerçekleştirmek için niyet oluşması mümkün değildir. Bunun yanında algılanan davranışsal kontrol de en az niyet kadar bir davranışın gerçekleştirilmesine etki etmektedir. Çünkü insanların bir davranışı gerçekleştirmek için niyetleri fazla olsa da bireysel iradelerini kontrol edemedikleri sürece davranışın gerçekleşmesi mümkün değildir (Korkmaz ve Sertoğlu, 2013: 133).

2.3.2.1. Tutumlar

İnsanlar toplumsal yaşam içerisinde diğer insanlar ile sürekli etkileşim halindedirler. Bu durum insanların sosyal bir varlık olma zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır. Bir rey doğduğu andan itibaren çevresindeki insanlar ile etkileşim içine girmekte, Buna paralel olarak bireyin kişilik özellikleri, yaşam felsefesi ve sosyalleşmeye yönelik tutumları gelişmektedir. Sosyalleşme sürecinde tutumlar önemli bir yere sahiptir (Temizkan, 2008: 462). Kavramsal açıdan ele alındığı zaman tutum “insanların içinde buldukları ortamlardaki nesne, olay ya da kişilere yönelik tepki eğilimleri olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir ifade ile tutum insanların olaylar, nesnelere ya da kişiler karşısında ortaya koymaları beklenen davranış biçimleridir. Tutumlar her zaman nesne ya da kişi gibi somut durumlara yönelik değil, aynı zamanda korku, heyecan, mutluluk, yüce, iyi ya da kötü gibi soyut durumlara yönelik de ortaya çıkabilmektedir (İnceoğlu, 2010: 8). Bunun yanında insan yaşamında yer alan gelenek ve görenekler ile günlük yaşamda karşılaşılan her türlü durum tutumun konusu olabilmektedir. Buna karşılık her insanın her konuda belli bir tutum sahibi olması beklenmemektedir. Çünkü bir kişinin herhangi bir konu hakkında tutum sahibi olabilmesi için ilgili konuya yönelik bir yaşam deneyimi olması gerekmektedir (Temizkan, 2008: 462).

Tutum kavramı literatürde ilk olarak sosyal psikolojinin anahtar bir kelimesi olarak ortaya çıkmıştır. Geçen süre içerisinde gerek kuramsal gelişmeler gerekse de metodoloji açısından ilerlemeler tutum kavramının birçok bilimsel alanda incelenme gerekliliğini beraberinde getirmiştir (Temizkan, 2008: 463). Yapılan bilimsel araştırmalar sonucunda tutumların birbiri ile yakın ilişki içerisinde olan öğelerden meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Tutumu meydana getiren öğelerin uyumlu bir biçimde çalışması insanların sergiledikleri davranışların da belirli bir düzen içinde yürümesine katkı sağlamaktadır (Özkan, 2011: 26). Tutumu oluşturan söz konusu öğeler zihinsel, duygusal ve davranışsal öğe olarak sıralanmaktadır (İnceoğlu, 2010: 20). Tutumun zihinsel öğesi literatürde bilişsel öğe olarak da bilinmektedir (Aras, 2013: 24). Zihinsel öğe bireyin herhangi bir durum karşısında durumu algılamasını ifade etmektedir (Karadağ, 2012: 30). Zihinsel öğenin kaynağı insanların yaşam deneyimlerinden ve bilgi birikimlerinden meydana gelmektedir. İnsanların herhangi bir konuda tutum geliştirebilmesi için öncelikli olarak bir uyarıcıya maruz kalması gerekmektedir.

dir. Çünkü varlığından haberdar olunmayan bir olgu için tutum geliştirilmesi söz konusu değildir (İnceoğlu, 2010: 25).

Tutumun duygusal ögesi sahip olunan değer yargıları ile yakından ilişkilidir. Diğer bir ifade ile bireyin herhangi bir kişi, olay ya da nesneye yönelik sahip olacağı tutumlar sahip olunan değer yargıları ile bağlantılıdır. Duygusal öge ile davranışsal öge arasında yakın bir ilişki bulunmakta olup, davranışsal öge duygusal ögenin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Diğer bir ifade ile davranışsal öge duygusal ögenin somutluk kazanmış hali olarak değerlendirilmektedir. Bu durum aynı zamanda duygusal öge ile davranışsal öge arasında neden-sonuç ilişkisi bulunduğunu ortaya koymaktadır (İnceoğlu, 2010: 21). Davranışsal öge her zaman duygusal ögeden sonra ortaya çıkmakta olup, duygusal ögenin ortaya çıkabilmesi için de bireyin olay, kişi ya da nesnelere yönelik duygular geliştirmesi gerekmektedir (Karadağ, 2012: 30).

Tutumun davranışsal ögesi insanların olay, kişi ya da nesnelere yönelik eğilimlerini ifade etmektedir. Ancak insanların her sergiledikleri davranış doğrudan davranışsal öge ile ilişkili değildir. Örneğin; futbola karşı olumlu tutumlara sahip olan bir kız çocuğu futbol karşılaşmalarını zevkle televizyondan izleyebilir (duyuşsal öge), futbolu sağlığa yararlı bir spor dalı olarak benimseyebilir (zihinsel öge) ve futbol oynama eğilimi gösterebilir (davranışsal öge). Ancak söz konusu kız çocuğu çevresel unsurlar nedeniyle okul ya da mahalle ortamında futbol oynamayabilir. Bu durum kız çocuğunun futbol oynamaya yönelik davranışsal eğilimi olmasına rağmen futbol oynamadığını göstermektedir (Aras, 2013: 27).

Tutumu oluşturan öğelerden davranışsal öge gözlem yoluyla dışarıdan izlenebilmektedir. İnsanlar herhangi bir nesne ya da kişiye yönelik algılarını inanç, duygu ve değer yargılarına göre değerlendirmektedirler. Burada nesnelere yönelik olarak oluşturulan tepkiler belirli bir düzeyde kalmaktadır. İnsanların kişi ya da nesnelere yönelik verecekleri tepkiler geleceğe yönelik bir karar niteliği taşımaktadır. İnsanların verecekleri kararlar kişi ya da nesnelere uzaklaşma veya yaklaşma davranışlarını etkilemektedir. Bunun temel nedeni insanların sahip oldukları tutumların duygulara yönelik bir organizasyon üzerine kurulmuş olmasıdır (Üresin, 2012: 55). Tutumların davranışsal ögesi iki biçimde kendini göstermektedir. Bunlar; duygusal ve normatif (küralsal) davranış biçimleridir. Duygusal davranışlar insanların herhangi bir uyarıcıya karşı sergiledikleri negatif ya da pozitif davranışlardan oluşmaktadır. Normatif davranışlar ise toplumun doğru olan davranışlar konusundaki inançlarına göre şekillen-

mektedir. Bu nedenle normatif davranışlar tutum temeline dayanmayan, genellikle akıl ve mantığa dayalı olarak sergilenen davranışlardan meydana gelmektedir (İnceoğlu, 2010: 26).

Tutumun davranışsal ögesinin dışarıdan gözlem yolu ile değerlendirilebilmesi insanların bir uyarıcıya karşı sergileyecekleri davranışların önceden kestirilmesine yardımcı olmaktadır. Bu durum başta eğitim olmak üzere birçok alan açısından önemli bir konudur. Örneğin; insanların ileride meslek sahibi olacakları alanlara yönelik eğitim verilmesi, içerik açısından verilen eğitimin bireyin mesleki tutumlarını geliştirici düzeyde olması davranış ve tutum arasındaki ilişkinin iyi bilinmesi ile mümkündür (Üstüner, 2006: 112).

Tutumların oluşmasında ve şekillenmesinde yaşam deneyimleri, toplumsallaşma süreçleri, bilgi düzeyi ve yaşanan bölgenin coğrafi özellikleri belirleyici olmaktadır (İnceoğlu, 2010: 8). Tutumların ilk geliştiği sosyal ortam ailedir. Özellikle çocuk yetiştirme sürecinde ebeveynlerin sergiledikleri tutumlar çocukların gelecekte sahip olacakları tutumlar üzerinde belirleyici olmaktadır. Ebeveynlerinin sergiledikleri olumlu davranışları taklit eden çocuklar ödüllendirildiği zaman kendileri de olumlu tutumlar geliştirmeye başlamaktadır. Çocukların ekonomik, dini ya da politik alanlardaki tutumlarının ebeveynlerine benzemesi aile unsurunun tutumların oluşmasındaki etkisini göstermektedir (Karadağ, 2012: 37). Tutumların oluşmasında ve gelişmesinde aile dışındaki sosyal deneyimler de önemli bir etkiye sahiptir. Bu kapsamda insanların sahip oldukları tutumlar farklı sosyal deneyimlere, gözlemlere ve bilişsel öğrenme süreçlerine göre şekillenmektedir (Özkan, 2011: 32). Dolayısıyla aile eğitiminin ardından yaşanan sosyal çevrenin tutumların oluşmasına ve gelişmesine katkı sağladığı söylenebilir (Ekici ve Yılmaz, 2013: 18).

Davranışsal niyet açısından ele alındığı zaman tutumlar herhangi bir davranışın gerçekleşmesine bağlı olarak ortaya çıkan genel sonuçlar üzerinde insanların sahip oldukları kişisel değerlendirmeler ve inançlar ile açıklanmaktadır. Tutumlar sahip olunan subjektif normlar ve algılanan davranışsal kontrol ile birlikte davranışsal niyetlerin oluşmasına katkı sağlamaktadır. Davranışa yönelik tutum bireysel bir unsur olarak değerlendirilmekte olup, kişinin herhangi bir davranışı eyleme geçirme konusundaki olumlu veya olumsuz değerlendirmeleri ifade etmektedir (Küçük, 2011: 147).

2.3.2.2. Öznel normlar

21. yüzyılda değerler ve ahlak kavramları ile birlikte normlar hem zihinlerde çağrıştırdıkları anlamları ile hem de eğitim alanında meydana getirdikleri anlamları ile giderek önem kazanan kavramların başında gelmektedir. Ahlaki değerler ve normlar bir taraftan eski ve modası geçmiş sıfatlarıyla anılırken, diğer taraftan toplumun üzerinde sıklıkla durduğu ve tartıştığı konular arasında yer almaktadır (Cihan, 2014: 430). Bunun yanında toplumsal yaşamda normlar davranışların sergilenmesini etkileyen unsurların başında gelmektedir. Ajzen (1991: 188), davranışsal niyeti açıkladığı planlı davranış teorisinde insan davranışlarının öznel normlardan etkilendiğini, öznel normların genel olarak davranışsal niyeti etkileyen sosyal normlardan meydana geldiğini vurgulamıştır. Bu kapsamda öznel normlar bir davranışı yapma ya da yapmama konusunda bireyin algıladığı sosyal baskıyı ifade etmektedir. Diğer bir ifade ile öznel normlar bireyin sergileyeceği davranışlarda diğer insanların nasıl tepkiler ortaya koyacaklarını algılamak ile ilgilidir. Öznel normların gücü bireyin öznel normu oluşturan kişilere uyma motivasyonu ile çoğalmaktadır. Bu nedenle öznel norm belirgin referans kişiler karşısında ortaya çıkan ürünlerin toplamı olarak değerlendirilmektedir (Aktaran; Dalkılıç, 2012: 63).

Davranışsal niyetleri açıklamaya çalışan planlanmış davranış teorisinde subjektif normlar algılanan sosyal baskı olarak değerlendirilmektedir (Doğan ve diğerleri, 2015: 6). İnsanların algıladıkları sosyal baskılar normlara uyma motivasyonu ve sahip olunan normatif inançların etkisi altındadır. Sahip olunan normatif inançlar bireye etkide bulunan sosyal çevrenin etkisine göre şekillenmektedir. Normatif inançlar nedeniyle insanlar herhangi bir davranışı sergilerken yaşanan sosyal çevrenin tepkilerini göz önünde bulundurarak hareket etmektedirler. Bireyin normlara uyma konusundaki motivasyonu da çevredeki etki eden gruptan etkilenmektedir (Küçük, 2011: 148).

2.3.2.3. Algılanan davranışsal kontrol

Algılanan davranışsal kontrol insanların sergiledikleri davranışların kendi kontrollerinde olup olmadığını algılamalarını ifade etmektedir (Kocagöz ve Dursun, 2010: 141). Ajzen'e (1991: 183-188) göre algılanan davranışsal kontrol, bireyin bir davranışı yapma konusunda ne kadar zorluk ya da kolaylık algıladığını ifade etmektedir.

Diğer bir ifade ile algılanan davranışsal kontrol bireyin bir davranışı yapmasının hangi derecede kendi kontrolünde olduğu ile yakından ilişkilidir. Planlı davranış teorisine göre algılanan davranışsal kontrol üzerinde hem beklenen engellerin hem de geçmiş tecrübelerin etkisi bulunmaktadır (Akratan; Dalkılıç, 2012: 63). Algılanan davranışsal kontrole göre birey sergileyeceği davranışları bazen zor bazen de kolay olarak değerlendirmektedir (Doğan ve diğerleri, 2015: 6).

Algılanan Davranışsal Kontrol (ADK), davranışın açıklanmasına katkıda bulunmak amacıyla sosyal psikoloji teorilerinden olan planlanmış davranış modeline göre tasarlanmış bir değişkendir. 1950'li yıllardan itibaren planlanmış davranış teorisi sosyal psikologların üzerinde önemle durduğu, tutumlardan sonra insan davranışlarını etkileyen en önemli unsurlardan biri olarak değerlendirilen değişkenler arasına girmiştir. Bu dönemlerde gerçekleştirilen araştırmalarda insan davranışları ile tutum arasındaki ilişkiler değerlendirilmiş, tutumların insan davranışlarını açıklamada tam anlamıyla yeterli olmadığı görülmüştür. Bazı araştırmalarda tutumlar ile davranışlar arasında düşük korelasyonlar bulunurken, bazı araştırmalarda tutumların davranışlar üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Kocagöz ve Dursun, 2010: 139). Buna karşılık yapılan araştırmalarda algılanan davranışsal kontrolün sergilenecek davranışların önemli bir belirleyicisi olduğu tespit edilmiştir (Notani, 1998: 247).

Algılanan davranışsal kontrol planlanmış davranış teorisinde yer alan öncüller ile beraber insan davranışlarını iki şekilde yönlendirmektedir. Bunlar;

Algılanan davranışsal kontrol = Davranışa yönelik tutum + Sübjektif norm = niyet = davranış

Davranışa yönelik tutum + sübjektif norm = Algılanan davranışsal kontrol = niyet = davranış (Kocagöz ve Dursun, 2010: 142)

Yukarıda ifade edilen modellerden herhangi birisinin geçerli olduğu durumlarda birey, sahip olduğu davranışsal kontrol doğrultusunda tutumlar geliştirmekte, çevresinin de böyle bir davranış sergilemesi yönünde sübjektif normlara sahip olduğunu düşünmektedir. Diğer bir ifade ile bireyin sergileyeceği davranışı oluşturan zincirler algılanan davranışsal kontrol ile başlamaktadır. Kütüphaneye girildiği zaman sessiz kalmak buna örnek gösterilebilir. İnsanlar kütüphaneye her geldikleri zaman sessiz olmaları gerektiğini bilerek sessiz olma eğiliminde olmakta, davranışsal kontrolü sessiz olma yönünde organize etmektedir. Burada kütüphane çalışanlarının bireyden

beklediği davranışlar sübjektif normları oluşturmaktadır. Yukarıda ifade edilen ikinci modelin geçerli olduğu bir durumda birey öncelikli olarak davranışı gerçekleştirmeye yönelik tutumlara sahip olmaktadır. Bunun yanında çevredeki insanların bireyden istenen davranışı gerçekleştirmesi için sahip oldukları sübjektif normları bulunmaktadır. Bireyin davranışa yönelik tutumları ve çevrenin oluşturduğu sübjektif normlar davranış oluşumuna katkı sağlamaktadır. Örneğin; birey aracını değiştirme konusunda olumlu tutumlara sahip olup, çevresindeki insanlarda aracın değişmesi konusunda istekli ise zamanla birey aracını değiştirebileceği algısına kapılmakta ve aracını değiştirmektedir (Kocagöz ve Dursun, 2010: 142).

2.4. FİZİKSEL AKTİVİTE VE SPOR KAVRAMI

Kavramsal açıdan fiziksel aktivite “İskelet kaslarının kasılması sonucunda dinlenik duruma kıyasla daha fazla enerji harcaması ile sonuçlanan bedensel etkinlikler” şeklinde tanımlanmaktadır. Fiziksel aktivite ile sıklıkla aynı anlamda kullanılan egzersiz kavramı fiziksel aktivitenin bir alt boyutu olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda egzersiz, planlı, yapılandırılmış, fiziksel özellikler ve fiziksel uygunluk unsurlarının geliştirilmesini amaçlayan bedensel etkinlikler bütünüdür (Özer, 2006: 11). Fiziksel aktivitenin temelinde enerji harcaması yatmakta olup, enerji harcaması ile fiziksel aktivite arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Birey dinlenik duruma kıyasla daha fazla enerji harcıyor ise fiziksel olarak aktif anlamına gelmektedir. Bu nedenle insanların fiziksel olarak aktif olabilmeleri için hayatlarına bedensel açıdan hareketlilik kazandırmaları gerekmektedir (Hekim, 2014: 2366).

Fiziksel aktivite kavramı sıklıkla spor kavramı ile aynı anlamda kullanılmakla beraber, söz konusu kavramlar anlam ve içerik bakımından birbirinden farklı kavramlardır. Fiziksel aktivite insanların günlük yaşamda gerçekleştirdikleri birçok bedensel aktiviteyi (masa başı egzersiz, yürüme, koşma, merdiven çıkma vb.) ifade etmektedir. Spor ise belirli kurallar çerçevesinde gerçekleştirilen bedensel etkinliklerden meydana gelmektedir. Bu kapsamda insanların serbest zamanlarını değerlendirme ya da profesyonel amaçlar ile yöneldikleri basketbol, futbol ve voleybol gibi belirli kurallara göre gerçekleştirilen bedensel etkinlikler spor kapsamında değerlendirilmektedir. Burada yer alan bilgiler doğrultusunda fiziksel aktivite ile kıyaslandığı zaman

spor etkinliklerinin belirli amaçlar ve kurallar çerçevesinde gerçekleştirildiği görülmektedir (Yüksel ve diğerleri, 2014: 327).

Spor, insanların farklı amaçlar ile katıldıkları, belirli kurallar ve mücadele ruhu gerektiren, bireyin bedensel, zihinsel ve ruhsal açıdan sağlığını geliştiren bir olgu olarak değerlendirilmektedir (Ramazanoğlu ve diğerleri, 2005: 155). Literatürde spor kavramına ilişkin olarak birçok tanım yapıldığı bilinmekte olup, yapılan tanımlar birbirinden farklı olsa da tanımların bazı ortak noktaları olduğu görülmektedir (Dever, 2010: 21). Literatürde spor kavramına ilişkin olarak yapılan bazı tanımlar şu ğekildedir;

Spor, insanların yarışmak, mücadele etmek, eğlenceli vakit geçirmek, yarışmak ve sağlıklı bir yaşama sahip olmak amacıyla belirli kurallar çerçevesinde katıldıkları, bilinçli ve maksatlı hareketler bütünüdür (Ramazanoğlu ve diğerleri, 2005: 155).

Spor, sosyal, ekonomik ve kültürel kalkınmanın temel unsuru olan insanların fiziksel ve ruhsal sağlıklarını geliştirmek, kişilik ve karakter oluşumlarını desteklemek, bireye bilgi, beceri ve yetenekler kazandırmak suretiyle çevreye uyumunu kolaylaştıran, kişiler, toplumlar ve ülkeler arasında dayanışma sağlayan, bireyin mücadele gücünü arttırarak rekabet ortamında yarışmasını sağlayan, heyecan duyma, yarışa katılma ve yarışmada üstün gelme amacıyla yapılan faaliyetler bütünüdür (Yetim, 2005).

İnsanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahip olan spor olgusu tarih boyunca toplumsal yaşamın önemli bir parçası olmuştur. Yoğun kentleşme, gelişen ekonomik koşullar, serbest zamanlarda meydana gelen artış ve sanayileşmeye paralel olarak spor olgusunun insanlar için önemi ve değeri artmıştır. İnsanların bireysel sağlıklarını geliştirmeyi düşünmeleri de spora yönelik ilgiyi arttırmıştır. Bu durum, spor etkinliklerinin elit düzeyde (profesyonel) bir uğraş olmanın yanında insanların sağlık ve yaşam kalitelerini arttırmak amacıyla yöneldikleri etkinlikler haline gelmesine zemin hazırlamıştır (Koruç ve Bayar, 2004: 50). Modern toplum yaşamında da insanların sağlık ve yaşam kalitelerini arttırmak için fiziksel aktiviteye yönelmeleri gerektiği belirtilmektedir (Demir ve Filiz, 2004: 113). Aytan'a (2010: 7) göre, ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan toplumların gelişmesine katkı sağlayan spor etkinliklerine insanlar farklı amaç ve beklentiler ile katılmaktadırlar. İnsanların spor etkinliklerine katılım nedenlerinin başında fiziksel ve ruhsal sağlıklarını geliştirme, sahip olunan karakter yapısını geliştirme, kişilik gelişimini destekleme, beceri ve yeteneklerini geliştirerek

çevreye olan uyumlarını arttırma, toplumla kaynaşma, yarışma, heyecan duyma, mücadeleye gücünü geliştirme ve katıldığı yarışmalarda üstün olma gibi nedenler gelmektedir.

Birçok kavramı içerisinde barındıran sporun sahip olduğu temel özellikler şu şekilde sıralanmaktadır;

- Spor, insanların sahip oldukları serbest zamanları değerlendirmek amacıyla yöneldikleri etkinliklerdir.
- Spor etkinlikleri insanların bir arada çalışma becerilerini geliştirmektedir.
- Spor etkinliklerine katılım insanların popüler kimlik kazanmalarına katkı sağlamaktadır.
- Spor, insanları sistemli ve düzenli bir biçimde çalışmaya zorlayan, bireyin kazanma hırsını arttıran bir özelliğe sahiptir.
- Spor, insanların içinde barındırdıkları saldırganlık dürtülerini frenleyen bir olgudur.
- Spor, insanların sağlıklı bir biçimde toplumsallaşmalarına katkı sağlamaktadır. Bu yönü ile spor etkinlikleri sosyolojik birer olgu olarak değerlendirilmektedir.
- Spor, siyaset ile iç içe olan, bu yönüyle siyasi yönü bulunan bir olgudur.
- Spor, insanları uyutan bir afyondur.
- Spor, katılımcıların ödüllendirildiği bir müsabakadır (Dever, 2010: 23-24).

Spor faaliyetleri insanların rutin yaşamlarında gerçekleştirdikleri en temel fiziksel faaliyetlerin başında gelmektedir. Dünyanın birçok ülkesinde her gün insanlar farklı spor dalları ile ilgilenmektedir. Bunun temelinde insanların tarih boyunca sporla iç içe olmaları, sporun insan yaşamından sökülüp atılamayacak kadar önemli bir yere sahip olması yatmaktadır (Dever, 2010: 21). Ancak spor etkinlikleri toplum gündemini her zaman olumlu yönleri ile meşgul etmemektedir. Özellikle elit düzeyde gerçekleştirilen spor faaliyetleri birçok olumsuzluğu (doping, saldırganlık, kendi vücuduna zarar verme, aşırı yüklenme, günlük yaşam problemlerine yabancılaşma vb.) içinde barındırmaktadır. Bu nedenle modern toplum yaşamında spor etkinlikleri sadece olumlu yönleri ile değil, aynı zamanda bir takım zararlı boyutlarıyla da anılmaktadır (Yaprak ve Amman, 2009: 40).

2.4.1. Fiziksel Aktivite ve Sporun Yararları

Spor etkinliklerine sosyolojik açıdan yaklaşılrken konu beden eğitimi ve spor ekse-
ninde ele alınmaktadır. Bilindiği gibi beden eğitimi faaliyetleri hareketler yoluyla
insan davranışlarında ve bedensel yapısında meydana gelen değişimleri açıklarken,
spor etkinlikleri söz konusu faaliyetlerin yarışmaya dönüşmesini ifade etmektedir.
Beden eğitimi ve spor gibi bedensel etkinliklerin temel amaç ve fonksiyonları dört
bölümde ele alınmaktadır. Bunlar;

- Fiziksel (bedensel gelişim)
- Motorsal gelişim (sinir-kas gelişimi)
- Sosyal gelişim
- Zihinsel gelişim (Yetim, 2005).

Spor ve fiziksel aktiviteye katılımın gerek birey gerekse de toplum açısından birçok
yararı bulunmaktadır. Yetim (2005) spor ve fiziksel aktiviteye katılımın genel yarar-
larını şu şekilde sıralamıştır;

- Spor ve fiziksel aktivite bireyin bedensel açıdan daha sağlıklı ve güçlü olma-
sına destek olmaktadır.
- Spor ve fiziksel aktivite bireyin gerek günlük yaşamda gerekse de iş yaşa-
mında daha verimli olmasını sağlamaktadır.
- Spor etkinlikleri bireyin kültürel duyarlık düzeyinin gelişmesine destek ol-
maktadır.
- Spor ve fiziksel aktivite bireyin karşılaştığı güçlükler karşısında daha dirençli
mücadele etmelerine destek olmaktadır.
- Spor etkinlikleri bireyin arkadaşlık, hoşgörü, liderlik ve kazananı takdir etme
gibi beceriler kazandırmaktadır.
- Spor ve fiziksel aktivite insanların serbest zamanlarını verimli bir biçimde
değerlendirmelerine katkı sağlamaktadır.
- Spor etkinliklerin bireyin hem kendisine hem de yaşadığı topluma karşı say-
gılı olmasına, bunun yanında kendini kontrol etme becerilerinin gelişmesine
destek olmaktadır.
- Spor etkinlikleri bireyin diğer insanlar ile ortaklaşa, iş birliği içinde çalışa-
bilme yeterliklerini geliştirmektedir.

- Spor etkinlikleri bireyin sosyal sorumluluk bilinci kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Benzer şekilde sportif etkinliklere katılım kişinin hem sahip olduğu görevlerde hem de meslek yaşamında sorumluluk sahibi olmasına yardımcı olmaktadır.
- Spor etkinliklerine katılım ile bireyin sahip olduğu yaratıcı, yapıcı ve üretici yetenekleri gelişmektedir.
- Spor etkinlikleri bireyin iş yaşamında daha verimli olmasına katkı sağlamaktadır (Yetim, 2005: 136).

Yukarıda spor ve fiziksel aktivitenin hem insan hem de toplum yaşamındaki genel yararlarına değinilmiştir. Yukarıda yer alan bilgilere ek olarak spora katılımın sosyal, fiziksel, psikolojik ve genel sağlık açısından birçok yararı bilinmekte olup, spor ve fiziksel aktiviteye katılımın söz konusu yararlarına ilişkin ayrıntılı bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

2.4.1.1.Spor ve fiziksel aktivitenin sosyal açıdan yararları

Spora katılımın genel sağlık üzerine olumlu etkilerinin yanında sosyal gelişimin desteklenmesinde de önemli bir role sahip olduğu bilinmektedir (Keskin, 2014: 1). İnsanların bedensel, sosyal, duygusal ve toplumsal yönlerden gelişimlerini destekleyen spor etkinlikleri bireyin grup çalışmalarına katılmasını kolaylaştıran, grup üyeliği kazanmasına ve bireyin diğer insanlar ile dayanışma duygularının gelişmesine katkı sağlamaktadır. Söz konusu fayda ve özellikleri sayesinde spor etkinlikleri birer bedensel etkinlik olmanın ötesinde insanların kimlik gelişimlerini ve sosyal yönlerini geliştiren bir olgu haline gelmektedir (Küçük ve Koç, 2004: 2). Spora katılım özellikle küçük yaşlarda sosyal gelişimin hızlı ve verimli olmasına katkı sağlamaktadır. Sportif oyunların içerisinde yer alan birçok hareket toplumun yansıtıcısı konumundadır. Diğer bir ifade ile toplumda sosyalleşmeyi sağlayan birçok hareket spor faaliyetlerinin içerisinde yer almaktadır. Çocuklar spor etkinliklerine katılarak statü, rol oynama, onaylama, tabakalaşma, disipline uyma, liderlik etme, işbirliğine uyma ve yarışma gibi sosyalleşme alanlarını geliştirmektedir (Yetim, 2005).

Spor etkinliklerinin sosyal açıdan gelişimi desteklemesinde kitle iletişim araçlarının büyük bir önemi vardır. Özellikle 20. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren sporcuların sergiledikleri performanslar kitle iletişim araçları ile çok geniş kitlelere ulaştırılmış,

böylece spor etkinlikleri hem propaganda hem de kazanma aracı haline gelmiştir. Zaman içerisinde söz konusu gelişmelere paralel olarak spor etkinlikleri sosyolojik bir boyut kazanmıştır. Buna paralel olarak spor etkinlikleri başkaları ile birlikte olmaktan zevk alma, başkaları ile sosyal etkileşim içine girme, başkaları tarafından onay/kabul görme, arkadaşlık ilişkilerini geliştirme ve toplumsal açıdan statü kazanma gibi sosyal özelliklerin gelişmesine katkıda bulunmuştur (Doğan, 2005: 61).

Ramazanoğlu ve diğerleri'ne (2005: 153) göre fiziksel aktivite ve spor etkinlikleri birey ile toplum arasındaki iletişimin güçlenmesine, buna paralel olarak insanların sosyalleşmelerine katkı sağlayan unsurlardır. Yetim'e (2005) göre, spor etkinlikleri toplumsal yaşamın her alanını etkilemenin yanında sosyal açıdan da toplum içerisinde itibarlı bir yere sahiptir. Sporun sosyal açıdan itibarlı bir yere sahip olmasının temelinde toplumu bütünleştirici bir özelliğe sahip olması yatmaktadır.

Aytan'a (2010: 4) göre, spor etkinliklerine katılım insanların içsel ve dışsal gelişmelerini olumlu yönde etkilemektedir. Spor etkinlikleri insanların karşılıklı görüş alış verişinde buldukları, bireye paylaşma ve yardımlaşma gibi sosyal beceriler kazandıran etkinlikler olarak değerlendirilmektedir. Bunun yanında spor etkinlikleri toplumsal iletişimin gelişmesine, buna paralel olarak insanların sosyalleşmelerine destek olan etkinlikler olarak değerlendirilmektedir. Bunun yanında literatürde sporun sosyal açıdan gelişim üzerine katkılarını şu şekilde sıralamıştır;

- Spor etkinliklerine katılımın kişilik gelişimi üzerine olumlu katkıları bulunmaktadır.
- Spor etkinliklerinde çocuklar ve gençler akran grupları ile bir arada oynama şansı yakalarlar.
- Spor etkinliklerine katılım bireyin arkadaşlık duygularının gelişmesine katkıda bulunur.
- Spor etkinlikleri bireyin diğer insanlar ile birlikte çalışma becerilerini geliştirmektedir.
- Spor etkinlikleri bireye iyi bir yarışmacı, başkaları ile işbirliği yapma ve iyi bir izleyici olma becerisi kazandırır.
- Spor etkinliklerine katılım bireye liderlik özelliği kazandırır.
- Spor etkinliklerine katılım sayesinde bireyin saldırgan davranışlar sergileme düzeyi azalmakta, faydalı işlere yönelme potansiyeli artmaktadır.

- Spor etkinlikleri bireyin kendine ve başkalarına saygı, güven, sevgi ve kabul etme duygularını geliştirir (Yetim, 2005).
- Özellikle takım sporlarına katılım bireyin işbirliği içinde çalışma becerilerini geliştirmektedir.
- Bireysel spor dallarına katılım ile bireyin kişisel disiplin becerileri gelişmektedir.
- Eğitim ortamında beden eğitimi ve spor derslerinde hareket uygulamalarında serbestlik bulunduğu için beden eğitimi ve spor dersleri çocukların sosyal yönlerini geliştirmektedir.
- Sporcuların yaptıkları tehlikeli antrenmanlar cesaret duygularının gelişmesine katkı sağlamaktadır.
- Spor etkinlikleri saldırganlık duygularının doğal yollarla boşalmasına katkıda bulunmaktadır (Küçük ve Koç, 2004: 5).

Bireysel spor dalları ile kıyaslandığı zaman takım sporları ile ilgilenen bireylerin sosyal yönlerinin daha fazla geliştiği bilinmektedir. Salar ve diğerleri'ne (2012: 125) göre, bireysel sporlar ile ilgilenen bireylerin genellikle özgüven, irade gelişimi, kendi ile mücadele etme ve kendini aşma becerisi gibi bireysel özellikleri gelişmektedir. Buna karşılık takım sporları ile ilgilenen bireylerin ise diğer insanlar ile iletişim kurma, birlikte kazanma, ekip çalışmasına uyum ve yardımlaşma gibi sosyal yönleri daha fazla gelişmektedir. Allender ve diğerleri (2006: 826) tarafından yapılan araştırmada da insanların diğer bireyler ile sosyal etkileşim ve iletişim içine girme gibi amaçlarla spor etkinliklerine yöneldikleri vurgulanmıştır.

Spor etkinlikleri toplum içerisinde sosyal değerlerin ortaya çıkmasına ve gelişim kazanmasına destek olmaktadır. Sporun sosyal değer oluşturma fonksiyonunu birçok yolla gerçekleştirdiği bilinmektedir. Her şeyden önce spor etkinlikleri sayesinde insanlar diğer bireyler ile etkileşim haline girmekte ve kendilerini ifade edebilecekleri bir ortama kavuşmaktadırlar. Böyle bir sosyal ortam bireyin sosyal açıdan gelişmesine katkı sağlamaktadır (Küçük ve Koç, 2004: 2). Sporun sosyal değerler üzerindeki diğer bir etkisi oluşan sosyal değerleri sürekli hale getirmesidir. Spor sayesinde oluşan sosyal değerlerin başında fedakârlık, çok çalışma, sadakat, hakkaniyet, hoşgörü, sorumluluk, güvenilirlik ve kendini disiplin altına alma gelmektedir (Yetim, 2005).

Toplumsal yaşam içerisinde sporun manevi yönden önemli bir yer tuttuğu bilinmektedir. Toplumların sahip oldukları kültürel miras ve değerleri başka ülkelere tanıtmak-

larında spor etkinlikleri önemli bir yer tutmaktadır. Yine spor etkinlikleri sayesinde toplumlar kendi gelenek, görenek örf ve adetlerini yaşatma imkânına sahip olmaktadır. Toplumsal birlik ve bütünlüğün sağlanmasında da sporun bütünleştirici bir etkiye sahip olduğu belirtilmektedir. Bu özellikleri ile spor etkinlikleri toplumun gelişmesinde önemli bir vazife görmektedir (Ramazanoğlu ve diğerleri, 2005: 156).

Toplumsal yapı içerisinde cesaret, mertlik, mücadelelilik, dürüstlük, demokratikleşme, sosyal yapıyı tanıma, yeniliklere açık olma, araştırmacılık, sorumluluk sahibi olma, eğitilmiş, kültürlü, sağduyulu, cesur, bilinçli, çağdaş duygu ve düşünce yapısına sahip olma gibi sosyal becerilerin gelişmesinde sporun önemli bir katkısı bulunmaktadır. Dünya genelinde spora katılımın hem sporcu hem de izleyici olarak artması çağdaş toplum yaşamının belirgin bir özelliğidir. Toplumların sosyal açıdan gelişmesi ve refah içinde yaşaması spora katılımın artması ile mümkündür (Yetim, 2005).

Literatürde spora katılımın sosyal gelişim üzerine etkilerinin ele alındığı araştırmalarda genel olarak spora katılımın sosyal özellikleri farklı boyutlarda geliştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Efe ve diğerleri (2008: 69) tarafından 14-16 yaş grubunda bulunan çocuklar üzerinde yapılan araştırmada spora katılımın sosyal yetkinlik ve atılganlık üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Deney ve kontrol gruplu olarak gerçekleştirilen araştırmada deney grubunda bulunan çocuklara 36 hafta boyunca haftada 2 gün olmak üzere voleybol çalışma programı uygulanmıştır. Bu süreçte kontrol grubunu oluşturan çocuklar herhangi bir bedensel etkinliğe katılmamıştır. Araştırmanın sonunda kontrol grubunda bulunan çocuklar ile kıyaslandığı zaman voleybol çalışmalarına dâhil edilen çocukların sosyal yetkinlik ve atılganlık düzeylerinde anlamlı bir gelişme meydana geldiği tespit edilmiştir. Öztürk ve diğerleri (2007: 147) tarafından yapılan benzer araştırma 14-16 yaş grubunda bulunan kız çocuklarında hentbol sporuna katılımın sosyal yetkinlik ve atılganlık gelişimini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

2.4.1.2. Spor ve fiziksel aktivitenin bedensel açıdan yararları

Günümüzde teknolojik gelişmeler, ulaşım sistemlerinin gelişmesi, insan yaşamını kolaylaştıran birçok gelişme meydana gelmektedir. Söz konusu unsurlara paralel olarak toplumlarda hareketsiz yaşam tarzı da sürekli olarak artmaktadır. Dünyada özellikle gelişmemiş ya da gelişmekte olan ülkelerde spor kültürünün tam anlamıyla

yerleşmemiş olması da hareketsiz yaşam tarzının yayılmasına zemin hazırlamaktadır. Bu durum hareketsiz yaşam tarzından kaynaklanan birçok sağlık sorununu neden olmaktadır. Söz konusu sağlık sorunlarının içerisinde kas, kemik ve eklem rahatsızlıkları ile obezite gibi bedensel sağlık sorunları ilk sıralarda yer almaktadır. Bu yönü ile hareketsiz yaşam tarzı bedensel sağlığı olumsuz yönde etkileyen bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Hekim, 2014: 2363).

Toplum sağlığını ciddi düzeyde tehdit eden obezite ve fazla kiloluluk ile mücadelede fiziksel aktivite ve spora katılımın büyük bir etkisi bulunmaktadır. Çünkü obezitenin temelinde hareketsiz yaşam tarzına bağlı olarak bireyin enerji tüketim metabolizmasının bozulması yatmaktadır. Fiziksel aktiviteye katılım enerji tüketimini arttırdığı için obezite ile mücadelede oldukça etkili bir yöntemdir. Özellikle bedensel açıdan uzun süreli kilo kontrolünün sağlanmasında fiziksel aktivitenin koruyucu bir etkisi bulunmaktadır. Günde ortalama 30 dakika orta şiddette fiziksel aktiviteye katılımın bedensel sağlık açısından önemli bir unsur olan kilo kontrolünün sağlanmasına katkı sağladığı belirtilmektedir (Jakicic ve Otto, 2005: 226). Özellikle aerobik egzersiz çalışmalarının kilo kontrolünün sağlanmasında oldukça faydalı olduğu ifade edilmektedir (Blair ve Church, 2004: 1233). Janssen ve diğerleri (2005: 124) tarafından yapılan araştırmada da bireyin kilo kontrolünün sağlanmasında beslenmeye ek olarak fiziksel aktiviteye katılımın önemli bir yeri olduğu belirtilmiştir. Allender ve diğerleri (2006: 826) tarafından yapılan araştırmada ise insanların büyük bir bölümünün kilo kontrolü sağlamak amacıyla spor ve fiziksel aktivite çalışmalarına yöneldikleri rapor edilmiştir.

Spor ve fiziksel aktivite etkinliklerine katılım insanların fiziksel performans (motor performans) gelişimlerinin desteklenmesinde önemli bir role sahiptir. Literatürde yer alan araştırmalarda farklı yaş gruplarında ve farklı fiziksel özelliklere sahip bireylerde spora katılımın fiziksel performans parametrelerini geliştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Houwen ve diğerleri (2009: 103) tarafından yapılan araştırmada görme engelli çocuklar ile herhangi bir engeli bulunmayan çocuklarda fiziksel aktivite düzeyinin hem vücut kompozisyonu hem de fiziksel performans parametreleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 6-12 yaş grubunda bulunan görme engelli çocuklar ile herhangi bir engeli olmayan çocuklar dâhil edilmiştir. araştırmanın sonunda her iki gruptaki çocukların fiziksel aktivite düzeylerinin vücut kompozisyonunun önemli bir göstergesi olan beden kitle indeksi üzerinde olumlu etkileri

olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında çocukların fiziksel performans göstergesi olan ince motor beceri düzeyleri üzerinde de fiziksel aktivitenin olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fisher ve diğerleri (2005: 684) tarafından çocuklar üzerinde yapılan benzer bir araştırmada fiziksel aktivite düzeyinin temel motor performans parametreleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Toplam 545 çocuğun dâhil edildiği araştırmada çocukların fiziksel aktivite düzeylerinin temel motor performans parametreleri üzerinde önemli bir belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Wrotniak ve diğerleri (2006: 1758) tarafından yapılan çalışmada yaş ortalamaları 8-10 aralığında bulunan çocuklarda fiziksel aktivite düzeyinin fiziksel performans parametreleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 34 kadın ve 31 erkek olmak üzere toplam 65 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda çocukların fiziksel aktivite düzeyleri ile fiziksel performans parametreleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu, buna paralel olarak fiziksel aktivite düzeyinin artmasının fiziksel performansı da olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Graf ve diğerleri (2004: 22) tarafından yapılan araştırmada çocuklarda serbest zaman alışkanlıklarının beden kitle indeksi ve fiziksel performans parametreleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya yaş ortalamaları 6 olan toplam 668 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda serbest zamanlarında fiziksel aktivite ile daha fazla ilgilenen çocukların motor performans düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde çocukların beden kitle indeksleri üzerinde de fiziksel aktiviteye katılım düzeylerinin önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Barnett ve diğerleri (2009: 252) tarafından gerçekteştirilen çalışmada fiziksel aktivite düzeyinin ince (vurma, yakalama, fırlatma) ve kaba motor (galop, dikey sıçrama) performans becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Toplam 481 çocuğun dâhil edildiği araştırmada fiziksel aktivite düzeyinin ince ve kaba motor beceri düzeyi üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuklarda ve gençlerde olduğu gibi spor ve fiziksel aktiviteye katılımın yaşlılık döneminde de bedensel yapıyı koruduğu, geliştirdiği, özellikle fiziksel performans parametrelerinin gelişmesinde spor ve fiziksel aktivitenin koruyucu bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Literatürde yer alan araştırma sonuçları da bu görüşü desteklemektedir. Li ve diğerleri (2007: 383) tarafından yaşlı bireyler üzerinde yapılan araştırmada egzersizin fiziksel performans parametrelerinden denge, esneklik ve kas kuvveti üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 65 yaş ve

üzeri yaşlı bireyler dâhil edilmiş, deney ve kontrol gruplu olarak yürütülen çalışmada deney grubunda bulunan katılımcılara 12 ay boyunca Tai Chi egzersiz programı uygulanmıştır. Bu süreçte kontrol grubundaki katılımcılar herhangi bir fiziksel aktivite programına dâhil edilmemiştir. Araştırmanın sonunda hem deney hem de kontrol grubunda bulunan yaşlı bireylerin esneklik ve kas kuvveti performanslarında anlamlı bir farklılık meydana gelmediği, buna karşılık deney grubunda bulunan katılımcıların denge performanslarında kontrol grubundaki katılımcılara kıyasla daha yüksek bir gelişim meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Tsourlou ve diğerleri (2006: 811) tarafından yapılan araştırmada sağlıklı yaşlı kadınlarda su içi egzersiz programının kassal kuvvet üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 60 ve üzeri yaş grubunda bulunan 22 sağlıklı yaşlı kadın dâhil edilmiş, katılımcılar deney (12 birey) ve kontrol grubu (10 birey) olarak ikiye ayrılmıştır. Araştırmada deney grubunda bulunan katılımcılara 24 hafta boyunca haftada 3 gün ve günde 60 dakika olmak üzere su içi aerobik egzersiz çalışması uygulanmıştır. Bu süreçte deney grubunda bulunan katılımcılar herhangi bir fiziksel aktivite ve egzersiz programına dâhil edilmemiştir. Araştırmanın sonunda kontrol grubunda bulunan katılımcılar ile kıyaslandığı zaman su içi egzersiz programına dâhil edilen katılımcıların fiziksel performans parametrelerinde anlamlı bir gelişme gözlemlendiği tespit edilmiştir. Cao ve diğerleri (2007: 325) tarafından yapılan araştırmada yaşlı bireylerde 12 haftalık kombine egzersiz programının denge, kuvvet ve yürüme performansı üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya dâhil edilen yaşlı bireylere 12 hafta boyunca haftada 2 gün ve günde 2'şer saat kombine egzersiz çalışması uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda uygulanan egzersiz programının yaşlı bireylerin test edilen tüm lokomotor performans parametrelerini geliştirdiği ve olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Spor ve fiziksel aktivitenin bedensel açıdan diğer bir yararı kemik gelişimini desteklemesidir. Spor ve fiziksel aktivite özellikle kemik mineral yoğunluğunu artırıcı özelliğe sahip olduğu için fiziksel büyümenin önemli bir göstergesi olan kemik gelişimini desteklemekte ve kemik sağlığını korumaktadır. Literatürde yer alan deneysel araştırma bulgularının da bu görüşü desteklediği görülmektedir. Meyer ve diğerleri (2013: 16) tarafından yapılan araştırmada çocuklarda fiziksel aktivite düzeyinin kemik gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya deney grubu olarak 297, kontrol grubu olarak ise 205 çocuk dâhil edilmiştir. Deney grubunda

bulunan çocuklara okul dönemi boyunca (9 ay) fiziksel aktivite programı uygulanmış, bu süreçte kontrol grubunda bulunan çocuklar herhangi bir fiziksel aktivite programına dâhil edilmemiştir. Araştırmanın sonunda fiziksel aktivite programına dâhil edilen çocukların kemik gelişimlerinin daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ameri ve diğerleri (2012: 594) tarafından yapılan araştırmada dikkat ve hiperaktivite bozukluğu olan çocuklarda spora katılımın ve kalsiyum alımının kemik gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan çocuklar sadece egzersiz grubu, egzersiz ve kalsiyum takviyesi alan grup, sadece kalsiyum takviyesi alan grup şeklinde gruplara ayrılmış, egzersiz ve kalsiyum takviyesi alan gruptaki çocuklara 9 ay boyunca haftada 3 gün ve günde 50 dakika olacak şekilde ağırlık egzersizi uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda diğer gruplarda yer alan çocuklar ile kıyaslandığı zaman egzersiz ve kalsiyum alımı yapan grubun kemik gelişiminin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Janz ve diğerleri (2006: 793) tarafından yapılan araştırmada 5-8 yaş grubunda bulunan çocuklarda fiziksel aktivite düzeyi ile kemik gelişimi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Toplam 370 çocuğun dahil edildiği araştırmada çocuklarda fiziksel aktivite düzeyinin kemik gelişimini pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.1.3. Spor ve fiziksel aktivitenin psikolojik açıdan yararları

Spor bilimleri alanında yapılan ilk çalışmalarda spora katılımın kalp-damar sağlığı, esneklik, dayanıklılık, kas kuvveti ve vücut bütünlüğü üzerindeki etkileri ele alınmıştır. Diğer bir ifade ile spor alanında yapılan ilk araştırmalarda sporun fiziksel sağlık üzerine etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. İlerleyen yıllarda spora katılımın psikolojik yapı üzerine etkilerinin incelendiği çalışmalar yoğunlaşmış ve sporun psikolojik yapı üzerine etkilerine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır (Şahin ve diğerleri, 2012: 375). Sosyal ve toplumsal boyutları bulunan spor etkinlikleri aynı zamanda psikolojik yapıyı da güçlendiren etkinlikler olarak değerlendirilmekte olup (Şahin, 2015: 24), özellikle düzenli olarak yapılan fiziksel aktivite çalışmalarının psikolojik sağlığı pozitif yönde etkilediği belirtilmektedir (Hassmen ve diğerleri, 2000: 17). İnsanların psikolojik yapıları ile ilgilendikleri spor türü arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bunun temelinde spor dallarının (takım ve ferdi) içinde barındırdıkları karakteristik özelliklerin (motivasyon düzeyi, konsantrasyon düzeyi, takım ya da bireysel mücadele ruhu vb.) birbirinden farklı olması yatmaktadır. Bu nedenle takım sporları

ile ilgilenen bireyler ile ferdi sporlar ile ilgilenen bireylerin psikolojik sağlıklarının farklı düzeylerde geliŒeceđi ifade edilmektedir (Salar ve diğerleri, 2012: 124).

Modern toplum yaŒamında çocukların ve gençlerin baŒta arkadaŒ çevresinin olumsuz etkileri nedeniyle bazı kötü alıŒkanlıklara yöneldikleri, buna paralel olarak psikolojik sağlıklarının bozulduğu bilinmektedir. Son yıllarda yazılı ve görsel basında bu alanda çıkan haberlerin sayısının da giderek arttığı görölmektedir. Bu noktada özellikle spora katılımın çocuk ve gençlerin kötü alıŒkanlıklardan uzak durarak psikolojik sağlıklarının korunmasına yardımcı olacağı belirtilmektedir. Literatürde yer alan deneysel araŒtırma bulgularının da bu görüŒü desteklediği ifade edilmektedir. Ayrıca spora katılım sayesinde psikolojik sağlıkları korunan çocuk ve gençler sayesinde gelecek nesillerin psikolojik açıdan daha sağlıklı bireyler olacakları vurgulanmaktadır (Salar ve diğerleri, 2012: 133).

Spor ve fiziksel aktiviteye katılım bireyin daha sağlıklı bir ruh haline bürünmesine katkı sağlamaktadır (Penedo ve Dahn, 2005. 189). Literatürde yer alan deneysel araŒtırma sonuçları da fiziksel aktivite ve spora katılımın ruh hali, depresyon ve kaygı gibi psikolojik sağlık sorunları üzerinde pozitif etkileri olduğu görüŒünü desteklemektedir (Ströhle, 2009: 777). Zorba'ya (2006: 29) göre, insanların düzenli olarak fiziksel aktiviteye katılmaları asabi kiŒilik yapısının ortaya çıkmasını engellemektedir. Hassmen ve diğerleri (2000: 21) tarafından yapılan araŒtırmada fiziksel aktiviteye katılımın psikolojik yapı üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araŒtırmanın sonunda fiziksel aktiviteye katılımın depresyon ve sinirlilik düzeyinin azaltılmasına katkı sağladığı sonucuna ulaŒılmıştır. Œahin ve diğerleri (2012: 376) tarafından yapılan araŒtırmada ise spor ve fiziksel aktiviteye katılımın fiziksel dayanıklılığı geliŒtirdiđi, buna paralel olarak spor ve fiziksel aktivitenin bireyin psikolojik açıdan güçlü bir yapıya sahip olmasına katkı sağladığı vurgulanmıştır.

Canan ve Ataoğlu (2010: 38) tarafından yapılan araŒtırmada spor yapan ve yapmayan bireylerin kaygı ve depresyon düzeylerinin karŒılaŒtırılması amaçlanmıştır. AraŒtırmaya 18-35 yaŒ aralığında bulunan 69 sporcu ile (34 bireysel sporlar, 35 takım sporları) 26 spor yapma alıŒkanlıđı bulunmayan sedanter birey katılmıştır. AraŒtırmaya dâhil edilen sporcular haftada beŒ gün düzenli spor yapma alıŒkanlıđı bulunan bireylerden seçilmiştir. AraŒtırmanın sonunda sporcular ile sedanter bireylerin kaygı ve depresyon düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunduğu, elde edilen bulgulara göre sedanter bireyler ile kıyaslandığı zaman sporcuların depresyon

ve kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular ışığında spora katılımın insanların kaygı ve depresyon düzeylerini azaltmaya yardımcı olacağı vurgulanmıştır.

Toplumda fiziksel aktivite düzeyinin azalması ve sedanter yaşam tarzının benimsenmesine paralel olarak depresyon düzeyinin arttığı belirtilmektedir (Roshanaei-Moghaddam ve diğerleri, 2009: 306). Bu noktada fiziksel aktivite ve spor etkinlikleri toplumda sıklıkla karşılaşılan psikolojik sorunlardan olan depresyon oluşumunu azaltmaya yardımcı olduğu gibi, depresif durumların tedavi süreçlerinde de yaygın olarak kullanılmaktadır. Literatürde yer alan araştırma bulguları değerlendirildiği zaman, spor ve fiziksel aktiviteye katılımın depresyon görülme sıklığını etkilediği tespit edilmiştir. Bu nedenle depresyon belirtileri olan üzüntülü ruh hali, karamsarlık, güçsüzlük, durgunluk ve isteksizlik gibi davranışların spor vasıtasıyla azaltılabileceği (Arslan ve diğerleri, 2011: 122), buna paralel olarak fiziksel aktiviteye katılımın insanları depresyon oluşumundan koruyacağı vurgulanmaktadır (Teychenne ve diğerleri, 2008: 397; Miller ve Hoffman, 2009: 335). Dishman ve diğerleri (2006: 396) tarafından gerçekleştirilen çalışmada adolesan dönemde bulunan bireylerde fiziksel aktivite ve spora katılımın depresyon oluşma riski üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya toplam 1250 lise öğrencisi dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda adolesan dönemde bulunan bireylerde fiziksel aktivite ve spora katılımın depresyon riskini azaltmaya yardımcı olduğu tespit edilmiştir. McKercher ve diğerleri (2009: 161) tarafından yapılan araştırmada genç yetişkin bireylerde fiziksel aktivite düzeyinin depresyon üzerine etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 1995 genç yetişkin birey dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda orta seviye fiziksel aktivite düzeyine sahip olan genç yetişkinlerin depresyon düzeylerinin düşük olduğu, bu kapsamda fiziksel aktivite düzeyinin depresyon oluşumunu etkilediği belirlenmiştir. Yıldırım ve diğerleri (2015: 32) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinde fiziksel aktivite ile depresyon düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Afyon Kocatepe Üniversitesi öğrencisi olan toplam 906 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda fiziksel aktivite düzeyi ile depresyon düzeyi arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğu, buna kapsamda üniversite öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyleri arttıkça depresyon düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir azalma meydana geldiği bulunmuştur. Harris ve diğerleri (2006: 79) tarafından yapılan araştırmada depresyon hastalarında fiziksel aktivite düzeyinin

depresyon üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Toplam 424 depresyon hastasının dâhil edildiği araştırmada fiziksel aktivite düzeyinin yükselmesine paralel olarak depresyon düzeyinde düşüş meydana geldiği, bu kapsamda fiziksel aktivite düzeyinin depresyon hastalarında tedavi sürecini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Arslan ve diğerleri (2011: 123). Tarafından gerçekleştirilen çalışmada ilköğretim öğrencilerinde spora katılım durumunun depresyon düzeyi üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 251 sedanter ilköğretim öğrencisi ile 251 spor yapan (okul takımı, amatör takım) öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda ilköğretim öğrencilerinin genel olarak depresyon düzeylerinin düşük olduğu, bunun yanında sedanter öğrenciler ile kıyaslandığı zaman spor yapma alışkanlığı bulunan öğrencilerin daha düşük depresyon düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

İnsanlar modern toplum yaşamına ve çağın gereklerine uyum sağlamaya çalışırken bir taraftan küresel gelişmeleri takip etmekte, bir taraftan da psikolojik açıdan yük altında kalmaktadır. Bu durum insanların psikolojik açıdan stres yaşamalarına zemin hazırlamaktadır. Makineleşme ve teknolojik gelişmelerin etkisi altında kalan günümüz insanları ortaya çıkan psikolojik baskı ve stres ile mücadele etmek amacıyla bazı stresle başa çıkma yöntemlerine başvurmaktadır. Bu yöntemlerin başında fiziksel aktivite ve spor etkinlikleri gelmektedir (Ramazanoğlu ve diğerleri, 2005: 155). Spor etkinlikleri insanların zevk alarak katıldıkları faaliyetler arasında yer aldığı için stresle mücadelede etkin bir role sahiptir. Spor etkinlikleri stresle mücadele ve psikolojik sağlık konusunda başlı başına koruyucu bir etkiye sahip olup, aynı zamanda bireyi stresten koruyan diğer unsurların da desteklenmesine yardımcı olmaktadır (Şahin ve diğerleri, 2012: 374).

2.4.1.4. Spor ve fiziksel aktivitenin genel sağlık açısından yararları

Spor etkinliklerine katılımın sağlık üzerindeki etkilerini daha iyi anlayabilmek için, öncelikli olarak hareketsiz yaşam tarzının sağlık üzerindeki olumsuz etkilerinin iyi bilinmesi gerekmektedir. Hareketsiz yaşam tarzından kaynaklanan bazı sağlık sorunları Tablo 6'da sunulmuştur (Zorba, 2006: 22).

Tablo 6. Hareketsiz Yaşam Tarzından Kaynaklanan Sağlık Sorunları

Sağlıkla İlişkili Alanlar	Ortaya Çıkan Sağlık Sorunları
Vücut kompozisyonu	Şişmanlık ve vücut yağ oranının artması
	Kas kütlelerinde azalma
	Fiziksel görünümün bozulması
	Kas-iskelet sistemi bozuklukları
	Kemik erimesinin ortaya çıkması ve ilerlemesi
	Bel ve sırt bölgelerinde ağrı görülmesi
Dolaşım, solunum ve kalp sistemi	Tansiyonda artış
	Kolesterol ve LDL'nin artması
	Kısa sürede (çabuk) yorulma
	Damar duvarlarının yağlanması ve zamanla tıkanması
	Kalbin kassal yapısının zayıflaması
	Kalp kasında sertleşme ve verimsizlik
	Akciğer kaslarının zayıflaması
	Akciğer kapasitesinde düşüş meydana gelmesi
	Dayanıklılık performansının düşmesi
	Psiko-sosyal yapının bozulması
Sinir sisteminde gerginlik hissi	
Diğer sağlık bozuklukları	Stres düzeyinin artması
	Sindirim sisteminde bazı bozukluklar görülmesi
	Uyku düzeninin bozulması
	Bağışıklık sisteminin zayıflaması
	Şeker hastalığının ortaya çıkması
Karbonhidrat emiliminde problemler ortaya çıkması	

Tablo 6’da hareketsiz yaşam tarzından kaynaklanan sağlık sorunlarına ek olarak toplum sağlığını olumsuz yönde etkileyen birçok psikolojik, sosyolojik ve çevresel olumsuzluk bulunmaktadır. Toplum sağlığını olumsuz yönde etkileyen unsurların sürekli olarak artması ülkelerin sağlık harcamalarına yönelik yatırımlarının da artmasına zemin hazırlamıştır. Küresel düzeyde de başta hareketsiz yaşam tarzı olmak üzere insan sağlığını olumsuz yönde etkileyen unsurlara dikkat çekmek amacıyla birçok kampanya yürütülmektedir. Ülkemizde de son yıllarda Sağlık Bakanlığı ile Gençlik Hizmetleri ve Spor Bakanlığı tarafından yürütülen projeler ile toplum sağlığını olumsuz yönde etkileyen unsurlara yönelik olarak bazı sağlıklı yaşam projeleri hayata geçirilmektedir (Yüksel ve diğerleri, 2014: 327).

Spora katılımın genel sağlık (fiziksel, psikolojik, metabolik ve ruhsal sağlık) üzerine olumlu etkileri olduğu bilinmektedir (Keskin, 2014: 1). Spor ve fiziksel aktiviteye katılımın genel sağlık üzerine yararlarının başında sağlıkla ilişkili yaşam kalitesinin artırılması gelmektedir. Literatürde bu alanda yapılan araştırma bulguları, farklı yaş gruplarında bulunan insanlara uygulanan farklı fiziksel aktivite türlerinin sağlıkla ilişkili yaşam kalitesini arttırdığını ortaya koymaktadır (Bize ve diğerleri, 2007: 409; Dinç ve Güzel, 2012: 220; Penedo ve Dahn, 2005: 189). Vuillemin ve diğerleri (2005: 562) tarafından yapılan araştırmada fiziksel aktivite düzeyi ile insanların yaşam kaliteleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya orta ve ileri yaş grubunda bulunan 2333 erkek ve 3321 kadın dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda orta ve ileri yaş grubunda bulunan bireylerde fiziksel aktivite düzeyinin sağlıkla ilişkili yaşam kalitesini arttırdığı, bu kapsamda katılımcıların fiziksel aktivite düzeyleri arttıkça sağlıkla ilişkili yaşam kalitelerinin de yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Acree ve diğerleri (2006: 1) tarafından yapılan araştırmada sağlıklı yaşlı erkek ve kadınlarda fiziksel aktivite düzeyi ile sağlıkla ilişkili yaşam kalitesi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya yaş ortalamaları 70±8 yıl olan kadın ve erkek toplam 112 birey dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda sağlıklı yaşlı bireylerde fiziksel aktivite düzeyinin sağlıkla ilişkili yaşam kalitesini pozitif yönde etkilediği, bu kapsamda sağlıkla ilişkili yaşam kalitesi puanlarının fiziksel aktivite düzeyi yüksek katılımcılar lehine daha yüksek bulunduğu belirlenmiştir. Painter ve diğerleri (2001: 213) tarafından yapılan araştırmada sağlıklı bireylerden ziyade herhangi bir sağlık sorunu olan bireylerin iyileşme ve tedavi süreçlerinde fiziksel aktivite düzeyinin sağlıkla ilişkili yaşam kalitesi üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaç-

lanmıştır. Araştırmaya akciğer nakli yapılan hastalar katılmış, araştırmaya katılan hastaların nakil sonrası tedavi süreçlerinde fiziksel aktivite düzeyinin sağlıkla ilişkili yaşam kalitesi üzerine etkileri araştırılmış, araştırmanın sonunda akciğer nakli yapılan hastaların tedavi süreçlerinde fiziksel aktivite düzeyinin artmasına paralel olarak sağlıkla ilişkili yaşam kalitesinde de artış meydana geldiği bulunmuştur.

Düzenli fiziksel aktivite kalp-damar hastalıkları ile koroner kalp rahatsızlıklarının önlenmesinde koruyucu bir role sahiptir (Brown ve diğerleri, 2003: 527; Sesso ve diğerleri, 2000: 975). Fiziksel aktivite ve egzersiz çalışmaları kalp kasının gelişmesine ve daha sağlıklı çalışmasına katkı sağlamaktadır. Özellikle jogging, yürüyüş, koşu, kayak ve bisiklet gibi büyük kas gruplarının aktif olarak çalıştıkları bedensel etkinliklerde kaslar kanın kalbe dönüşünde aktif rol almaktadırlar. Kendisine daha yüksek miktarda kan geldiği için kalp daha büyük bir yük ile çalışmakta ve daha fazla kanı çevreye dağıtmak zorunda kalmaktadır. Belirli bir antrenman periyodunun ardından kalp, fazla yük ile çalışmaya adapte olduğu için daha iyi çalışmaya ve görevini daha ekonomik çalışarak yerine getirmektedir. Kalbin adaptasyon sürecinde meydana gelen en önemli değişiklik kalp kasının daha fazla kuvvetlenmesi ve hacim olarak büyümesidir. Böyle bir kalp yapısı dinlenik durumda iken sedanter bir insanın kalbine kıyasla daha düşük sayıda atmaktadır (Zorba, 2006: 26). Lee ve diğerleri (2001: 1447) tarafından yapılan araştırmada fiziksel aktivite düzeyi yüksek olan kadınların koroner kalp rahatsızlığına yakalanma olasılıklarının sedanter kadınlara kıyasla daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

İnsanların psikolojik, fizyolojik ve anatomik açılarından iyi durumda olmaları, gerekli olduğu hallerde yapılması gereken etkinlikleri uygun bir biçimde yerine getirebilmeleri ve yedek güçlerini kullanabilmeleri için spor yapmaları gerekmektedir. Bu koşullar sağlandığı zaman, spor etkinlikleri koruyucu hekimliğin bir aracı olmakta, insanların sağlıklarını geliştirmekte ve hastalıklara karşı dirençlerini arttırmaktadır (Zorba, 2006: 21). Bu durum, düzenli fiziksel aktivite yapma alışkanlığı olan insanların sedanter insanlara kıyasla ölüm oranlarının daha düşük olmasına katkı sağlamakta (Leitzmann ve diğerleri, 2007: 2453), erken ölüm riskini azaltmaktadır (Lakka ve Leaksone, 2007: 76; Garcia-Aymerich ve diğerleri, 2006: 772).

Düzenli egzersiz ile sağlık açısından bazı olumlu unsurlar artmakta, bazı olumsuz sağlık sorunları ise azalmaktadır. Düzenli egzersiz ile sağlık açısından artan ve azalan değerler Tablo 7'de sunulmuştur (Zorba, 2006: 28).

Tablo 7. Düzenli Egzersiz İle Sağlık Açısından Artan ve Azalan Değerler

Azalan Değerler	Artan Değerler
Kalp krizi riski	Genel sağlık düzeyi
Kalp krizi geçirmiş bir kişinin tekrar kalp krizi geçirme olasılığı	Düzenli ve sağlıklı uyku durumu
Yüksek tansiyon riski	Bazı enfeksiyonlara karşı vücut direnci
Kadınlarda gebelik sonrası ortaya çıkan sırt ağrıları ve rahatsızlıklar	Maksimal oksijen kullanım kapasitesi
Genellikle stresten kaynaklanan baş ağrıları	Kemik mineral yoğunluğu
Çok sıkı diyet uygulanmadan kilo düzeyinde	Sıcak ve soğuğa karşı direnç durumu
Dinlenik kalp atım sayısı	Kan şekerinin kontrol altına alınma durumu
Osteoariz sonrası eklem dejenerasyonu	Kas kuvveti ve dayanıklılığı
Kanser riski	Laktik asit toleransı
Bel ve sırt kaslarından kaynaklanan ağrılar	Deriye kan akışı ve derinin beslenmesi
Yağlanma riski	Akciğerlerden kana O ₂ difüzyonu
Solunum kaslarının güçlenmesine paralel olarak istirahat solunum hızı	Kan akışkanlığı
Kadınlarda menstruel semptomlarda	Bağışıklık sisteminin güçlenmesi
Egzersiz sonrası iştah düzeyi	Glikoz toleransı, sakatlıklara karşı direnç
Yaşlanmanın geciktirilmesi	Cinsel istek ve performans düzeyi
Kan kolesterol seviyesi	Postural yapının düzgünlüğü
LDL lipoprotein düzeyi	Kalori yakımı
	Eklem elastikiyeti
	Denge ve koordinasyon düzeyi
	Kan plazma hacmi
	Metabolizmanın çalışma düzeyi
	HDL lipoprotein düzeyi

Genel sağlık açısından ele alındığı zaman fiziksel aktivite ve spor etkinliklerine katılım birçok kronik hastalığın oluşmasını engellemektedir (Hallal ve diğerleri, 2006: 1019). Söz konusu kronik hastalıklardan birisi hipertansiyondur. Düzenli egzersiz ve fiziksel aktiviteye katılıma bağlı olarak vücut yağ oranının azalması hipertansiyona yakalanma riskini azaltmaktadır (Hu ve diğerleri, 2004: 25; Neter ve diğerleri, 2003: 878; Blumenthal ve diğerleri, 2000: 1947). Özellikle aerobik egzersiz çalışmaları kan basının düzenlenmesine katkıda bulunarak hipertansiyona yakalanma riskini en aza indirmektedir (Cornelissen ve Fagard, 2005: 667). Fagard'a (2001: 484) özellikle haftada 5 gün boyunca günde 30-60 dakika maksimal kalp atımının %40-50'si yoğunluğunda gerçekleştirilen egzersiz çalışmaları ile kan basıncı azalmaktadır. Hipertansiyon oluşumunu önlemesinin yanında düzenli egzersiz ve fiziksel aktiviteye katılım hipertansiyon hastası olan bireylerde de hastalık etkilerinin azaltılmasına ve kan basıncının düzenlenmesinde önemli bir role sahiptir. Literatürde yer alan deneysel araştırma bulguları da hipertansiyon hastalarına uygulanan egzersiz ve fiziksel aktivite çalışmalarının kan basıncının kontrol altına alınmasına katkı sağladığı görüşünü desteklemektedir (Fagard ve Cornelissen, 2007: 12).

Fiziksel aktivite ve spora katılımın olumlu etkileri olduğu diğer bir metabolik rahatsızlık diyabettir. Düzenli fiziksel aktivite özellikle fazla kilolu bireylerde glikoz toleransını düzenleyerek tip 2 diyabete yakalanma riskini azaltmaktadır (Lakka ve Leaksonen, 2007: 76; Wing ve diğerleri, 2001: 117). Yapılan epidemiyolojik araştırmalarda sedanter insanlarla kıyaslandığı zaman fiziksel aktivite yapma alışkanlığı olan insanlarda tip 2 diyabet oluşma riskinin %30-50 düzeyinde azaldığı rapor edilmiştir (Bassuk ve Manson, 2005: 1193).

Sedanter yaşam tarzı kalp sağlığını olumsuz yönde etkilemekte iken (Franco ve diğerleri, 2005: 2355), düzenli egzersiz ve fiziksel aktivite kalp sağlığını olumlu yönde etkilemektedir (Lakka ve Leaksonen, 2007: 76; Brown ve diğerleri, 2003: 527; Mora ve diğerleri, 2007: 2110; Wannamethee ve Shaper, 2001: 101). Kardiyovasküler kapasitenin düşük olması kalp rahatsızlıklarına bağlı ölüm riskini arttırırken, düzenli fiziksel aktivite kalp rahatsızlıklarına bağlı ölümlerin önlenmesinde büyük bir öneme sahiptir (Church ve diğerleri, 2007: 2081; Nocon ve diğerleri, 2008: 239).

Fiziksel aktivite ve sporun kanser üzerinde de birçok faydası olduğu bilinmektedir. Özellikle kanser hastalığının tedavi sürecinde ve tedavi sonrası dönemde kalp ve solunum fonksiyonlarının geliştirilmesinde fiziksel aktiviteye katılımın önemli bir

role sahip olduğu belirtilmektedir (Schmitz ve diğerleri, 2005: 1588). Kanseri hastaları üzerinde yapılan bir araştırmada, kanser tedavisi boyunca hastalara uygulanan fiziksel aktivite programının aerobik dayanıklılık, kas kuvveti, yaşam kalitesi ve kaygı düzeyi üzerinde olumlu yönde etkileri olduğu tespit edilmiştir (Speck ve diğerleri, 2010: 87; Culos-Reed ve diğerleri, 2007: 118). Bunun yanında bazı kanser türlerinin (göğüs kanseri, pankreas kanseri) önlenmesinde de fiziksel aktivite ve spora katılımın koruyucu bir role sahip olduğu ifade edilmektedir (Holmes ve diğerleri, 2005: 2479; Michaud ve diğerleri, 2001: 921; Kelly, 2011: 352).

Fiziksel aktivite ve sporun genel sağlık üzerine diğer bir yararı solunum sisteminin korunması ve güçlendirilmesidir. Solunum esnasında organizma oksijen alıp karbon-dioksit vermektedir. Dokularda oksijen ihtiyacının artmasına paralel olarak solunum sistemi de oluşan oksijen gereksinimini karşılamak için daha yoğun çalışmaktadır. Sedanter insanlar her dakikada 12-18 soluk alış verişi yapmakta ve her soluk alışında organizmaya 500 mililitre hava girmektedir. Bu durum egzersiz esnasında değişmekte, uygulanan aktivitenin şiddetine göre soluk alış verişi ve organizmaya alınan hava miktarı artmaktadır. Düzenli egzersiz ve fiziksel aktiviteye paralel olarak solunum sistemi daha sağlıklı ve ekonomik çalışmaya başlamaktadır (Demir ve Filiz, 2004: 113).

2.4.2. Fiziksel Aktivite, Spor ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum

Eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin fiziksel aktivite ve spora katılım ihtiyaçlarını büyük oranda karşılayan beden eğitimi ve spor derslerinin amaçlarına tam olarak ulaşabilmelerinde öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarının önemli bir belirleyici olduğu bilinmektedir (Başer, 2009). Özellikle öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumsuz olması öğrencilerin derse yönelik yaklaşımlarını ve ders başarılarını da olumsuz yönde etkilemektedir (Güllü ve Güçlü, 2009: 139). Bunun yanında beden eğitimi ve spora yönelik olumsuz tutum içerisinde bulunan çocukların beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeyleri azalmakta, ders verimi düşmekte, öğrencilerin derse verdikleri önem azalmakta ve beden eğitimi dersinde karşılaşılan problemler artmaktadır (Karadağ, 2012).

Öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutum ve yaklaşımları dersin işlenişinde ve öğrencilerin ders başarılarında birçok sorun ortaya çıkarsa da, yapılan araştırmalar

genellikle beden eğitimi dersinin öğrenciler tarafından sevilen bir ders olduğunu, öğrencilerin diğer derslere kıyasla beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Zengin ve diğerleri (2016: 3242) tarafından lise ve ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada öğrencilerin genel olarak beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, öğretim kademe-leri arasındaki farklılıklar değerlendirildiği zaman ortaokul öğrencilerine kıyasla lisede öğrenim görmekte olan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aras (2013) tarafından ilköğretim öğrencileri üzerinde yapılan benzer bir çalışmada da öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çocukların beden eğitimi, spor ve fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarını etkileyen birçok unsur bulunmakta olup, özellikle sergilenecek olan bedensel hareketlerin zorluk dereceleri çocukların bedensel etkinliklere yönelik tutumları üzerinde önemli bir belirleyici olmaktadır. Örneğin; beden eğitimi dersinde ilk defa bir jimnastik hareketini yapmaya çalışan çocuk söz konusu hareketi amacına uygun bir biçimde gerçekleştiremeyebilir. Ayrıca öğrencinin hareketi sergilerken sakatlanma olasılığı da bulunmaktadır. Bu durum zaman içerisinde öğrencinin diğer beden eğitimi derslerinde jimnastik hareketlerinden korkmasına, öğrencinin jimnastik dersinde başına gelen olumsuzlukları hatırlamasına ve beden eğitimi dersine yönelik olumsuz duygular geliştirmesine zemin hazırlamaktadır. Öğrencilerin derslerde karşılaştıkları bu tür olumsuzluklar jimnastik hareketlerine ve beden eğitimi dersine yönelik olumsuz tutumlar geliştirmesine zemin hazırlamaktadır (Aras, 2013: 25).

Beden eğitimi ve spora yönelik tutumları etkileyen diğer bir unsur motivasyondur. Yapılan araştırmalar beden eğitimi ve spora yönelik öğrenci motivasyonunun derse katılım düzeyini etkilediğini ortaya koymaktadır (Sproule ve diğerleri, 2007: 1037). Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının olumlu olması sadece kendileri açısından değil beden eğitimi öğretmenleri açısından da önemli bir husustur. Çünkü beden eğitimi ve spora yönelik tutumları olumlu yönde olan çocukların buldukları sınıflarda beden eğitimi öğretmenlerinin de ders işlemeye yönelik motivasyonları artmaktadır. Bu durum, beden eğitimi derslerinde öğretmenlerin daha aktif olmalarına ve ders veriminin yükselmesine katkı sağlamaktadır (Çelik ve Pular, 2011: 117).

Beden eğitimi, spor ve fiziksel aktiviteye yönelik tutumları etkileyen diğer bir unsur bedensel zekâ düzeyidir. Bilindiği gibi bedensel zekâ bireyin sahip olduğu duygu ve düşüncelerini beden hareketleri ile ifade edebilme, eline geçen nesnelere becerikli bir şekilde kullanarak yeni yapılar üretebilme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (Saban, 2010: 19). Literatürde yer alan araştırma bulguları genellikle bedensel zekâsı yüksek olan bireylerin beden eğitimi ve spora yönelik tutum ve yaklaşımlarının olumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Hekim ve Saygılı (2016a: 487) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlarının bedensel zekâ düzeyine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Toplam 160 (56 erkek ve 104 kadın) ortaokul öğrencisinin dâhil edildiği çalışmada bedensel zekâ ile beden eğitimi dersine yönelik öğrenci yaklaşımları arasında pozitif yönlü bir korelasyon olduğu belirlenmiş, bu kapsamda öğrencilerin bedensel zeka düzeyleri arttıkça beden eğitimi ve spor dersine yönelik yaklaşımlarının da daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hekim ve Saygılı (2016b: 488) tarafından ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan benzer bir çalışmada ortaokul öğrencilerinde beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlar üzerinde bedensel zekânın etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır, çalışmaya toplam 160 ortaokul (79 erkek ve 81) öğrencisi dâhil edilmiş, çalışmanın sonunda bedensel zekâ düzeyinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde yer alan benzer çalışmalarda da bedensel zekâ düzeyinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir (Hekim ve Saygılı (2016c: 491; Hekim ve Saygılı, 2016d; Hekim ve diğerleri, 2016). Literatürde bedensel zekanın beden eğitimi ve spora yönelik tutumları olumlu yönde etkilemesinin temelinde bedensel zekâsı yüksek olan bireylerin bedensel hareket içeren aktivitelerden hoşlanmalarının yattığı belirtilmektedir. Hatta bedensel zekâsı yüksek olan bireylerin spor ile profesyonel düzeyde ilgilenme eğilimlerinin yüksek olduğu ifade edilmektedir (Özkan, 2008: 339).

Çocuklarda fiziksel aktivite, beden eğitimi ve spora yönelik tutumları etkileyen unsurlar içerisinde aktif olarak spora katılım önemli bir unsurdur. Literatürde yer alan araştırma bulguları da kendisi aktif spor yapan çocukların beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının sedanter akranlarına kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Zengin (2013: 48) tarafından yapılan çalışmada çocuk ve gençlik merkezlerinde eğitim gören 12-18 yaş arasındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yö-

nelik tutumlarının spor yapma durumlarına göre incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya toplam 151 öğrenci dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının spor yapma durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre sedanter çocuklar ile kıyaslandığı zaman düzenli spor yapma alışkanlığı bulunan çocukların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının daha yüksek (daha olumlu) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karadağ (2012) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan benzer bir çalışmada spor kulübünde sporcu olan öğrenciler ile sedanter lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin spor yapma durumlarına göre beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuş, elde edilen bulgulara göre spor kulübü sporcusu olan lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının sedanter lise öğrencilerine kıyasla daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Çocukların aktif olarak spora katılımlarının yanında aile içerisinde spor yapan başka birey bulunmasının çocuklarda beden eğitimi ve spora yönelik tutumları olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir. Literatürde yer alan araştırma bulguları da bu görüşü destekler niteliktedir. Çelik ve Pulur (2011: 115) tarafından yapılan diğer bir çalışmada ailede spor yapan birey bulunmasının çocukların spora yönelik tutumları üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda aile içerisinde spor yapan birey bulunmasının çocukların beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Özkan (2011: 63) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan benzer bir çalışmada da aile içerisinde spor yapan birey bulunmasının öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde çocukların beden eğitimi ve spora yönelik tutumları üzerinde cinsiyetin önemli bir belirleyici olduğunu gösteren araştırma bulguları bulunmakta olup, yapılan araştırmalarda genellikle erkek çocuklarının kız çocuklarına kıyasla beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir (Karadağ, 2012; Çelik ve Pulur, 2011: 115; Özkan, 2011: 55). Erkek çocuklarının bedensel açıdan kız çocuklarından daha güçlü oldukları ve spora yönelik ilgilerinin daha fazla olduğu göz önünde bulundurulduğu zaman, erkek çocuklarının beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının kız çocuklarından daha yüksek olması beklenen bir durumdur. Buna karşılık cinsiyet unsuru çocukların beden eğitimi ve spora yönelik tutumla-

rını her zaman doğrudan etkileyen bir unsur olarak değerlendirilmemektedir. Nitekim literatürde yer alan birçok araştırma bulgusu çocuklarda beden eğitimi ve spora yönelik tutumlar üzerinde cinsiyetin başlı başına bir belirleyici olmadığını ortaya koymaktadır (Zengin ve diğerleri, 2016: 3242; Hekim ve Saygılı, 2016b: 488; Gülsoy ve diğerleri, 2016; Hekim ve diğerleri, 2016; Uluişik, 2015: 45; Balyan ve diğerleri, 2012: 196).

Beden eğitimi ve spora yönelik yaklaşımlar üzerinde tutumların büyük bir önemi bulunurken, fiziksel aktiviteye yönelik yaklaşımlar üzerinde ise fiziksel aktiviteye yönelik içsel ve dışsal motivasyonun önemli bir belirleyici olduğu belirtilmektedir. Jarvis'e (2006: 136) göre ödül ya da madalya kazanma gibi unsurlar insanları aktiviteye yönlendiren dışsal motivasyon araçlarıdır. Ada'ya (2011: 14) göre madalya ya da kupa kazanmak amacıyla aktiviteye yönelen insanlar dışsal unsurlara paralel olarak güdülenmektedirler.

Literatürde egzersize yönelik motivasyon kuramları içerisinde üzerinde sıklıkla durulan iki kuram bulunmaktadır. Bunlar; hür irade kuramı ile başarı hedefi kuramlarıdır (Kazak-Çetinkalp ve diğerleri, 2011: 305). Kavramsal açıdan ele alındığı zaman hür irade kuramı, insanların sergiledikleri davranışlar ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmaktadır. Diğer bir ifade ile insanların motivasyon düzeyleri doğrultusunda hangi davranışları sergileyecekleri hür irade kuramının alt yapısını oluşturmaktadır (Hagger ve Chatzisarantis, 2008: 79; Wilson ve Rodgers, 2002: 32). Bu kapsamda belirli bir aktiviteye yönelmeye yönelik güdülenme düzeyi düşük olan bireylerin söz konusu aktiviteye yönelme motivasyonları da azalmaktadır. Çünkü motivasyon kaybı yaşayan bireyler aktiviteye yönelme konusunda kendilerini beceriksiz hissetme eğilimindedirler. Bunun yanında hür irade kuramına göre motivasyon düzeyi düşük olan insanlarda beklentilerini kontrol edememe eğilimi görülmektedir. Yine hür irade kuramına göre bireyin içsel ve dışsal motivasyon düzeyinin düşük olması katıldığı aktivitelerde isteksiz olmasına zemin hazırlamaktadır (Vallerand, 2007: 61).

Başarı hedefi kuramı ise birey herhangi bir aktiviteye katılırken kendi başarısını test ederken başka insanların başarı düzeylerini referans aldıklarını savunmaktadır. Buna göre, aynı dereceye sahip olan iki sporcudan birisi elde ettiği dereceyi yeterli görürken, diğer sporcuyu elde ettiği dereceyi başarısız kabul edebilmektedir (Doğan, 2005: 65). Başarı hedefi kuramında bireyi aktiviteye güdüleyen iki yönelim bulunmakta

olup, bu yönelimler ego ve görev yönelimi olarak tanımlanmaktadır (Boixados ve diğerleri, 2004: 318). Ego yönelimi yüksek olan sporcular başarı kriteri olarak kendi derecelerini başka sporcuların dereceleri ile kıyaslamayı tercih etmektedirler. Ego yönelimli sporcular bazen şansları bazen de yetenekleri ile başarılı olurken, zorluk ya da hata ile karşılaştıkları zaman aldatma (hakemi ya da antrenörü) yoluna gitmektedirler. Buna karşılık görev yönelimi yüksek olan sporcular başarı kriteri olarak eski başarılarını esas almaktadırlar. Görev yönelimli sporcuların başarılı olmalarının temelinde uygulama ve becerilerini geliştirme istekleri yatmaktadır. Yine ego yönelimli sporculara kıyasla görev yönelimli sporcular zorluklar karşısında aldatmayı tercih etmek yerine dirençli bir biçimde mücadele etme yoluna gitmektedirler (Jarvis, 2006: 42). Bu nedenle görev yönelimi yüksek olan bireyler katıldıkları fiziksel etkinliklerden daha fazla zevk almakta ve kendilerine verilen görevlerin üstesinden gelmek için daha fazla mücadeleciler olmaktadır (Cumming ve diğerleri, 2008: 687).

2.5. EĞİTİM KAVRAMI

Literatürde eğitim kavramına ilişkin olarak birçok tanım yapıldığı görülmektedir. Türkçe’de genellikle eğitim ile ilgili aynı anlamda kullanılan birçok tanım bulunmaktadır. Bunların başında irfan, maarif, talim, terbiye ve tedris gibi kavramlar gelmektedir. Eğitim kavramı genellikle söz konusu kavramları da içine alacak biçimde tanımlanmaktadır. Eğitim ile ilgili olarak kesin kabul gören değişmez bir tanım yapılması güçtür. Eğitim kavramı ile ilgili olarak yapılan tanımlar genellikle eğitimin içeriği ile ilgilidir (Şişman, 2012). Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde eğitim “Çocuk ve gençlerin toplumsal yaşamda yer alabilmeleri için gerekli olan beceri, bilgi ve davranışları edinmelerine, kişilik yapılarını geliştirmelerine okul içi ya da dışından doğrudan ya da dolaylı olarak yardım etme süreci” olarak tanımlanmıştır (Erzincan, 2011: 10). Başer’e (2009: 3) göre eğitim “İnsan ögesinden başlayarak toplumun tamamının yetişmesini, gelişmesini ve belli amaçlar doğrultusunda hareket etmesini sağlayan geliştirme, yetiştirme ve etkileme faaliyetlerinin tamamı” şeklinde tanımlanmaktadır. Harmandar’a (2004: 3) göre eğitim “İnsanları ve toplumları düzgün ve amaçlı bir hayat tarzına ulaştırma noktasında sahip olunan bilgi, beceri ve değerleri

planlı bir şekilde diğer nesillere aktarmada, bu süreçte bireyin davranışlarında yaşantılar yoluyla değişiklikler meydana getirme” olarak tanımlanmıştır.

Süreç olarak ele alındığı zaman eğitim olgusu yaşam boyu devam eden bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu yönü ile eğitim doğumdan itibaren başlayan, ölüme kadar insan yaşamının her anını kapsayan bir olgudur. İnsanlar sosyal yaşamlarında, evlerinde, okullarda ya da iş yerlerinde sosyal öğrenme sürecine bağlı olarak birçok bilgi öğrenmektedirler. Bu süreçte herkes diğer insanlar için birer rol model, diğer bir ifade ile öğrenme kaynağı konumundadır. Bu durum zamanla eğitim ve öğretim sisteminin sistematik bir hale gelmesine ve kurumsallaşmasına zemin hazırlamıştır (Şişman, 2012).

Kavramsal açıdan ele alındığı zaman eğitimin sahip olduğu bazı özellikler bulunmaktadır. Eğitimin genel özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır;

Eğitim bir süreçtir: Eğitim belirli bir amaca yönelik olmakla beraber, amaca ulaşım sürecinde sürekli değişimler söz konusudur. İnsanların eğitimi doğumdan itibaren başlamakta ve ömür boyu devam etmektedir. İnsanların aldığı eğitimin sürekli olarak değişmesi, bireyin yetersiz kaldığı konularda kendini geliştirmesine yardımcı olmaktadır.

Eğitim ile insanların davranışlarında değişim amaçlanmaktadır: Eğitimin temel amaçlarından birisi bireyin davranışlarında değişim meydana getirmektir. Bu nedenle davranışlarda değişim meydana gelmediği sürece eğitimin gerçekleşmesi mümkün değildir.

Davranışlardaki değişim kasıtlı (bilinçli) olarak gerçekleşmektedir: İnsanların davranışları önceden belirlenen hedefler ekseninde, öğretmenler tarafından gerçekleştirilen planlı ve düzenli öğretim faaliyetleri ile şekillenmektedir.

Eğitim kademelerinde bireyin kendi yaşantıları esastır: Eğitim sistemi içerisinde öğrenciler konular ile ilgili faaliyetlerde bulunmalı, deney, gezi ve gözlem çalışmalarına katılmalı, konuların gerektirdiği ders materyallerini hazır bulundurmalı, bunun yanında öğrenme sürecinde mümkün olduğu kadar tüm duyu organlarını ve zihnini kullanmalı, kısaca yaşayarak öğrenmelidir (Harmandar, 2004: 3-4).

2.5.1. Türk Eğitim Sistemi

Günümüzde geçerliğini koruyan Türk eğitim sistemine ilişkin ilk yasal düzenlemeler Osmanlı Devleti zamanında gerçekleştirilmiş, Cumhuriyetten sonra eğitim sistemine ilişkin yasal düzenlemeler gelişerek devam etmiştir. Osmanlı döneminde eğitim alanındaki yenileşme hareketleri açılan bazı askeri okullar ile gündeme gelmiş, eğitim işlerinin yürütülmesi için ayrı bir bakanlık kurulması gündeme gelmiştir. Bu amaçla Cumhuriyet döneminde bazı yasal düzenlemelere gidilmiş, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) adı, bunun yanında merkez ve taşra teşkilatlarının adları zaman içerisinde bazı değişikliklere uğramıştır (Şişman, 2012: 52).

Türkiye’de 1926 yılında 789 sayılı yasa ile birlikte “Maarif Teşkilatına Dair Kanun” çıkartılmış, bu kanun ile birlikte eğitim örgütlerine yönelik olarak yasal düzenlemelere gidilmiştir. Bu yasa ile birlikte taşra örgütleri kurulmuş ve bakanlık yapısı içerisinde Talim ve Terbiye Dairesi başta olmak üzere bazı birimler kurulmuştur. 1993 yılında eğitim sisteminde bazı değişikliklere gidilmiş, 2287 sayılı Maarif Vekâleti Merkez Teşkilatı ve Vazifeleri Kanunu ile merkez örgütlerinde yeni birimler kurulmuştur. 1992 yılında çıkartılan 3797 sayılı yasa ile bakanlığın örgüt yapısı ile ilgili yeni düzenlemelere gidilmiş, son olarak 2011 tarih ve 652 sayılı kanun hükmünde kararname ile Milli Eğitim Bakanlığı’nın örgüt yapısına ilişkin son düzenlemeler yapılmıştır (Şişman, 2012: 52). Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatının mevcut yapısı şu şekildedir;

- Milli Eğitim Bakanı
- Milli Eğitim Bakan Yardımcısı
- Milli Eğitim Bakanlığı Müsteşarı
- Milli Eğitim Bakanlığı Müsteşar Yardımcıları
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
- Bakanlık Müşaviri
- İç Denetim Birimi Başkanlığı
- Hizmet Birimleri (Şişman, 2012: 54).

Türk Eğitim Sistemi kamu yönetimine uygun olarak merkeziyetçi bir yönetim anlayışına göre örgütlenmiş, bu modele göre eğitim sistemi merkeziyetçi bir model ile yönetilmektedir. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) ülkelerinde yapılan bir araştırmada Türkiye’nin eğitim sistemi söz konusu ülkeler arasındaki en mer-

keziyetçi eğitim sistemi olarak belirtilmiştir (Şişman, 2012: 52). Merkeziyetçi sisteme göre eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü Türkiye’de eğitim sistemi örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Milli Eğitim Temel Kanunu’na göre örgün eğitim okul öncesi eğitiminden başlamak üzere ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsamaktadır. Örgün eğitimin dışında ya da yanında düzenlenen her türlü eğitim faaliyeti ise yaygın eğitim kapsamında değerlendirilmektedir. Eğitim sistemi içerisinde yer alan özel eğitim faaliyetleri hem örgün hem de yaygın eğitim kurumlarında gerçekleştirilebilmektedir (Aslan, 2013: 8).

Türkiye’de eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olup, yükseköğretim kurumlarının bağlı oldukları yasal mevzuatlar farklıdır. Milli Eğitim Bakanlığı eğitim alanındaki her türlü hizmeti planlama, uygulama, denetleme yapma ve değerlendirme hakkına sahip olup, 2011 yılında 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Milli Eğitim Bakanlığı’nın görevleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir;

- Tüm eğitim kademelerindeki öğrencileri (okul öncesi, ilköğretim ve lise) bedeni, ahlaki, zihni ve sosyo-kültürel nitelikler bakımından geliştiren, insan haklarına dayalı bir toplum yapısı oluşturmak amacıyla küresel açıdan ekonomik rekabet koşullarına uyum sağlayabilecek eğitim programları oluşturmak, hazırlanan eğitim programlarını uygulamak, güncellemek, gerek öğretmen gerekse de öğrencilerin öğretim hizmetlerini bu çerçevede yürütmek ve değerlendirmek,
- Tüm eğitim kademelerinde ulusal strateji ve politikaları belirlemek, belirlenen politikaları uygulamaya koymak, uygulamaları denetlemek ve izlemek, mevcut hizmet modellerinin güncellenerek geliştirilmesini sağlamak,
- Mevcut eğitim sisteminin yeniliklere açık hale gelmesini sağlamak, dinamik, toplumsal ve ekonomik gelişim gereksinimleri ile uyumlu eğitim modelleri tasarlamak ve geliştirmek,
- Her vatandaşın eğitim imkânlarından eşit bir biçimde yararlanabilmesi için eğitime erişimi kolaylaştıran politikalar geliştirmek, geliştirilen eğitim politikalarını uygulamaya koymak, izlemek, denetlemek ve koordine etmek,
- Engelli bireyler ve kız çocukları başta olmak üzere toplum içerisinde yer alan özel gereksinimli bireylerin eğitime katılımlarını sağlamak için gerekli düzenlemeleri yapmak, özel gereksinimli bireylere yönelik eğitim programları hazırlamak, uygulamak ve eğitim programlarını koordine etmek,

- Yükseköğretim kurumlarının dışında kalan diğer eğitim kurumlarının açılmasına izin vermek ve açılan eğitim kurumlarını denetlemek,
- Yurt dışında yaşayan Türk vatandaşlarının eğitim sorunları ile ilgilenmek amacıyla uluslararası kuruluşlar ile işbirliği içinde çalışmak,
- Yükseköğretim kurumları dışında açılan yaygın ve örgün eğitim kurumlarının denklik derecelerini belirlemek ve program düzenlemelerini yapmak,
- Türk Silahlı Kuvvetleri'ne bağlı olan ortaöğretim kurumlarının yönetmeliklerini hazırlamak, program yapısını oluşturmak ve denklik derecelerini belirlemek,
- Yükseköğretimin milli eğitim politikasına bağlı olarak yürütülmesi amacıyla 1981 tarih ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile bakanlığa verilmiş olan görev ve yükümlülükleri yerine getirmek,
- Mevzuatlarda bakanlığa verilmiş olan diğer görev ve hizmetleri uygulamaktır (Şişman, 2012: 53).

2.5.2. Türk Eğitim Sisteminin Amaçları

Türk eğitim sisteminin temel amaçları 2842 sayılı kanunun 2. Maddesinde sıralanmış, söz konusu kanun maddesine göre Türk eğitim sisteminin temel amaçları aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

- Anayasa'da ifadesi bulunan Atatürk milliyetçiliğine, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, Türk milletinin insani, ahlaki, kültürel, milli ve manevi değerlerine sahip, Türk milletinin sahip olduğu söz konusu değerleri koruyan ve geliştiren, ailesini, vatanını ve milletini daima yüceltmeye çalışan bireyler yetiştirmek,
- Anayasanın temel ilkeleri olan demokratik, laik, sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı sorumluluk ve görevlerini iyi bilen, söz konusu değer ve unsurları alışkanlık haline getirmiş bireyler yetiştirmek,
- Fiziksel, zihinsel, ruhsal, duygusal ve ahlaki açıdan sağlıklı ve dengeli bir kişilik yapısına sahip olan, insan haklarına karşı saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, toplumsal sorumluluklarının farkında olan yapıcı, yaratıcı ve verimli bireyler yetiştirmek,

- Bireysel ilgi alanlarını ve yeteneklerini geliştirmek için gerekli olan bilgi, beceri ve davranışlar ile bireye birlikte iş yapabilme becerisi kazandırmak, böylece bireyi yaşama hazırlamak, gerek kendisi gerekse de toplum için faydalı bir fert olmasını ve meslek edinmesini sağlamak,
- Türk toplumunun refah ve mutluluk düzeyini arttırmak, bunun yanında milli birlik ve beraberlik çerçevesinde iktisadi, kültürel ve sosyal kalkınmayı desteklemek, hızlandırmak, nihayetinde Türk milletinin çağdaş uygarlığın bir yaratıcısı haline getirmektir (Harmandar, 2004: 13; Aslan, 2013: 4).

2.5.3. Türk Eğitim Sisteminin İlkeleri

Milli eğitimin temel ilkeleri Türk Milli Eğitim Kanununun 4-17'inci maddelerinde aşağıdaki gibi sıralanmıştır;

Genellik ve eşitlik ilkesi: Bu ilkeye göre eğitim kurumları dil, cinsiyet, ırk ve din ayrımı gözetmeksizin her vatandaşa açıktır. Bu nedenle eğitim sistemi içerisinde hiçbir zümre, kişi ya da aileye imtiyaz tanınması söz konusu değildir (Madde 4).

Ferdin ve toplumun ihtiyaçları ilkesi: Bu ilkeye göre Milli eğitim tarafından sunulan hizmetlerin Türk vatandaşlarının ilgi ve yeteneklerine uygun olarak hazırlanması, eğitim sisteminde toplum ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Madde 5).

Yöneltme ilkesi: Eğitim süresi boyunca bireyler ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim programlarına yönlendirilmektedir (Madde 6). Milli eğitim sistemi söz konusu yöneltmeyi gerçekleştirebilecek biçimde tasarlanmalıdır. Yöneltme ve başarının ölçülmesi konusunda objektif ölçme ve değerlendirme araçlarından yararlanılmaktadır.

Eğitim hakkı ilkesi: Temel eğitim hakkından yararlanmak her Türk vatandaşının sahip olduğu bir haktır. Temel eğitim hizmetlerinden sonra bireyin yüksek eğitim hizmetlerinden yararlanabilmesi kendi yetenekleri ile ilgilidir.

İmkân ve fırsat eşitliği ilkesi: Eğitim sistemi içerisinde kadın ve erkeklere aynı eğitim imkânları sunulmaktadır. Ekonomik durumu kötü olan aile çocuklarına en yüksek kalitede eğitim veren eğitim kurumlarından yararlanabilmeleri için burs, yurt ya da parasız yatılı eğitim imkânları sunulur (Madde 8). Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitim yaşamlarına devam edebilmeleri için de gerekli önlemler alınır.

Sürekli ilkesi: Bireyin gerek mesleki gerekse de genel eğitiminin yaşam boyu devam etmesi esastır (Madde 9). Gençlerin eğitim hizmetlerinin yanında, iş hayatına ve günlük yaşantılarına uyumlu bir biçimde devam edebilmeleri için yetişkin bireylerin sürekli eğitimlerini sağlayacak tedbirler alınır.

Atatürk ilke ve inkılapları ile Atatürk milliyetçiliği ilkesi: Bu ilkeye göre eğitim sistemi içerisinde yer alan program hazırlama ve uygulama süreçlerinde Anayasa'da ifadesini bulmuş olan Atatürk milliyetçiliği esas alınmaktadır. Yine bu ilkeye göre, eğitimde milli kültür ve ahlak yapımız bozulmadan evrensel kültür bütünlüğü içerisinde eğitim verilmesi öngörülmüştür (Madde 10).

Demokrasi eğitimi ilkesi: Ülkelerin hür, demokratik, istikrarlı ve güçlü bir yapıya sahip olmalarında vatandaşların sahip oldukları demokrasi bilincinin büyük bir önemi bulunmaktadır. Bu kapsamda Türk eğitim sistemi ülke yönetimi konusunda bilgi, anlayış, davranış ve sorumlulukları yüksek olan demokrasi bilincini benimsemiş bireyler yetiştirmeyi hedefler (Madde 11).

Laiklik ilkesi: Türk Milli Eğitim sisteminin işleyişinde laiklik esas olup, din kültürü ve ahlak bilgisi eğitimi her eğitim kademesinde (ilkokul, ortaokul, lise ve dengi okullar) yer almaktadır (Madde 12).

Bilimsellik ilkesi: Her türlü ders programında ve uygulanmasında kullanılan metotlar, araç ve gereçler bilimsel ve teknolojik gelişmelere, yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre geliştirilir. Eğitimde verimlilik düzeyinin artması ve sürekliliğin sağlanması için gerekli bilimsel araştırma ve değerlendirmeler yapılır (Madde 12).

Planlılık ilkeleri: Milli eğitimin gelişmesi ekonomik, sosyo-kültürel kalkınma amaçlarına uygun olarak eğitim, istihdam ve işgücü ilişkileri dikkate alınarak, sanayileşme ve tarımda modernleşme için gerekli olan teknolojik gelişmeyi sağlayacak teknik ve mesleki eğitime ağırlık verecek şekilde planlanır ve gerçekleştirilir. Mesleki kademeler ve her kademede yer alan bireylerin unvan, yetki ve sorumlulukları kanunlar ile tespit edilir, tüm eğitim kademelerinin programları söz konusu eğitim kademelerine uygun olarak düzenlenir. Eğitim sistemi içerisinde yer alan tüm unsurların (araç-gereç, bina ve ekleri, tesis ve donatım vb.) verimli bir biçimde işletilmesi sağlanır (Madde 14).

Karma eğitim ilkesi: Eğitim kurumlarında kız ve erkek çocuklarının karma eğitime dâhil edilmesi esastır. Ancak eğitim türüne bağlı olarak bazı eğitim kurumlarında sadece kız ya da sadece erkek öğrencilerin eğitim görmesi mümkündür (Madde 15).

Okul ve ailenin işbirliği ilkesi: Eğitim kurumlarının daha önce belirlenen amaçlarının gerçekleştirilmesine katkı sağlayabilmek için okul ve aile arasında işbirliği yapılması esastır. Bu amaçlar okul bünyelerinde okul-aile birlikleri kurulmaktadır. Okul-aile birliklerinin kuruluş, işleyiş ve amaçlarına ilişkin düzenlemeler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çıkartılan yönetmelikle düzenlenmektedir (Madde 16).

Her yerde eğitim ilkesi: Türk Milli Eğitim Kanununun 17'inci maddesinde yer alan bu ilkeye göre, milli eğitimin amaçları sadece özel ya da resmi eğitim kurumları ile sınırlı değil, aynı zamanda ev, işyeri, dış çevre ve her yerde gerçekleştirilmektedir. Resmi ya da özel kuruluşların eğitim ile ilgili yapacakları faaliyetler Milli Eğitim Bakanlığının denetimi ile sağlanmaktadır (Harmandar, 2004: 14-15; Aslan, 2013: 5-8).

2.5.4. Eğitim Sistemi İçerisinde Beden Eğitimi Dersi

Beden eğitimi, oyun, jimnastik ve spor gibi eğitsel beden hareketlerini içinde barındıran bir kavram olup, bireyin bedensel etkinlikler içerisinde bedensel etkinlikler yoluyla eğitilmesini ifade etmektedir. Diğer bir tanıma göre beden eğitimi, beden yapısal ve fonksiyonel özelliklerinin geliştirilebilmesi, kas ve eklem kontrolünün dengeli bir biçimde sağlanması, fiziksel gücün ekonomik bir biçimde kullanılmasını sağlayan bir faaliyet sistemidir (Açak, 2006: 9). Beden eğitimi dersleri eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası olup, organizmanın bütünlüğü ilkesine dayalı olarak öğrencilerin eğitimine katkı sağlamaktadır. Beden eğitimi ve spor dersleri eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin hareket etme gereksinimlerini karşılayan, motorsal beceriler vasıtasıyla yaşantı edinmelerine katkı sağlayan, öğrencilerin mücadele ve takdir etme ile diğer akranlarıyla oynama ihtiyaçlarını karşılayan bir derstir (Harmandar, 2004: 91).

Beden eğitimi dersinin temel amaçlarının başında değişik beden hareketleri ile bedenin eğitilmesi gelmektedir. Bu amaca ulaşılması için eğitim sistemi içerisinde beden eğitimi derslerinde bazı konular ve eğitim amaçları yer almaktadır (Harmandar, 2004: 94). Açak'a (2006: 9) göre, beden eğitiminin genel amaçlarının başında "Ata-

türk ilke ve inkılapları, Milli Eğitim temel kanunu, anayasa ve Türk Milli Eğitiminin temel amaçları doğrultusunda öğrencinin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak kişisel ve toplumsal yönden sağlıklı bir birey olmasını sağlamak, ahlak ve kişilik yapısını geliştirmek, yapıcı, yaratıcı ve üretken bireyler yetiştirmek, milli kültür ve demokratik değerleri benimsemiş öğrenciler yetiştirmek” gelmektedir. İlgili mevzuatlarda beden eğitimi ve spor dersinin diğer amaçları şu şekilde sıralanmıştır;

- Atatürk ile düşünürlerin beden eğitimi ve spor hakkında söyledikleri sözleri açıklayabilme,
- Vücut organ ve sistemlerini kapasitelerine uygun bir biçimde geliştirme ve güçlendirme,
- Kas ve sinir ile eklem koordinasyonunu geliştirme,
- Bireyin iyi bir duruş alışkanlığı kazanmasını sağlama,
- Beden eğitimi ve spora yönelik olarak temel bilgi, tavır, alışkanlık ve becerileri edinebilme,
- Müzik ve ritim eşliğinde hareket becerileri sergileyebilme,
- Halk oyunları hakkında temel bilgi ve becerilere sahip olma, hal oyunlarını uygulayabilme,
- Milli tören ve bayramların önemini farkında olma, söz konusu günler için yapılan törenlere katılım konusunda istekli olma,
- Beden eğitimi ve sporun insan sağlığı açısından faydalarını kavrama, serbest zamanlarını spor yaparak değerlendirme alışkanlığı kazandırma,
- İlk yardım ve diğer temel sağlık kurallarını öğrenme, bu konularda temel alışkanlık, beceri ve tavırları kazanabilme,
- Temiz hava ve güneşten faydalanma becerisini geliştirme, tabiatı sevme,
- Diğer insanlar ile işbirliği ve dayanışma içinde çalışma becerilerini geliştirme,
- Liderlik yapabilme ve lidere uyma becerilerinin yanında görev ve sorumluluk alma bilincini geliştirme,
- Yerinde ve hızlı karar verebilme ile kendine güven duygularını geliştirme,
- Dostluk çerçevesinde yarışma ve oynama, kaybetmeyi kabullenme, takdir edeni tebrik etme, hile ve haksızlığa karşı olabilme becerilerini geliştirme,
- Demokratik yaşamın gerektirdiği temel tavır ve alışkanlıklar edinme,

- Kamu kaynaklarını iyi bir biçimde kullanma ve koruyabilme becerilerini geliştirme,
- Spor tesis ve araçları hakkında temel bilgileri edinme, gerektiği zaman spor tesis ve araçlarını uygun bir biçimde kullanabilme (Açak, 2006: 10).

2.5.5. Eğitim Sistemi İçerisinde Yer Alan Seçmeli Dersler

Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarının mevcut ders içeriklerine ilişkin düzenlemeler 30 Mart 2012 tarihinde kabul edilmiş olan “6287 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasası” kapsamında düzenlenmiş (Memişoğlu ve İsmetoğlu, 2013: 14; Erçaçan, 2014: 506), 4+4+4 eğitim sistemi olarak bilinen yeni eğitim sisteminde öğrenciler ilköğretim kademesini 8 yıl boyunca aynı okulda okumamakta, ilköğretimin ilk 4 sınıfı ile son 4 sınıfı farklı okullarda tamamlanmaktadır (Karadeniz, 2013: 34-37). Yeni eğitim sistemi ile birlikte ilköğretim ve ortaöğretim ders müfredatlarına birçok seçmeli ders eklenmiştir. Ders müfredatlarına eklenen seçmeli dersler ile eğitim sisteminde esnek bir program anlayışı ortaya çıkmıştır (Akpınar ve diğerleri, 2012: 25). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) tarafından oluşturulan haftalık ders programı çizelgelerine göre, yeni eğitim sisteminde ilköğretim ders müfredatına eklenen dersler Tablo 8’de sunulmuştur (URL 1).

Tablo 8. İlköğretim Kurumlarında (İlkokul ve Ortaokul) Okutulan Seçmeli Dersler

Seçmeli dersler		Sınıflar							
		1	2	3	4	5	6	7	8
Din, Ahlak ve Değerler	Kur'an-ı Kerim (4)	-	-	-	-	2	2	2	2
	Hz. Muhammed'in Hayatı (4)	-	-	-	-	2	2	2	2
	Temel Dinî Bilgiler (2)	-	-	-	-	2	2	2	2
	Okuma Becerileri (1)	-	-	-	-	2	2	-	-
Dil ve Anlatım	Yazarlık ve Yazma Becerileri (4)	-	-	-	-	2	2	2	2
	Yaşayan Diller ve Lehçeler (4)	-	-	-	-	2	2	2	2
	İletişim ve Sunum Becerileri (1)	-	-	-	-	-	-	2	2
Yabancı Dil	Yabancı Dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller) (4)	-	-	-	-	2	2	2	2
Fen Bilimleri ve Matematik	Bilim Uygulamaları (4)	-	-	-	-	2	2	2	2
	Matematik Uygulamaları (4)	-	-	-	-	2	2	2	2
	Çevre ve Bilim (1)	-	-	-	-			2	2
	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (4)	-	-	-	-	2	2	2	2
	Görsel Sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.) (4)	-	-	-	-	2/4	2/4	2/4	2/4
Sanat ve Spor	Müzik (4)	-	-	-	-	2/4	2/4	2/4	2/4
	Spor ve Fizikî Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller Oluşturulacaktır) (4)	-	-	-	-	2/4	2/4	2/4	2/4
	Drama (2)	-	-	-	-	2	2	-	-
	Zekâ Oyunları (4)	-	-	-	-	2	2	2	2
	Halk Kültürü (1)	-	-	-	-	-	2	2	
	Sosyal Bilimler	Medya Okuryazarlığı (1)	-	-	-	-	-		2
Hukuk ve Adalet (1)	-	-	-	-	-	2	2		
Düşünme Eğitimi (2)	-	-	-	-	-		2	2	
Seçilebilecek ders saati			-	-	-	-	8	8	8
Serbest etkinlikler		4	2	2	-	-	-	-	-
Toplam ders saati		30	30	30	30	36	36	37	37

Tablo 8’de görüldüğü gibi, Din, Ahlak ve Değerler başlığı altında yer alan “Kur’an-ı Kerim”, “Hz. Muhammed’in Hayatı” ve “Temel Dinî Bilgiler” dersleri ilköğretim 5, 6, 7 ve 8’inci sınıfların tümünde haftada 2 ders olarak, Dil ve Anlatım başlığı altında yer alan “Okuma Becerileri” dersi 5 ve 6’ncı sınıflarda haftada 2 saat, “Yazarlık ve Yazma Becerileri” ile “Yaşayan Diller ve Lehçeler” dersleri 5, 6, 7 ve 8’inci sınıfların tümünde haftada 2 ders, “İletişim ve Sunum Becerileri” dersi ise 7 ve 8’inci sınıflarda haftada 2 ders saati olarak işlenmektedir. Seçmeli ders olarak yabancı dil dersi ilköğretim 5, 6, 7 ve 8’inci sınıfların tümünde haftada 2’şer ders saati işlenmekte olup, seçmeli yabancı dil derslerinde daha önce bakanlar kurulu kararı ile belirlenen yabancı diller seçilebilmektedir.

İlköğretim müfredatında yer alan seçmeli derslerden “Fen Bilimleri ve Matematik” başlığı altında yer alan “Bilişim Teknolojileri ve Yazılım”, “Bilim Uygulamaları” ve “Matematik Uygulamaları” dersleri 5, 6, 7 ve 8’inci sınıfların tümünde haftada 2 ders, “Çevre ve Bilim” dersi ise sadece 7 ve 8’inci sınıflarda haftada 2 ders saati uygulanmaktadır. Diğer seçmeli dersler ile kıyaslandığı zaman “Sanat ve Spor” başlığı altında yer alan seçmeli derslerin haftalık ders saatleri farklıdır. Nitekim “Sanat ve Spor” başlığı altında yer alan seçmeli derslerden olan “Görsel Sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.)”, “Müzik”, “Spor ve Fizikî Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller Oluşturulacaktır)” ile “Zekâ Oytunları” dersleri haftada 2 ya da 4 ders saati seçilebilmektedir. Buna karşılık “Sanat ve Spor” başlığı altında yer alan “Drama” dersi sadece 5 ve 6’ncı sınıflarda haftada 2 ders saati işlenmektedir. İlköğretim kurumlarında “Sosyal Bilimler” başlığı altında yer alan “Halk Kültürü” dersi 6 ve 7’inci sınıflarda, “Medya Okuryazarlığı” dersi 7 ve 8’inci sınıflarda, “Hukuk ve Adalet” dersi 6 ve 7’inci sınıflarda, “Düşünme Eğitimi” dersi ise sadece 7 ve 8’inci sınıflarda haftada 2’şer ders saati olarak işlenmektedir.

İlköğretim ders müfredatı içerisinde ilkokul kademesi olan ilk 4 sınıfta yer alan tek seçmeli ders “Serbest Etkinlikler” dersidir. Serbest etkinlikler dersi ilkokul 1’inci sınıfta haftada 4 ders saati iken, ilkokul 2 ve 3’üncü sınıflarda serbest etkinlikler dersi haftada 2’şer ders saati işlenmektedir. İlkokulun son sınıfı olan 4’üncü sınıfta ise herhangi bir seçmeli ders yer almamaktadır. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2012: 38) ilkokul müfredatında yer alan serbest etkinlikler dersinin veli istekleri ve okul yönetimlerinin kararı doğrultusunda uygulanacağını, bu kapsamda serbest etkinlikler dersinin uygulanması gereken zorunlu bir ders olmadığını belirtmiştir.

Yeni eğitim sisteminde ilköğretim kademesinde olduğu gibi ortaöğretim kademesinde de bazı seçmeli dersler müfredata eklenmiştir. Yeni eğitim sisteminde ortaöğretim ders müfredatına eklenen dersler Tablo 9’da sunulmuştur (URL 1).

Tablo 9. Ortaöğretim Kurumlarında (Lise) Okutulan Seçmeli Dersler

Seçmeli dersler	Sınıflar				
	9	10	11	12	
Dil ve Anlatım	Seçmeli Dil ve Anlatım (3)	-	2	2/3	2/3
	Seçmeli Türk Edebiyatı (3)	-	1	1	1
	Diksiyon ve Hitabet (1)	1	1	1	1
	Osmanlı Türkçesi (3)	2	2	2	2
	Türkçe (1)	-	1/2	-	-
Matematik	Seçmeli Matematik (3)	-	2/4	2/4	2/4
	Seçmeli Geometri (3)	-	1/2	2/3	1/2
	Seçmeli Fizik (3)	-	2/3	2/4	2/3
Fen Bilimleri	Seçmeli Kimya (3)	-	2/3	2/4	2/3
	Seçmeli Biyoloji (3)	-	2/3	2/4	2/3
	Astronomi ve Uzay Bilimleri (1)	1/2	1/2	1/2	1/2
	Seçmeli Tarih (2)	-	2	2/4	-
	Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi (1)	-	-	-	2/4
	Seçmeli Coğrafya (3)	-	2	2/4	2/4
	Psikoloji (1)	-	2	-	-
Sosyal Bilimler	Sosyoloji (1)	-	-	(2)	-
	Mantık (1)	-	-	-	2
	Seçmeli Felsefe (1)	-	-	-	1/2
	Bilgi Kuramı (1)	1/2	1/2	1/2	1/2
	Demokrasi ve İnsan Hakları (1)	1	1	1	1
	İşletme (1)	2	2	2	2
	Ekonomi (1)	2	2	2	2
	Girişimcilik (1)	1	1	1	1
	Yönetim Bilimi (1)	2	2	2	2
	Uluslararası İlişkiler (1)	2	2	2	2
Din, Ahlak ve Değerler	Kur’an-ı Kerim (3)	2	2	2	2
	Hz. Muhammed’in Hayatı (3)	2	2	2	2
	Temel Dini Bilgiler (2)	1/2	1/2	1/2	1/2
	Seçmeli Birinci Yabancı Dil (3)	-	2/4	2/4	2/4
Yabancı Diller ve Edebiyatı	Seçmeli İkinci Yabancı Dil (3)	-	2/2	2/4	2/4
	Alman Edebiyatı (1)	1/2	1/2	1/2	1/2
	İngiliz Edebiyatı (1)	1/2	1/2	1/2	1/2
	Fransız Edebiyatı (1)	1/2	1/2	1/2	1/2
Spor ve Sosyal Etkinlik	Beden Eğitimi (3)	2	2	2	2
	Sosyal Etkinlik (1)	1/2	1/2	1/2	1/2
	Temel Spor Eğitimi (2)	-	2/4	2/4	2/4
Güzel Sanatlar	Görsel Sanatlar (3)	-	2	2	2
	Müzik (3)	2	2	2	2
	Sanat Tarihi (1)	2	2	2	2
	Drama (1)	1	1	1	1
	Çağdaş Dünya Sanatı (1)	-	2	2	2
	Estetik (1)	-	2	2	2
Bilişim	Bilgi ve İletişim Teknolojisi (1)	-	1/2	1/2	1/2
	Proje Hazırlama (1)	-	1/2	1/2	1/2
Seçilebilecek Ders Saati	4	9	5	8	
Rehberlik ve Yönlendirme	1	1	1	1	
Toplam Ders Saati	40	40	40	40	

Tablo 9’da görüldüğü gibi, “Dil ve Anlatım” başlığı altında yer alan seçmeli derslerden “Diksiyon ve Hitabet” ile “Osmanlı Türkçesi” dersleri tüm sınıflarda, “Seçmeli Dil ve Anlatım” ile “Seçmeli Türk Edebiyatı” dersleri 9, 10 ve 11’inci sınıflarda, “Türkçe 1” dersi ise sadece 10’uncu sınıflarda işlenmektedir. “Matematik” başlığı altında yer alan “Seçmeli Matematik” ile “Seçmeli Geometri” dersleri, bunun yanında “Fen Bilimleri” başlığı altında yer alan “Seçmeli Fizik”, “Seçmeli Kimya” ve “Seçmeli Biyoloji” dersleri 10, 11 ve 12’inci sınıflarda seçmeli ders olarak yer almaktadır. Fen bilimleri alanındaki diğer bir seçmeli ders olan “Astronomi ve Uzay Bilimleri” dersi ise tüm sınıflarda seçmeli ders olarak seçilebilmektedir.

“Sosyal Bilimler” başlığı altında yer alan “Bilgi Kuramı”, Demokrasi ve İnsan Hakları”, “İşletme”, “Ekonomi”, “Girişimcilik”, “Yönetim Bilimi” ve “Uluslararası İlişkiler” dersleri tüm sınıflarda, “Seçmeli Felsefe”, “Mantık” ve “Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi” dersleri sadece 12’inci sınıflarda, “Seçmeli Coğrafya” dersi 10, 11 ve 12’inci sınıflarda, “Seçmeli Tarih” dersi 10 ve 11’inci sınıflarda, “Psikoloji” dersi sadece 10’uncu, “Sosyoloji” dersi ise sadece 11’inci sınıflarda yer almaktadır. Orta-öğretimde “Din, Ahlak ve Değerler” başlığı altında yer alan “Kur’an-ı Kerim”, “Hz. Muhammed’in Hayatı” ve “Temel Dinî Bilgiler” dersleri tüm sınıflarda işlenen seçmeli dersler arasında yer almaktadır.

“Yabancı Diller ve Edebiyatı” başlığı altında yer alan “Seçmeli Birinci Yabancı Dil” ve “Seçmeli İkinci Yabancı Dil” dersleri sadece 10, 11 ve 12’inci sınıflarda yer alırken, “Alman Edebiyatı”, “İngiliz Edebiyatı” ve “Fransız Edebiyatı” dersleri tüm sınıflarda işlenen seçmeli dersler arasında yer almaktadır. “Spor ve Sosyal Etkinlik” başlığı altında yer alan derslerden “Beden Eğitimi” ve “Sosyal Etkinlik” dersleri tüm sınıflarda yer alırken, “Temel Spor Eğitimi” dersi sadece 10, 11 ve 12’inci sınıflarda yer almaktadır. “Güzel Sanatlar” başlığı altında yer alan “Müzik”, “Sanat Tarihi” ve “Drama” dersleri tüm sınıflarda seçilebilirken, “Görsel Sanatlar”, “Çağdaş Dünya Sanatı” ve “Estetik” dersleri sadece 10, 11 ve 12’inci sınıflarda seçmeli ders olarak seçilebilmektedir. Benzer şekilde “Bilişim” başlığı altında yer alan “Bilgi ve İletişim Teknolojisi” ile “Proje Hazırlama” dersleri de sadece 10, 11 ve 12’inci sınıflarda seçilebilen seçmeli dersler arasında yer almaktadır.

Tablo 10. İmam Hatip Ortaokullarında Okutulan Seçmeli Dersler

Seçmeli dersler	Sınıflar				
	5	6	7	8	
Din, Ahlak ve Değerler	Seçmeli Kur'an-ı Kerim (4)	2/1	2/1	2/1	1
Dil ve Anlatım	Okuma Becerileri (1)	2/1	2/1		1
	Yazarlık ve Yazma Becerileri (4)	2/1	2/1	2/1	1
	Yaşayan Diller ve Lehçeler (4)	2/1	2/1	2/1	1
	İletişim ve Sunum Becerileri (1)			2/1	1
Yabancı Dil	Yabancı Dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller) (4)	2/1	2/1	2/1	1
	Bilim Uygulamaları (4)	2/1	2/1	2/1	1
Fen Bilimleri ve Matematik	Matematik Uygulamaları (4)	2/1	2/1	2/1	1
	Çevre ve Bilim (1)	-	-	2/1	1
	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (2)	-	-	2/1	1
	Görsel sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.) (2)	2/1	2/1	2/1	1
Sanat ve Spor	Müzik (4)	2/1	2/1	2/1	1
	Spor ve Fiziki Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller Oluşturulacaktır) (4)	2/1	2/1	2/1	1
	Drama (2)	2/1	2/1		1
	Zekâ Oyunları (2)	2/1	2/1	2/1	1
	Halk Kültürü (1)	-	2/1	2/1	1
Sosyal Bilimler	Medya Okuryazarlığı (1)	-	-	2/1	1
	Hukuk ve Adalet (1)	-	2/1	2/1	1
	Düşünme Eğitimi (2)	-		2/1	1
Seçilebilecek Ders Saati Toplamı		2	2	2	1
Toplam Ders Saati		36	36	36	36

Tablo 10'da görüldüğü gibi, imam hatip ortaokullarında “Din, Ahlak ve Değerler” başlığı altında sadece “Seçmeli Kur'an-ı Kerim” dersi yer almakta olup, “Dil ve Anlatım” adı altında “Okuma Becerileri”, “Yazarlık ve Yazma Becerileri”, “Yaşayan Diller ve Lehçeler” ve “İletişim ve Sunum Becerileri” dersleri, “Yabancı Dil” başlığı altında bakanlar kurulu kararı ile kabul edilen dillere ilişkin seçmeli dersler, “Fen Bilimleri” başlığı altında “Bilim Uygulamaları”, “Matematik Uygulamaları”, “Çevre ve Bilim”, “Bilişim Teknolojileri ve Yazılım” dersleri yer almaktadır. Yine imam hatip ortaokullarında “Sanat ve Spor” başlığı altında Görsel sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.), “Müzik”, “Spor ve Fiziki Etkinlikler”, “Drama” ve “Zekâ Oyunları” dersleri, “Sosyal Bilimler” başlığı altında “Halk Kültürü”, “Medya Okuryazarlığı”, “Hukuk ve Adalet” ve “Düşünme Eğitimi” dersleri yer almaktadır. İmam hatip ortaokullarında öğrenim gören öğrenciler 8'inci sınıfta haftada

1 saat seçmeli ders tercih hakkına sahip olup, diğer sınıflarda 1 ya da 2'şer saat seçmeli ders tercih etme hakkına sahiptirler (URL 1).

Tablo 11. İmam Hatip Liselerinde Okutulan Seçmeli Dersler

Dersler	11. Sınıf	12. Sınıf	
Temel İslam Bilimleri	Fıkıh Okumaları (1)	1/2	1/2
	Tefsir Okumaları (1)	1/2	1/2
	Hadis Metinleri (1)	1/2	1/2
	İslam Ahlâkı (1)	1	1
	İslam Bilim ve Düşünce Tarihi (1)	2	2
	Kur'an Okuma Teknikleri (2)	2	2
	Arapça (Metin–Mükâleme) (2)	2	2
	Mesleki Uygulama (1)	-	1
	İslam Tarihi (1)	-	2
Türk İslam Sanatları	Dînî Mûsikî (1)	1/2	½
	Hüsn-İ Hat (1)	1	1
	Ebru (1)	1	1
	Tezhib (1)	1	1
Dil ve Anlatım	Seçmeli Dil ve Anlatım (2)	3	3
	Seçmeli Türk Edebiyatı (2)	2	2
	Diksiyon ve Hitabet (1)	1	1
	Osmanlı Türkçesi (2)	2	2
Matematik ve Fen Bilimleri	Temel Matematik (2)	2	2
	İleri Matematik (2)	6	6
	İleri Fizik (2)	4	4
	İleri Kimya (2)	4	4
	İleri Biyoloji (2)	2	2
	Astronomi ve Uzay Bilimleri (1)	1/2	1/2
	Seçmeli Tarih (1)	4	-
	Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi (1)	-	4
	Seçmeli Coğrafya (2)	2/4	2/4
Sosyal Bilimler	Psikoloji (1)	2	2
	Sosyoloji (1)	2	2
	Mantık (1)	2	2
	Bilgi Kuramı (1)	1/2	1/2
	Seçmeli Felsefe(1)	-	1/2
	Demokrasi ve İnsan Hakları (1)	1	1
	Girişimcilik (1)	1	1
	Yönetim Bilimi (1)	2	2
	Uluslararası İlişkiler (1)	2	2
	Yabancı Diller	Seçmeli Birinci Yabancı Dil (2)	2/8
Seçmeli İkinci Yabancı Dil (2)		2/4	2/4
Spor ve Sosyal Etkinlik	Seçmeli Beden Eğitimi (1)	2	2
	Sosyal Etkinlik (1)	1/2	½
Güzel Sanatlar	Seçmeli Görsel Sanatlar (1)	2	2
	Sanat Tarihi (1)	2	2
Bilişim	Drama (1)	1	1
	Bilgi ve İletişim Teknolojisi (1)	1/2	1/2
	Proje Hazırlama (1)	1/2	1/2

Tablo 11’de görüldüğü gibi, imam hatip liselerinde “Temel İslam Bilimleri” adı altında 9 ders, “Türk İslam Sanatları” adı altında 4 ders, “Dil ve Anlatım” adı altında 4 ders, “Sosyal Bilimler” adı altında 12 ders, “Yabancı Diller” adı altında 2 ders, “Spor ve Sosyal Etkinlik” adı altında 2 ders, “Güzel Sanatlar” adı altında 2 ders ve “Bilişim” adı altında 2 ders olmak üzere toplam 37 seçmeli ders yer almaktadır (URL 2).



BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Yapılan bu araştırmada eğitim bilimleri ve spor bilimleri alanında sıklıkla kullanılan görgül araştırma modellerinden tarama tipi araştırma yöntemi kullanılmıştır. Görgül araştırmalar araştırmacıların yanıt bulmak istedikleri soruları yanıtlamak, yanıt bulmak istenen soruların doğru olup olmadığını sınamak istedikleri durumlarda hipotezler geliştirilerek, anket ve ölçekler kullanarak gerçekleştirdikleri araştırmalardır. Görgül araştırmalarda araştırmacılar hipotezlerini test etmek amacıyla elde edilen verileri istatistiksel analize dâhil etmektedir. Görgül araştırmalar içerisinde yer alan tarama tipi araştırmalar sosyal bilimler alanında yaygın olarak kullanılmakta, büyük örneklem gruplarının araştırmaya konu olan özelliklerinin belirlenmesinde kullanılan betimsel araştırma yöntemi olarak bilinmektedir (Can, 2014: 8).

3.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim ve öğretim yılı içerisinde ortaokul ve lise öğrencisi olan 7, 8, 9 ve 10. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubu ise evren içerisinden tesadüfî yöntem ile seçilmiş olan 328 kadın ve 658 erkek olmak üzere toplam 986 ortaokul ve lise öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem grubunu oluşturan öğrenciler Bursa'nın İnegöl, Nilüfer, Yıldırım ve Osmangazi ilçelerinde bulunan ortaokul ve lise öğrencilerinden seçilmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğrencilere ait demografik bilgiler Tablo 12'de sunulmuştur.

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın veri toplama sürecinde anket kullanılmıştır. Araştırma için 1200 anket formu dağıtılmış, 1034 anket formu geri dönmüş, 48 anket formu değerlendirme dışı bırakılmış ve 986 anket formu veri olarak kullanılmıştır. Kullanılan anketin birinci bölümünde katılımcılara ait demografik bilgilerin yer aldığı kişisel bilgi formu, ikinci bölümde katılımcıların rol model algılarına ilişkin soruların yer aldığı bölüm, üçüncü bölümde katılımcıların fiziksel aktivite tutumlarını belirlemeyi amaçlayan ölçek, dördüncü bölümde ise katılımcıların seçmeli ders olarak beden eğitimi ve spor ile fiziki etkinlikler derslerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan sorular yer almaktadır (Ek-1).

Araştırmaya katılan öğrencilerin fiziksel aktivite tutumlarının belirlenmesinde 15 ifade ve alt boyuttan (öz düzenleme, sonuç beklentisi, kişisel engeller) oluşan “Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği” kullanılmıştır. Schembre ve arkadaşları (2015) ; tarafından geliştirilen ölçek; Eskiler ve diğerleri (2016a) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve geçerlilik güvenirlik çalışması yapılmıştır. Schembre ve arkadaşları (2015) kapsamlı bir literatür taraması sonucunda Algılanan Faydalar ve Engeller Ölçeği, Fiziksel Aktiviteden Hoşlanma Ölçeği, Egzersiz Hedef Belirleme ile Egzersiz Planlama ve Çizelgeleme ölçeklerinde yer alan sorular ile araştırmacılar tarafından oluşturulan toplam 99 soruluk soru havuzu meydana getirilmiştir.

Diğer aşamada uzman görüşü alınarak toplam soru sayısı 73’e düşürülmüştür. Oluşturulan soru havuzunda yer alan maddeler ile 18-24 yaş aralığında bulunan üniversite öğrencilerinden oluşan iki farklı örneklem grubuna (n=885) uygulanmış, araştırmanın sonunda 15 ifade ve 3 alt boyuttan (öz düzenleme, sonuç beklentisi, kişisel engeller) meydana gelen Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği (BDFAÖ) geliştirilmiştir.

Ölçekte yer alan tüm ifadeler “1. Kesinlikle katılmıyorum...., 5. Kesinlikle katılıyorum” şeklinde 5’li likert tipi derecelendirme ile puanlanmaktadır. Ölçekte yer alan ifadelerin Türkçe formunun oluşturulmasında çeviri tekrar çeviri yöntemi kullanılmıştır. İngilizceye hâkim üç kişi tarafından gerçekleştirilen bu işlem sonrasında alan uzmanı dört kişi tarafından ifadeler tekrar değerlendirilerek bir pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Olası hataların tespiti ve ayıklanması için gerçekleştirilen bu uygulama-

lardan elde edilen bilgiler bağlamında ölçeğe araştırma öncesi son hali verilmiştir. Ölçeğin güvenilirliği ilk olarak Conbach alfa iç tutarlılık katsayısı ile hesaplanmıştır. Buna göre ölçeğin iç tutarlılık katsayısı $\alpha = .84$ olarak tespit edilirken alt boyutlara ait değerler sonuç beklentisi $\alpha = .85$, öz düzenleme $\alpha = .79$ ve kişisel engeller $\alpha = .64$ şeklinde sıralanmaktadır. Güvenirliliğin bir diğer göstergesi olarak; ölçüm aracına ait alt ölçeklerin Bileşik Güvenirlilik (CR> .70) değerleri incelenmiş (Hair ve ark.,2009) ve SB, ÖD ve KE boyutları için CR değerleri sırasıyla; .71, .82 ve .75 olarak bulunmuştur. Bu bağlamda ölçeğin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik için belirtilen şartları kabul edilebilir seviyede sağladığı ifade edilebilir (Eskiler ve diğerleri, 2016a).

Anne, baba, öğretmen ve arkadaşların öğrenciler üzerindeki rol model etkilerini belirlemek için; Rich (1997) ve Wong, Kwork ve Lau (2015) 'un çalışmalarından uyarılan beş ifadeye yer verilmiştir. İlgili çalışmalarda ölçüm aracının güvenilirlik değerlerinin kritik değerin ($\alpha > .70$) üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Türkiye’de gerçekleştirilen bir diğer çalışmada ise ölçek güvenilirlik değeri $\alpha = .79$ olarak bulunmuştur (Eskiler ve Diğerleri 2016b).

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla kullanılan katılımcılara yöneltilen 5 ifade; Zeithaml ve arkadaşları (1996) tarafından geliştirilen ve Türk örnekleminde Sütütemiz (2005) ve Akbıyık (2012)’in çalışmalarında yer verdikleri ifadeler kullanılmıştır. Rol model alma ve ders seçm niyetini belirlemeye yönelik ölçüm araçları 5’li likert olup, ifadelere verilen yanıtlar “Kesinlikle Katılıyorum (5)” ile Kesinlikle Katılmıyorum” (1) aralığında değişmektedir.

Yapılan bu çalışmada kullanılan ölçüm araçlarına ilişkin faktör analizi sonuçları Tablo 13’de, yapılarla ilişkin ortalama, standart sapma, çarpıklık-basıklık ve cronbach’s alpha değerleri ise Tablo 14’de sunulmuştur.

3.4. İSTATİSTİKSEL ANALİZ

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizlerinde SPSS 22.0 veri analiz programı kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerinin ve ölçek sorularına verdikleri yanıtların dağılımlarında frekans analizi ile tanımlayıcı istatistiklerin yanı sıra; değişkenler arası farklılıkların belirlenmesinde bağımsız gruplar t-Testi ve tek

yönlü varyans analizlerinden yararlanılmıştır. Değişkenler arası ilişkilerin belirlenmesinde korelasyon analizi ve regresyon analizlerinden yararlanılmıştır. Rol model alma durumu ile ders seçim niyeti arasındaki ilişkide fiziksel aktivite tutumunun aracılık etkisinin anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla Sobel test istatistiği kullanılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

	\bar{X}	SS.
Yaş	14.39	1.390
Cinsiyet	N	%
Kadın	328	33,3
Erkek	658	66,7
Toplam	986	100
Sınıf	N	%
7. sınıf	289	29,3
8. sınıf	338	34,3
9. sınıf	156	15,8
10. sınıf	203	20,6
Toplam	986	100
Gelir	N	%
1300 TL altı	172	17,5
1301-2600 TL arası	324	32,9
2601-3900 TL arası	301	30,5
3901 ve üzeri	188	19,0
Toplam	986	100

Tablo 12’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin %33,3’ünün kadın, %66,7’sinin erkek öğrencilerden meydana geldiği, öğrencilerin %29,3’ünün 7. sınıf, %34,3’ünün 8. sınıf, %15,8’inin 9. sınıf ve %20,6’sının ise 10. sınıf öğrencisi olduğu bulunmuştur. Bunun yanında öğrenci ailelerinin %17,5’inin 1300 TL ve altı, %32,9’unun 1301-2600 TL, %30,5’inin 2601-3900 TL, %19’unun ise 3901 TL ve üzeri gelir grubunda yer aldıkları tespit edilmiştir.

Tablo 13. Araştırma Değişkenlerine İlişkin Faktör Analizi Sonuçları

Boyutlar İfadeler	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5
Rol Model Alma					
Rol Model 2	,937				
Rol Model 1	,917				
Rol Model 4	,913				
Rol Model 3	,905				
Rol Model 5	,890				
Ders Seçim Niyeti					
PSİ 3		,839			
PSİ 2		,837			
Niyet 1		,820			
Niyet 2		,810			
PSİ 1		,650			
Sonuç Beklentisi (B DFA)					
B DFA 14			,757		
B DFA 9			,739		
B DFA 13			,737		
B DFA 1			,727		
B DFA 2			,649		
Öz Düzenleme (B DFA)					
B DFA 4				,802	
B DFA 8				,764	
B DFA 6				,749	
B DFA 3				,745	
B DFA 5			,419	,614	
Kişisel Engeller (B DFA)					
B DFA 10					,763
B DFA 7					,715
B DFA 12					,706
B DFA 11					,687
B DFA 15					,671
Toplam	6.744	3.998	2.550	1.926	1.396
% Varyans	26,977	15,994	10,202	7,704	5,584
Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem Yeterliliği					
					,900
Bartlett' Test of Sphericity					
			$\chi^2 = 13973,86$	df=300	p=,000

Katılımcılara Katılımcılara yöneltilen ve araştırmada yer alan 25 ifadeye ait temel bileşenler faktör analizi (varimax dik döndürme metodu) uygulanmıştır. Faktör analizinin uygulanabilirliğini gösteren Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri uygun düzeyde bulunmuştur (KMO=.900). Analiz sonucunda en iyi açıklanan faktör yapısının 5 faktörden oluştuğu ve toplam varyansın %66,461'ini açıkladığı tespit edilmiştir (Tablo 13). İlgili faktörlerden; Sonuç Beklentisi, Öz Düzenleme ve Kişisel Engeller katılımcıların fiziksel aktivite tutumlarını belirlemek üzere kullanılan BDFFA ölçeğine ait olmakla birlikte faktör yapısının öngörülen biçimde dağılım göstermiştir. Diğer araştırma değişkenlerine ilişkin katılımcı görüşlerini belirlemek üzere yöneltilen ifadelerinde rol model alma ve ders seçim niyeti değişkenleri altında toplandığı Tablo 13'de görülmektedir. Nitekim analiz sonucu ilgili ölçeklerin faktör yapılarının literatürde yer alan çalışmalar ile örtüştüğünü söylemek mümkündür.

Elde edilen bulguların genel değerlendirmesi sonucu, mevcut veri setini en iyi özetleyen faktör yapısının 5 faktörlü yapı olduğu görülmektedir

Tablo 14. Yapılara İlişkin Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık-Basıklık ve Cronbach's Alpha Değerleri

	Min.	Maks.	\bar{X}	SS.	Çarpıklık	Basıklık	α
Rol model alma	1	5	4,2927	1,14204	-1,826	1,922	,953
Sonuç beklentisi	1	5	4,0150	,91175	-1,174	1,316	,838
Öz düzenleme	1	5	3,2473	1,05899	-,162	-,744	,857
Kişisel engeller	1	5	2,9010	1,00214	-,019	-,456	,756
BDFFA Toplam	-3	9	4,3613	2,13163	-,126	1,041	,830
Ders seçim niyeti	1	5	3,5777	1,16377	-,553	-,609	,886

Tablo 14'de ölçek güvenilirliklerinin test edilmesi amacıyla ölçek ve alt-ölçeklerin Cronbach's Alfa değerleri hesaplanarak iç tutarlılıkları incelenmiştir. BDFFA ölçeğine ait alt ölçeklere ait iç tutarlılık değerleri kabul edilebilir ($\alpha=0,70$) seviyenin üzerinde 0,857-0,756 aralığında, tüm ölçeğin iç tutarlılık değeri ise 0,830 olarak bulunmuştur. Ayrıca rol model alma ve ders seçim niyetine ait iç tutarlılık değerlerinin kabul edi-

lebilir değerlerin üzerinde olduğu görülmektedir (sirasıyla; 0,953 ve 0,886) Peter, (1979:6-7); George ve Mallery (2001:217). Elde edilen verilere ilişkin arpıklık ve Basıklık değerlerinin tümünün ± 2 değer aralığında olduğu ve verilerin normal dağı- lıma sahip olduğu ifade edilebilir George ve Mallery (2001:86-87).

Tablo 15. Öğrencilerin Seçmeli Ders Tercihlerine Göre Dağılımları

Seçmeli dersler	1. Tercih		2. Tercih		3. Tercih	
	N	%	n	%	n	%
Beden Eğitimi ve Spor	413	41,9	146	14,8	147	14,9
Spor ve Fiziki Etkinlikler	86	8,7	54	5,5	34	3,4
Diğer	487	49,4	786	79,7	805	81,7
Toplam	986	100	986	100	986	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin seçmeli derslerdeki ilk tercihleri incelendiği zaman, öğrencilerin %41,9'unun beden eğitimi ve spor, %8,7'sinin spor ve fiziki etkinlikler, %49,4'ünün ise diğer dersleri tercih ettikleri bulunmuştur. Öğrencilerin seçmeli derslerdeki ikinci tercihleri değerlendirildiği zaman, %14,8'inin beden eğitimi, %5,5'inin spor ve fiziki etkinlikler dersi, %79,7'sinin ise diğer dersleri tercih ettikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin seçmeli derslerdeki üçüncü tercihleri değerlendirildiği zaman, %14,9'unun beden eğitimi ve spor, %3,4'ünün spor ve fiziki etkinlikler, %81,7'sinin ise diğer dersleri tercih ettikleri belirlenmiştir(Tablo 15).

Tablo 16. Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor İle Fiziki Etkinlikler Dersine Yönelmelerine Etki Eden Unsurların Dağılımı

Kişiler	Etki Düzeyi			Ağırlıklı Puan
	Çok etkili	Etkili	Az etkili	
Öğretmen	484	101	110	1764
Arkadaşım	404	194	128	1728
Anne	381	141	181	1606
Baba	320	171	174	1476

Tablo 16’da ağırlıklı puanlar öğrencilerin seçimini etkileyen tercih sıralamalarının tersine kodlanması ve frekansları ile çarpılıp, toplam değeri alınarak hesaplanmıştır. Örneğin; Öğretmen: Çok etkili: 3, Etkili: 2 ve Az etkili: 1 şeklinde kodlandıktan sonra, frekansları çarpılarak toplanmıştır; $(484*3) + (101*2) + (110*1) = 1764$. Elde edilen bu bulgulara göre öğrencilerin seçmeli ders olarak beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerine yönelmelerinde en büyük etkinin öğretmenlere ait olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 17. Rol Model Alma İfadelerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

İfadeler	\bar{X}	SS.	Min.	Maks.
.....benim takip edebileceğim iyi bir örnektir.	4,309	1,2668	1,0	5,0
.....benim örnek bir kişidir.	4,290	1,2629	1,0	5,0
.....benim başkalarının takip edebileceği olumlu bir örnektir.	4,244	1,2242	1,0	5,0
.....benim sergilediği iş ahlakı ve davranışları ile örnek alabileceğim bir kişidir.	4,300	1,2411	1,0	5,0
.....benim benim için bir rol modelidir.	4,319	1,2325	1,0	5,0

Tablo 17 incelendiği zaman, araştırmaya katılan öğrencilerin rol model aldıkları kişileri örnek alma düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 18. Beden Eğitimi ve Spor İle Fiziksel Etkinlik Kavramına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

İfadeler	\bar{X}	SS.	Min.	Maks.
Fiziksel olarak aktif olmak bana çok enerji verir.	4,170	1,1450	1,0	5,0
Egzersiz yaptıktan sonra fiziksel olarak iyi hissedirim.	4,026	1,1582	1,0	5,0
Yaşamımdaki etkinlikleri (aktiviteleri) egzersiz alışkanlığıma göre programlarım.	3,209	1,3164	1,0	5,0
Bir rutin oluşturabilmek için egzersizi, haftanın belirli zamanlarında yapacağım şekilde planlarım.	3,208	1,3602	1,0	5,0
Fiziksel olarak aktif kalabilmek için kendime hedefler koyarım.	3,612	1,2841	1,0	5,0
Egzersiz yapacağıma dair kendime söz veririm ve bu sözlere bağlı kalırım.	3,246	1,3280	1,0	5,0
Düzenli olarak egzersiz yapma konusunda fazlasıyla tembelim.	2,961	1,3513	1,0	5,0
Yeteri kadar egzersiz yaptığımdan emin olmak için alternatif egzersiz programı yaparım.	3,965	1,1732	1,0	5,0
Fiziksel olarak aktif olmak bana güçlü bir başarıma hissi verir.	3,952	1,1908	1,0	5,0
Gün boyu yapacak çok fazla işim olduğundan, egzersiz yapmak için hiç zaman bulamam.	3,961	1,1839	1,0	5,0
Motivasyon eksikliğim fiziksel olarak aktif olmamı engelliyor.	3,672	1,3640	1,0	5,0
Egzersiz yaparken, sık sık başka bir şey yapmam gerekiyormuş gibi hissedirim.	3,619	1,4071	1,0	5,0
Fiziksel olarak aktif olmak ruh halimi iyileştirir.	3,422	1,4095	1,0	5,0
Fiziksel olarak aktif olmanın stresten kurtulmak için etkili bir yol olduğunu düşünürüm.	3,579	1,3949	1,0	5,0
Bir şeye üzgün olduğumda ya da bunalıma girdiğimde düzenli olarak egzersiz yapmam.	3,597	1,4433	1,0	5,0

Tablo 18 incelendiği zaman, araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi ve spor ile fiziksel aktivitenin yararları konusundaki bilgi düzeylerinin yüksek olduğu, bunun yanında öğrencilerin beden eğitimi ve spor ile fiziksel aktiviteye yönelik olumlu tutumlar içerisinde buldukları tespit edilmiştir.

Tablo 19. Davranışsal Niyet İfadelerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

İfadeler	\bar{X}	SS.	Min.	Maks.
Beden eğitimi ve spor dersi hakkında başkalarına olumlu sözler söylerim.	3,0446	1,46362	1,00	5,00
Tavsiyemi soranlara seçmeli dersler arasından beden eğitimi ve spor dersini öneririm.	2,8316	1,36454	1,00	5,00
Arkadaşlarımı ve yakınlarımı beden eğitimi ve spor dersini seçmeleri için yönlendiririm.	2,9351	1,39027	1,00	5,00
Büyük olasılıkla beden eğitimi ve spor dersini almaya devam edeceğim.	2,9706	1,41427	1,00	5,00
Bir sonraki ders seçiminde beden eğitimi ve spor dersini tercih edeceğim.	2,7231	1,41041	1,00	5,00

Tablo 19’da araştırmaya katılan öğrencilerin “Beden eğitimi ve spor dersi hakkında başkalarına olumlu sözler söylerim” görüşüne katılma düzeylerinin yüksek olduğu, buna karşılık öğrencilerin “Tavsiyemi soranlara seçmeli dersler arasından beden eğitimi ve spor dersini öneririm”, “Arkadaşlarımı ve yakınlarımı beden eğitimi ve spor dersini seçmeleri için yönlendiririm”, “Büyük olasılıkla beden eğitimi ve spor dersini almaya devam edeceğim” ve “Bir sonraki ders seçiminde beden eğitimi ve spor dersini tercih edeceğim” görüşüne katılma düzeylerinin daha düşük olduğu bulunmuştur.

Değişkenler arası farklılık analizleri;

Tablo 20. Öğrencilerin Rol Model ve Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Algıları İle Ders Seçim Niyetlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	p
Rol model alma	Erkek	658	4,2486	1,20388	-1,718	,068
	Kadın	328	4,3811	1,00251	-1,825	
Sonuç beklentisi	Erkek	658	3,9471	,89081	-3,329	,001
	Kadın	328	4,1512	,93903	-3,271	
Öz düzenleme	Erkek	658	3,0827	,99813	-7,083	,000
	Kadın	328	3,5774	1,10117	-6,854	
Kişisel engeller	Erkek	658	2,9517	,93263	2,253	,035
	Kadın	328	2,7994	1,12340	2,118	
Ders seçim niyeti	Erkek	658	3,4365	1,15774	-5,475	,000
	Kadın	328	3,8610	1,12516	-5,528	
BDFA toplam	Erkek	658	4,0781	1,93987	-6,012	,000
	Kadın	328	4,9293	2,37518	-5,622	

Tablo 20’de araştırmaya katılan öğrencilerin rol model alma davranışlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği ($p>0.05$), buna karşılık bilişsel davranışçı fiziksel aktivite algılarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Elde edilen bulgulara göre, sonuç beklentisi ve öz düzenleme alt boyutlarından elde edilen puanların kadın öğrenciler lehine, kişisel engeller alt boyutundan elde edilen puanların ise erkek öğrenciler lehine anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ölçek toplam puanının da kadın öğrencilerin lehine anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bunun yanında öğrencilerin ders seçim niyetlerinin de cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği, kadın öğrencilerin ders seçim niyetine ilişkin puan ortalamalarının erkek öğrencilerden istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$).

Tablo 21. Öğrencilerin Rol Model ve Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Algıları İle Ders Seçim Niyetlerinin Öğrenim Görülen Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması

		Kareler toplamı	Sd	Ortalama kareler	F	p	
Rol model alma	Gruplar arası	31,551	3	10,517			
	Grup içi	1253,137	982	1,276	8,241	,000	8-10; 9-10
	Toplam	1284,687	985				
Sonuç beklentisi	Gruplar arası	2,988	3	,996			
	Grup içi	815,830	982	,831	1,199	,309	-
	Toplam	818,818	985				
Öz düzen	Gruplar arası	3,266	3	1,089			
	Grup içi	1101,371	982	1,122	,971	,406	-
	Toplam	1104,638	985				
Kişisel engeller	Gruplar arası	6,738	3	2,246			
	Grup içi	982,481	982	1,000	2,245	,082	-
	Toplam	989,219	985				
Ders seçim niyeti	Gruplar arası	5,081	3	1,694			
	Grup içi	1328,968	982	1,353	1,252	,290	-
	Toplam	1334,049	985				
BDFA toplam	Gruplar arası	2,414	3	,805			
	Grup içi	4473,266	982	4,555	,177	,912	-
	Toplam	4475,680	985				

Tablo 21' e göre; araştırmaya katılan öğrencilerin rol model alma davranışlarının öğrenim görülen sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiş, elde edilen bulgulara göre 8 ve 10'uncu sınıflar ile 9 ve 10'uncu sınıf öğrencilerinin rol model alma davranışlarının istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Buna karşılık öğrencilerin bilişsel davranışçı fiziksel aktivite algıları ile ders seçim niyetlerinin öğrenim görülen sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p<0.05$).

Tablo 22. Araştırma Değişkenleri Arası Korelasyon Analizi

			Rol model alma	Sonuç beklentisi	Öz düzenleme	Kişisel engeller	Ders seçim niyeti	B DFA Toplam
Rol alma	model	r	1	,177**	,083**	,001	,134**	,116**
		p		,000	,009	,967	,000	,000
Sonuç beklentisi		r		1	,568**	-,104**	,463**	,759**
		p			,000	,001	,000	,000
Öz düzenleme		r			1	-,141**	,443**	,806**
		p				,000	,000	,000
Kişisel engeller		r				1	-,046	-,585**
		p					,151	,000
Ders seçim niyeti		r					1	,440**
		p						,000
B DFA Toplam		r						1
		p						

** $p<0.01$; N=986

Araştırma değişkenleri arasındaki Pearson Korelasyon katsayıları incelendiğinde (Tablo 22); rol model alma değişkenin, kişisel engeller alt boyutu haricindeki tüm değişkenler ile arasında pozitif ve düşük düzeyde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilebilmektedir ($p<0,01$). Rol model alma ile kişisel engeller alt boyutu arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür ($p>0,05$). Benzer şekilde ders seçim niyeti ile BDFA alt boyutlarından kişisel engeller hariç diğer değişkenler arasında pozitif ve düşük/orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<0,01$). Ayrıca BDFA toplam puanı ile rol model alma arasında düşük düzeyde, ders seçim niyeti arasında ise orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki söz konusudur ($p<0,01$).

Tablo 23. Araştırma Modeli ve Hipotezlere İlişkin Bulgular

Model no	Hipotez	Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	Analiz
1	H ₁	Fiziksel aktivite tutumu	Rol model etkisi	Çoklu regresyon
2	H ₂	Ders seçim niyeti	Rol model etkisi	Çoklu regresyon
3	H ₃	Ders seçim niyeti	Fiziksel aktivite tutumu	Çoklu regresyon
4	H ₄	Ders seçim niyeti	Rol model etkisi + Fiziksel aktivite tutumu	Çoklu regresyon

Tablo 23’de görüldüğü gibi araştırmanın tüm hipotezleri kabul edilmiştir.

Tablo 24. Regresyon Analizleri

Değişkenler	Fiziksel aktivite tutumu			Ders seçim niyeti			Model 3			Model 4		
	Model 1			Model 2								
	β	Std. Hata	p	β	Std. Hata	p	β	Std. Hata	p	β	Std. Hata	p
Rol Model Etkisi	.116	.059	.000	.134	.032	.000	-	-	-	.083	.029	.004
Fiziksel aktivite tutumu	-	-	-	-	-	-	.440	.016	.000	.430	.016	.000
Sabit	3.429	.263	.000	2.993	.143	.000	2.530	.076	.000	2.188	.140	.000
	R2 = .013			R2 = .017			R2 = .193			R2 = .199		
	F(1,984)= 13.514, p < .001			F(1,984)= 17.870, p < .001			F(1,984)= 236,042, p < .001			F(2,983)= 123,141, p < .001		
	N=986											

Tablo 25. Sobel Test Değerleri

Değişkenlere ait β ve std. hata	Test türü	Test değeri	Std. Hata	p	
A	.217	Sobel	2.210	.023	.027
B	.235	Aroian	2.160	.024	.031
S _a	.059	Goodman	2.264	.023	.024
S _b	.085				

A= Rol model etkisi \Rightarrow Fiziksel aktivite tutumu yoluna ait düzeltilmemiş regresyon katsayısı; S_a= a'ya ait standart hata
B= Fiziksel aktivite tutumu \Rightarrow Ders seçim niyeti yoluna ait düzeltilmemiş regresyon katsayısı; S_b= b'ye ait standart hata

Tablo 24’de analizlerin birinci aşamasında rol modelin fiziksel aktivite tutumu üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik oluşturulan ilk modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{(1, 984)}= 13.514$). Buna göre rol modelin fiziksel aktivite tutumu üzerinde düşük düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmektedir ($\beta=.116$; $p\leq 0,01$). Benzer şekilde ikinci regresyon analizinin de istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($F_{(1, 984)}= 17.870$) ve rol model değişkeninin ders seçim niyetini etkilediği görülmektedir ($\beta=.134$; $p\leq 0,01$). Bulgular, bir değişkenin ara değişken olabilmesi için Baron ve Kenny (1986) tarafından öne sürülen şartlardan ilk iki şartın sağlandığını göstermektedir.

Baron ve Kenny (1986) tarafından önerilen ara değişkenin (fiziksel aktivite tutumunun) bağımsız değişken (ders seçim niyeti) üzerindeki etkisini belirlemek üzere kurulan üçüncü regresyon analizi sonucunun istatistiksel olarak anlamlı $F_{(1, 984)}= 236,042$ olduğu tespit edilmiştir ($\beta=.440$; $p\leq 0,01$). Bu durumda aracılık etkisini belirlenmek için üçüncü aşamada önerilen şart sağlanmıştır.

Son olarak; üçüncü aşamada sınanan modele, bağımsız değişken (rol model etkisi) ve aracı değişkenin (fiziksel aktivite tutumu) bağımlı değişken (ders seçim niyeti) üzerine etkisini belirlemek üzere Model 4 test edilmiş ve rol model etkisi ile fiziksel aktivite tutumunun ders seçim niyeti üzerine ortak etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($F_{(1, 984)}= 123,141$, $p<.001$). Son modelden elde edilen bulgular ışığında; fiziksel aktivite tutumunun rol model etkisi ile ders seçim niyeti arasındaki ilişkide kısmi aracılık etkisinin olduğu ifade edilebilir. Hayes (2013)’e göre değişkenler arası ilişkide fiziksel aktivite tutumunun kısmi aracılık etkisini net bir biçimde ortaya koyabilmek için Beta değerlerindeki değişimin anlamlılığı test edilmesi gerekmektedir. Anlamlılığın testi için internet üzerinden çevrimiçi olarak kullanılabilen Sobel Test istatistiğinden yararlanılmıştır (Preacher ve Leonardelli, 2016) (Tablo 24).

Tablo 25’de görüldüğü üzere; Sobel, Aroian ve Goodman test değerlerinin anlamlı sonuçlar vermesi (sırasıyla: $Z= 2,210(.023)$; $2,160(.024)$; $2,264(.023)$, $p< 0.05$) fiziksel aktivite tutumunun, rol model etkisi ile ders seçim niyeti arasındaki ilişkide kısmi aracılık etkisinin olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. TARTIŞMA

Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir bölümünün (%41,9) seçmeli ders olarak beden eğitimi ve spor dersini seçtikleri, bunun yanında seçmeli ders olarak öğrencilerin %8,7'sinin spor ve fiziki etkinlikler dersine yöneldikleri bulunmuştur. Diğer seçmeli dersleri ilk tercih olarak değerlendiren öğrenci oranının ise %49,4 düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgulara göre öğrencilerin seçmeli derslerde ilk tercihlerini genel olarak beden eğitimi, spor ve fiziki etkinlikleri içeren derslerde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerini sevmelerinin, bunun yanında beden eğitimi ve spor derslerine yönelik tutumlarının yüksek olmasının yattığı düşünülebilir. Ryan ve diğerleri (2003: 28) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik yaklaşımlarının incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda öğrencilerin beden eğitimi derslerini eğlenceli buldukları ve beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde yer alan araştırma bulguları değerlendirildiği zaman gerek ilköğretim gerekse de ortaöğretim öğrencilerinin genel olarak beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının yüksek olduğu, diğer bir ifade ile beden eğitimi dersleri öğrencilerin olumlu tutumlara sahip oldukları derslerin başında geldiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Zengin ve diğerleri (2016: 3245) tarafından yapılan araştırmada ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Kesitsel tarama modeline göre gerçekleştirilen araştırmaya 2015-2016 eğitim ve öğretim yılı içerisinde Isparta ve Burdur il merkezlerinde bulunan okullarda öğrenim görmekte olan 370 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonunda ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik

tutumlarının yüksek olduğu, bu kapsamda öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Keskin (2015: 44) tarafından yapılan benzer bir araştırmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler ışığında incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya Sakarya il merkezinde bulunan ortaokullarda öğrenim görmekte olan 640 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Zeng ve diğerleri (2011: 529) tarafından yapılan diğer bir araştırmada lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmış, 603 erkek ve 714 kadın olmak üzere toplam 1317 lise öğrencisinin katıldığı araştırmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlarının genel olarak olumlu olduğu belirlenmiştir. Alpaslan (2008) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada da öğrencilerin genel olarak beden eğitimi dersini sevdiği ve derse yönelik olumlu tutumlar içerisinde oldukları bulunmuştur.

Özbakır (2006: 32) tarafından yapılan araştırmada devlet okulları ile özel okullarda öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersini sevme düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya devlet okullarında öğrenim görmekte olan 147 ortaokul öğrencisi ile özel okullarda öğrenim gören 132 öğrenci olmak üzere toplam 279 ortaokul öğrencisi dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda özel okullarda öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencilerinin %81,8'inin, devlet okullarında öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencilerinin ise %93,9'unun beden eğitimi ve spor dersini sevdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Eraslan (2016a: 29) tarafından yapılan araştırmada kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya kırsal kesimde bulunan ilkokullarda öğrenim görmekte olan, yaş ortalamaları 8-11 aralığında bulunan 34 erkek ve 26 kadın olmak üzere toplam 60 ilkokul öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonunda ilkokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eraslan (2016b: 29) tarafından kırsal kesimde yaşayan ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan benzer bir araştırmada da öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 56 erkek ve 63 kadın olmak üzere toplam 119 ortaokul öğrencisi dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğrencilerin çoğunluğunun beden eğitimi dersinin faydaları konusunda bilgili oldukları ve beden eğitimi dersine

yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gülsoy ve diğerleri (2016: 28) tarafından ilkokul öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik yaklaşımlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 8-11 yaş grubunda bulunan 39 erkek ve 32 kadın olmak üzere toplam 71 ilkokul öğrencisi katılmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilere beden eğitimi sevme ve sevmeme durumlarına ilişkin sorular yöneltilmiş, araştırmanın sonunda öğrencilerin genel olarak beden eğitimi ve spor dersini sevdikleri, öğrencilerin %42,3'ünün beden eğitimi ve spor dersinin sevmediği bir yanı yok görüşüne katıldıkları tespit edilmiştir.

Hekim ve diğerleri (2016: 30) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenler ışığında incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 10-14 yaş grubunda bulunan 43 erkek ve 59 kadın olmak üzere toplam 102 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum ölçeğinden elde ettikleri puanların yüksek olduğu, bu kapsamda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu bulunmuştur. Hekim ve Saygılı (2016: 30) tarafından yapılan benzer bir araştırmada da 10-14 yaş grubunda bulunan ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 39 erkek ve 59 kadın olmak üzere toplam 96 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin büyük bir bölümünün beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlarının olumlu olduğu, öğrencilerin %61,5 gibi büyük bir bölümünün “beden eğitimi ve spor derslerinin sevmediği bir yanı yok” görüşünü benimsedikleri tespit edilmiştir.

Aras (2013: 54-58) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2011-2012 eğitim ve öğretim yılında Kars il merkezinde bulunan ortaokullarda öğrenim görmekte olan 1007 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik yaklaşımlarının genel olarak olumlu yönde olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin %63,4'ünün “Beden eğitimi ve sporla ilgili konuşmak zevklidir” görüşüne tamamen katıldıkları, bunun yanında öğrencilerin %60,7'sinin “Beden eğitimi ve spordan zevk aldığım için beden eğitimi derslerini özlemle beklerim” görüşüne tamamen katıldıkları tespit edilmiştir. Aynı araştırmada öğrencilerin %66,4 gibi büyük bir bölümünün ders müf-

redatlarında her zaman beden eğitimi dersinin olması gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

Aybek ve diğerleri (2012: 53) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Sivas, Tokat ve Samsun illerinde bulunan ortaöğretim kurumlarında öğrenci olan 512 erkek ve 478 kadın olmak üzere toplam 990 lise öğrencisi dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğrencilerin büyük bir bölümünün (%51,3) beden eğitimi dersi dışında herhangi bir aktiviteye katılmak istemedikleri, öğrencilerin %29,4'ünün beden eğitimi dersi dışında da aktivitelere katılabileceği, %19,1'inin ise beden eğitimi dersi dışındaki aktivitelere kısmen katılma eğiliminde oldukları tespit edilmiştir.

Ortaokul ve lise öğrencileri açısından diğer dersler ile kıyaslandığı zaman beden eğitimi ve spor dersleri bedensel etkinliklerden oluşan ve sıkıcı olmayan bir ders olarak değerlendirilmektedir (Zengin ve diğerleri, 2016: 3246). Bu kapsamda araştırmaya katılan öğrencilerin seçmeli ders tercihlerinde öncelikli olarak beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerini tercih etmelerinde söz konusu derslere yönelik olumlu tutumlara sahip olmalarının etkili olduğu düşünülebilir. Nitekim, Geri (2013: 31) tarafından yapılan araştırmada bireyin beden eğitimi ve spora yönelik olumlu tutum düzeyi arttıkça derse yönelik içsel ve dışsal motivasyon düzeyinin de arttığı, dolayısıyla derse katılmak için öğrencilerin daha istekli hale geldikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin seçmeli ders olarak beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerine öncelik vermelerinin diğer bir nedeni olarak beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerinin öğrencileri psikolojik açıdan rahatlatmasının yattığı düşünülebilir. Nitekim eğitim sistemi içerisinde özellikle ilköğretim kademesinde yer alan dersler değerlendirildiği zaman, öğrencilerin psikolojik olarak rahatlayacakları ve kendilerini iyi hissedebilecekleri derslerin başında beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerinin geldiği görülmektedir. Diğer dersler ile kıyaslandığı zaman beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerinde öğrencilerin bedensel açıdan daha serbest ve rahat hareket etmelerinin de kendilerini daha iyi hissetmelerine, buna paralel olarak seçmeli ders tercihlerinde beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerine yönelmelerine katkı sağladığı düşünülebilir. Literatürde yer alan araştırma bulguları da öğrencilerin kendilerini iyi hissetmelerinde beden eğitimi ve spor derslerinin önemli bir yere sahip oldu-

ğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Aybek ve diğerleri (2012: 54) tarafından bu konuda yapılan araştırmada lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda erkek öğrencilerin %79,9'unun beden eğitimi derslerinde kendilerini iyi hissettiklerini düşündükleri, %16,4'ünün kısmen iyi, %3,7'sinin ise kendisini iyi hissetmediği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada kadın öğrencilerin %65,3'ünün beden eğitimi derslerinde kendilerini iyi hissettikleri, %22,3'ünün kısmen iyi hissettiği, %12,4'ünün ise kendisini iyi hissetmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin seçmeli ders olarak beden eğitimi dersleri ile spor ve fiziki etkinlikler derslerini tercih etmelerinde sırasıyla öğretmenlerinin ve arkadaş çevrelerinin etkili olduğu, bunu sırasıyla anne ve babaların takip ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgulara göre öğrencilerin seçmeli ders olarak beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerini tercih etmelerinde özellikle öğretmenlerinin ve arkadaşlarının büyük etkisi olduğu söylenebilir. Ortaya çıkan bu bulguya göre öğrencilerin seçmeli ders tercihlerinde özellikle öğretmenlerini ve diğer arkadaşlarını rol model aldıkları düşünülebilir.

Aybek ve diğerleri (2012: 51) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersi ile ders dışı spor etkinliklerine yönelik tutumlarının incelenmesi ve öğrencileri spora yönlendiren unsurların değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 512 erkek ve 478 kadın olmak üzere toplam 990 ortaöğretim öğrencisi dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğrencilerin ders dışı spor etkinliklerine yönelmelerine etki eden unsurların başında sırasıyla sosyal çevre (42,4), aile (21,7), okul (13,7) ve beden eğitimi öğretmeni (12,6) faktörlerinin geldiği tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencileri beden eğitimi ve spora yönlendirme konusunda yetersiz oldukları belirlenmiş, beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencileri spora yönlendirme konusunda daha istekli hale gelmeleri için bazı önlemler alınması gerektiği vurgulanmıştır.

Araştırma bulgularını destekleyen benzer bir araştırmada lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik yaklaşımlarını etkileyen dışsal faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 558 lise öğrencisi dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda özellikle aile, arkadaş çevresi ve beden eğitimi öğretmeni faktörlerinin öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımları üzerinde belirleyici olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre düzenli olarak spor yapma alışkanlığı bulunan öğrencile-

rin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını etkileyen dışsal unsurların sırasıyla aile (%24,57), arkadaş çevresi (%17,92) ve beden eğitimi öğretmeninden (%12,73) meydana geldiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde spor yapma alışkanlığı bulunmayan öğrencilerinde beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlarını etkileyen unsurların sırasıyla aile (%30,67), arkadaş çevresi (%22,22) ve beden eğitimi öğretmeni (%9,31) unsurlarından meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır (İmamoğlu, 2011: 32).

Keskin (2015: 47) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları üzerinde beden eğitimi öğretmeni, arkadaş çevresi ve ebeveynlerin spora yönelik yaklaşımlarının etkileri incelenmiştir. Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları üzerindeki etkileri incelendiği zaman, öğrencilerin %77,8 gibi büyük bir bölümünün “Beden eğitimi öğretmeninin bize yönelik yaklaşımları beden eğitimi dersine yönelik tutumlarımı olumlu yönde etkiler” görüşüne katıldıkları tespit edilmiştir. Arkadaş çevresi değişkenine göre alındığı zaman, öğrencilerin %65,2 gibi büyük bir bölümünün “Arkadaşlarım ile olan ilişkilerim beden eğitimi dersine yönelik tutumlarımı olumlu yönde etkiler” görüşüne katıldıkları belirlenmiştir. Ailenin spora yönelik yaklaşımlarına göre öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları incelendiği zaman, babası spor yapan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının babası spor yapmayan öğrencilere kıyaslan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özbakır (2006: 39) tarafından yapılan araştırmada devlet okulları ile özel okullarda öğrenim gören ortaokul öğrencilerini beden eğitimi ve spora yönlendirme konusunda aile ve beden eğitimi öğretmenin etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin %82,6’sının spora yönelme konusunda aile desteği aldığı, %91,2’sinin ise spora yönelme konusunda beden eğitimi öğretmenlerinden destek aldıkları tespit edilmiştir. Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin de beden eğitimi ve spora yönlendirme konusunda aile ve beden eğitimi öğretmenlerinden aldıkları desteğin oldukça yüksek olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, özel okullarda öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin %93,8’inin spora yönelme konusunda ailesinden, %82,4’ünün ise spora yönelme konusunda beden eğitimi öğretmeninden destek aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Whitehead ve diğerleri (2006: 226) tarafından yapılan diğer bir araştırmada kız çocukları-

nın fiziksel aktiviteye yönelmelerine etki eden çevresel unsurların incelenmesi amaçlanmıştır. Yaş ortalamaları 11-16 aralığında bulunan toplam 352 kız çocuğunun dahil edildiği araştırmanın sonunda anne tutumunun fiziksel aktiviteye yönelmede önemli bir belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Wolfenden ve Holt (2005: 108) tarafından yapılan benzer bir çalışmada da aile unsurunun çocukların beden eğitimi ve spora yönelmelerinde önemli bir etkiye sahip olduğu vurgulanmıştır.

Alibaz ve diğerleri (2006: 94) tarafından yapılan çalışmada karate, kick boks ve taekwondo sporcularını spora yönlendiren unsurların incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Türkiye şampiyonalarında mücadele eden 40 taekwondo, 31 kick boks ve 29 karate sporcusu olmak üzere toplam 100 elit sporcu katılmıştır. Araştırmanın sonunda tüm spor dallarında sporcuları spora yönlendiren unsurların başında aile unsurunun geldiği tespit edilmiştir. Bunun yanında arkadaş çevresi ve beden eğitimi öğretmeni faktörlerinin de spora yönelmede önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sunay ve Saracaloğlu (2003: 45) tarafından yapılan çalışmada futbol dışındaki spor dalları ile ilgilenen bireyleri spora yönlendiren unsurların incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada insanları spora yönlendiren unsurların başında aile faktörünün geldiği, bunu sırasıyla yakın çevrede yaşayan antrenör, arkadaş ve akran grubu ile beden eğitimi öğretmenin takip ettiği tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin seçmeli ders olarak beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerine yönelmelerinde aile unsurunun yüksek bir etkiye sahip olmamasının temelinde öğrencilerin ebeveynlerinin spora yönelik tutumlarının düşük olmasının yattığı düşünülebilir. Benzer şekilde öğrencilerin ailelerinde düzenli spor yapma alışkanlığı bulunan birey oranının düşük olmasının da bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olduğu düşünülebilir. Nitekim literatürde yer alan araştırma bulguları da bu görüşü desteklemektedir. Çelik ve Pulur (2011: 119) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını etkileyen unsurların incelenmesi, özellikle ailede spor yapan birey bulunmasının beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlar üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2010-2011 eğitim ve öğretim yılında Denizli il merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarında birinci sınıf öğrencisi olan 318 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinde spor yapan birey bulunma durumlarına göre beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları incelendiği zaman, ailelerinde spor yapan birey bulunmayan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman ailelerinde spor ya-

pan birey bulunan öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarının istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Keskin (2015: 45) tarafından yapılan benzer bir araştırmada ortaokul öğrencilerinde beden eğitimi ve spora yönelik tutumları etkileyen demografik değişkenlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ebeveynlerin spora katılım durumlarına göre öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumları incelendiği zaman, babası düzenli olarak spor yapmayan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman babası düzenli olarak spor yapan ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Amatör ya da profesyonel düzeyde spor yapan bireyler üzerinde yapılan araştırma bulguları da aktif spor yapan bireylerin çocukluk yıllarında spora yönelmelerinde ve sporu sevmelerinde aile, beden eğitimi öğretmeni ve arkadaş çevresi gibi unsurların etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Yıldırım (2007: 34) tarafından yapılan araştırmada profesyonel düzeyde tenis sporu ile ilgilenen bireylerin spora yönelmelerine etki eden unsurların incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada profesyonel düzeyde tenis sporu ile ilgilenen bireylerin spora yönelmelerinde rol oynayan unsurların ilk sırasında aile faktörünün geldiği tespit edilmiştir. Ölçücü ve diğerleri (2012: 5) tarafından yapılan araştırmada üniversite tenis sporcularını spora yönelten unsurların incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya üniversiteler arası tenis müsabakalarına katılan 68 kadın ve 82 erkek olmak üzere toplam 150 tenis sporcusu katılmıştır. Araştırmanın sonunda tenis sporcularını spora yönlendiren unsurların başında aile (%31,9) unsurunun geldiği tespit edilmiştir.

Şimşek ve Gökdemir (2006: 83) tarafından yapılan araştırmada atletizm sporu ile ilgilenen lise öğrencilerinin spora yönelmelerine etki eden unsurların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya toplam 200 atletizm sporcusu dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda öğrencilerin atletizm sporuna yönelmelerine etki eden unsurların başında beden eğitimi öğretmenlerinin geldiği, bunu sırasıyla yakın bir çevredeki antrenör, aile ve arkadaş çevresinin takip ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Salman ve Sunay (2012: 25) tarafından yapılan diğer bir araştırmada 14-16 yaş grubunda bulunan çocukların basketbol sporuna yönelmelerine etki eden unsurların incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 14-16 yaş aralığında bulunan kadın ve erkek toplam 450 basketbolcu çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmada çocukların spora yönelmelerine etki eden unsurların başında aile ve arkadaş çevresi faktörlerinin geldiği tespit edilmiştir.

Araştırmanın H_1 hipotezi olan “Rol modellerin fiziksel aktivite tutumu üzerinde etkisi var mıdır?” hipotezine ilişkin bulgular değerlendirildiği zaman, elde edilen analiz sonuçlarına göre öğrencilerin rol model aldıkları kişilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumları üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre araştırmanın H_1 hipotezi kabul edilmiştir.

Keskin (2015: 47) tarafından ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının yüksek olduğu belirlenmiş, beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilere yönelik yaklaşımlarının öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerinde önemli bir belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin %77,8 gibi büyük bir oranının “beden eğitimi öğretmenin bize karşı yaklaşımları beden eğitimi dersine yönelik tutumlarımı olumlu yönde etkiler” görüşüne katıldıkları tespit edilmiştir. Güllü (2007: 85) tarafından yapılan benzer bir çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi, dersine yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerinde öğretmen-öğrenci iletişimin etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya toplam 1500 lise öğrencisi dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerinde beden eğitimi öğretmenleri ile olan tutumlarının anlamlı bir ilişkisinin olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenleri ile olan iletişim düzeyler arttıkça beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının da daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde yer alan araştırma bulguları değerlendirildiği zaman, öğrencilerin beden eğitimi dersleri ile ders dışı spor etkinliklerine yönelmelerinde beden eğitimi öğretmenlerinin önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Bu kapsamda araştırmada H_1 hipotezine ilişkin olarak elde edilen bulguların literatür ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Mesleki özellikleri bakımından ele alındığı zaman eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin spora yönelik tutumlarını geliştirmede en önemli rol modellerin beden eğitimi öğretmenleri oldukları bilinmektedir. Araştırmada öğrencilerin seçmeli ders olarak beden eğitimi ve spor dersine yönelmelerinde rol model etkisinin anlamlı bir etkiye sahip olması, beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencileri spora güdüleme konusundaki rollerini etkili bir biçimde yerine getirdiklerini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın H₂ hipotezi olan “Rol modellerin ders seçim niyeti üzerinde etkisi var mıdır?” hipotezine ilişkin bulgular değerlendirildiği zaman, elde edilen analiz sonuçlarına göre öğrencilerin rol model aldıkları kişilerin ders seçim niyetleri üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre araştırmanın H₂ hipotezi kabul edilmiştir.

Aybek ve diğerleri (2012: 51) tarafından yapılan çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlarının ve beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilere yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada erkek öğrencilerin %72,9’unun beden eğitimi öğretmenlerinin kendilerine yaklaşımlarını ilgili ve arkadaşça buldukları belirlenmiş, kadın öğrencilerin ise bu görüşe katılma oranlarının %60,7 olduğu tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersi dışında farklı bir aktiviteye yönelme tercihleri incelenmiş, elde edilen bulgulara göre öğrencilerin %51,3 gibi büyük bir oranının beden eğitimi dersi dışında farklı bir aktiviteye yönelmek istemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Başer (2009: 78) tarafından yapılan benzer bir çalışmada öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin sahip oldukları mesleki niteliklerin öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 2007-2008 eğitim ve öğretim yılında Bolu il merkezinde bulunan ortaokullarda öğrenim görmekte olan 335 kadın ve 293 erkek olmak üzere 628 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Çalışmanın sonunda beden eğitimi öğretmenlerinin sahip oldukları nitelikler ile öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunduğu belirlenmiş, bu kapsamda beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları üzerinde önemli bir belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güllü (2007: 88) tarafından yapılan çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilere yönelik yaklaşımlarının beden eğitimi dersine yönelik öğrenci tutumları üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilere yönelik yaklaşımlarının otoriter, demokratik ve ilgisiz (umursamaz) yaklaşımlar olduğu bulunmuştur. Söz konusu öğretmen yaklaşımlarının öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerindeki etkileri değerlendirildiği zaman, beden eğitimi öğretmenlerinin demokratik tutum sergiledikleri öğrencilerin en yüksek beden eğitimi dersi tutum puanına sahip oldukları, diğer bir ifade ile demokratik öğretmen yaklaşımlarının öğrencilerin beden eğitimi dersine

yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Demokratik öğretmen tutumları ile kıyaslandığı zaman otoriter öğretmen tutumlarının hakim olduğu okullarda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının daha düşük olduğu, en düşük beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarına ise umursamaz yaklaşım içerisinde olan beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okullardaki öğrencilerin sahip oldukları tespit edilmiştir.

Esen (2010: 31-34) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin görüşlerinin incelenmesi, bunun yanında öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımları üzerinde beden eğitimi öğretmenlerinin sergiledikleri davranışlarının etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya toplam 1000 ortaokul öğrencisi dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğrencilerin büyük bir bölümünün (%66,4) beden eğitimi öğretmenlerinin kendilerine arkadaşça davrandıklarını düşündükleri bulunmuştur. Öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik yaklaşımları değerlendirildiği zaman, öğrencilerin %81,9'unun ilerleyen yıllarda da beden eğitimi dersini almak istedikleri, %46,6'sının beden eğitimi dersi dışında farklı bir aktiviteye katılmak istemedikleri, %63,8'inin ise beden eğitimi dersine yönelik yüksek motivasyona sahip oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şentürk (2012: 104) tarafından ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada öğretmen davranışlarının, özellikle öğretmenlerin beden eğitimi derslerinde kullandıkları özel öğretim yöntemlerinin öğrencilerin derse yönelik yaklaşımlarını ve beceri kazanımlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Kır (2012: 58) tarafından yapılan diğer bir araştırmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine katılımları üzerinde beden eğitimi öğretmenlerinin sergiledikleri davranışların etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya toplam 773 ortaokul öğrencisi gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrenci görüşlerine göre beden eğitimi özelliklerinin öğrencilerin derse katılımlarını etkileyen bir unsur olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde yer alan bu araştırma bulguları birer rol model olan beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerin spora yönelik yaklaşımları üzerinde önemli birer etkiye sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Bu durum araştırmanın H₂ hipotezinde elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Bu kapsamda birer rol model olarak beden eğitimi öğretmenlerinin sergiledikleri tutum ve davranışların, öğrenciler ile olan iletişimlerinin ve öğrencileri spora yönlendirme konusundaki örnek davranışlarının öğrencilerin

seçmeli ders olarak beden eğitimi ve spor derslerine yönelmelerine katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırmanın H₂ hipotezine ilişkin bulgular davranışsal niyet üzerine geliştirilen planlı davranış teorisine göre incelendiği zaman, elde edilen bulguların planlı davranış teorisi ile uyumlu olduğu görülmektedir. Nitekim, Ajzen'in (1991: 188) planlı davranış teorisine göre insanlar bir davranışa yönelirken öznel normlardan (çevresindeki diğer insanlardan) etkilenmekte, öznel normların gücü öznel normu oluşturan bireylere uyma ve davranışları bu doğrultuda geliştirme potansiyelini arttırmaktadır (Aktaran; Dalkılıç, 2012: 63). Yapılan bu araştırmada da öğrenciler açısından rol model olmalarının yanında birer öznel norm statüsünde olan öğretmenlerin tutum ve davranışları ile öğrencilerin seçmeli ders tercihlerini etkilediği görülmektedir.

Öğrencilerin seçmeli ders olarak beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerine yönelmelerinin sağlıkları ve genel gelişim düzeyleri açısından önemli bir konu olduğu bilinmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin seçmeli ders olarak beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler dersine yönelmelerinde rol model alınan bireylerin anlamlı bir etkiye sahip oldukları göz önünde bulundurulduğu zaman, beden eğitimi öğretmenlerinin birer öznel norm ve rol model olarak çocuklara sporu sevdirmeye rollerini yerine getirme konusunda yeterli oldukları söylenebilir.

Araştırmanın H₃ hipotezi olan “Fiziksel aktivite tutumunun ders seçim niyeti üzerinde etkisi var mıdır?” hipotezine ilişkin bulgular değerlendirildiği zaman, elde edilen analiz sonuçlarına göre öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının ders seçim niyetleri üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre araştırmanın H₃ hipotezi kabul edilmiştir.

Elde edilen bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde fiziksel aktiviteye yönelik tutumları yüksek olan öğrencilerin bedensel etkinliklerden hoşlanma düzeylerinin de yüksek olmasının yattığı düşünülebilir. Literatürde yer alan araştırma bulguları da fiziksel aktivite ve spora yönelik tutumların spora yönelmede önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Keskin (2015: 44) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin düzenli olarak spor yapma durumu ve müsabakalara katılma durumu değişkenlerine göre beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 405'inin düzenli olarak spor yapma alışkanlığının bulunduğu, 229'unun ise düzenli olarak spor yapmadığı tespit edilmiş-

tır. Bunun yanında öğrencilerin 278'inin düzenli olarak ilgilendiği spor dalında müsabakalara katıldığı, buna karşılık öğrencilerin 356'sının herhangi bir spor müsabakasına katılmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutumları incelendiği zaman, spor yapma alışkanlığı bulunmayan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman düzenli spor yapma alışkanlığı bulunan öğrencilerin, spor müsabakalarına katılmayan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman spor müsabakalarına katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Zengin (2013: 48) tarafından yapılan benzer bir araştırmada 12-18 yaş grubunda bulunan çocukların spor yapma değişkeninin beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımları üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 12-18 yaş grubunda bulunan 151 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda düzenli olarak spor yapma alışkanlığı bulunan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlarının düzenli spor yapma alışkanlığı bulunmayan öğrencilere kıyasla daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılan benzer bir araştırmada öğrencilerin ders dışı fiziksel aktivite ve spor ile ilgilenme durumlarına göre beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Toplam 1500 lise öğrencisinin dâhil edildiği araştırmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum içerisinde olmalarında ders dışı fiziksel aktivite ve spor etkinliklerine katılımın önemli bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, ders dışı fiziksel aktivite ve spor faaliyetlerine katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Güllü, 2007: 82). Özyalvaç (2010: 29) tarafından yapılan benzer bir araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin ders dışı egzersiz faaliyetlerine ya da spor kulüplerinde lisanslı olma durumlarına göre beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda ders dışı egzersiz faaliyetlerine ya da lisanslı olarak spor etkinliklerine katılımın beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımları ve öğrenci tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yıldız (2012: 33) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin okul takımlarında spor yapma durumlarına göre beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 717 ortaokul öğrencisi dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda okul takımlarında oynamayan öğrencilere kıyasla okul takımlarında oynayan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde yer alan araştırma bulguları değerlendirildiği zaman beden eğitimi ve spora yönelik olumlu tutum ve yaklaşımların spora yönelmede önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Literatürde yer alan bu araştırma bulguları H₃ hipotezi kapsamında elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Bu kapsamda araştırmanın H₃ hipotezi olan “Öğrencilerin ders seçim niyetleri üzerinde fiziksel aktivite tutumunun anlamlı bir etkisi vardır” hipotezinin literatür ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının seçmeli ders olarak beden eğitimi dersinin seçilmesine katkı sağlamasının temelinde tutum ile davranış arasındaki ilişkinin yattığı söylenebilir. Bilindiği gibi insanların herhangi bir davranışı sergilemelerinde söz konusu davranışı sergilemeye yönelik tutumları önemli bir yer tutmaktadır. Bu kapsamda fiziksel aktiviteye yönelik tutumları olumlu olan öğrencilerin seçmeli ders tercihlerini beden eğitimi ve spor dersinden yana kullanmalarının beklenen bir durum olduğu söylenebilir.

Araştırmanın H₄ hipotezi olan “Rol modellerin ve fiziksel aktiviteye yönelik tutumların ders seçim niyeti üzerinde etkisi var mıdır?” hipotezine ilişkin bulgular değerlendirildiği zaman, elde edilen analiz sonuçlarına göre öğrencilerin rol model aldıkları kişilerin ve fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının ders seçim niyetleri üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre araştırmanın H₄ hipotezi kabul edilmiştir.

Digelidis ve diğerleri (2003: 195) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerini beden eğitimi dersine motive etme konusunda pozitif yöndeki tutumlarının öğrencilerinin derse yönelik tutum düzeyleri üzerinde önemli bir belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güllü (2007: 95-97) tarafından yapılan araştırmada ise ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımları ile beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerin dikkatini çekme durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğrencilerin dikkatini çekmeyi başaran öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı araştırmada okul içi ve dışında beden eğitimi öğretmenlerinin sergiledikleri davranışları örnek alan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğu bulunmuştur. Literatürde yer alan bu araştırma bulguları fiziksel aktivite ve spora yönelik öğrenci tutumlarının gelişmesinde beden eğitimi öğretmenlerinin etkinliğini ortaya koymaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin spora yönelik tutumları olumlu

yönde etkilemelerine ek olarak, yapılan araştırmalarda özellikle spora katılımın ve spora yönelik olumlu tutumlara sahip olmanın beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir (Keskin, 2015: 44; Zengin, 2013: 48; Özyalvaç, 2010: 29; Yıldız, 2012: 33). Bu kapsamda rol model olan beden eğitimi öğretmenleri ile öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının seçmeli ders olarak beden eğitimi ve spor dersinin tercih edilmesinin literatür ile uyumlu bir sonuç olduğu söylenebilir.

Araştırmanın H₅, H₆ ve H₇ hipotezlerinde katılımcıların rol model alma davranışları ile fiziksel aktivite tutumları ve ders seçim niyetlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumu test edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin rol model alma davranışlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiş, bu bulguya göre H₅ hipotezi reddedilmiştir. Buna karşılık öğrencilerin fiziksel aktivite tutumları ile ders seçim niyetlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği, bu kapsamda H₆ ve H₇ hipotezlerinin kabul edildiği belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin rol model alma davranışlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemesinin temelinde toplumsal yapı içerisinde kadın ve erkek öğrencilerin rol model olarak benimsedikleri kişilerin benzer olmasının yattığı düşünülebilir. Öğrencilerin fiziksel aktivite tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermesinin temelinde ise kadın ve erkek öğrencilerin fiziksel aktiviteden beklentilerinin ve fiziksel aktivite düzeylerinin birbirinden farklı olmasının etkili olduğu savunulabilir. Bunun yanında öğrencilerin ders seçim niyetlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermesinin temelinde, eğitim sistemi içerisinde kadın ve erkek öğrencilerin eğitimde farklı beklentilere sahip olmalarının etkili olduğu savunulabilir. Eskiler ve diğerleri (2016c) tarafından yapılan araştırmada 13-17yaş grubunda bulunan çocukların fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının öz düzenleme alt boyutunda erkekler, kişisel engeller alt boyutunda ise kadın öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan bu araştırma sonucunun bizim çalışma bulgularımız ile benzerlik göstermemesinin temelinde araştırmalara katılan öğrencilerin farklı sosyo-kültürel çevrelerde yetişmiş olmalarının, bunun yanında fiziksel aktiviteye katılım sıklıklarının birbirinden farklı olmasının yattığı düşünülebilir.

Araştırmanın H₈, H₉ ve H₁₀ hipotezlerinde katılımcıların rol model alma davranışları ile fiziksel aktivite tutumları ve ders seçim niyetlerinin öğrenim görülen sınıf değişkenine göre farklılaşma durumu test edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğrencilerin

rol model alma davranışlarının öğrenim görülen sınıf değişkenine göre farklılaştığı, 8 ve 10'uncu sınıflar ile 9 ve 10'uncu sınıf öğrencilerinin rol model alma davranışlarının istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği, bu bulgulara göre H_8 hipotezinin kabul edildiği belirlenmiştir. Buna karşılık öğrencilerin fiziksel aktivite tutumları ile ders seçim niyetlerinin öğrenim görülen sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, bu kapsamda H_9 ve H_{10} hipotezlerinin reddedildiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin rol model alma davranışlarının sınıf değişkenine göre farklılık göstermesinin temelinde öğrencilerin sınıf düzeylerine göre psiko-sosyal gelişim özelliklerinin birbirinden farklı olmasının ve rol model olarak benimsedikleri kişilerin değişmesinin etkili olduğu düşünülebilir.

5.2. SONUÇ

Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir bölümünün seçmeli ders tercihlerini beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerinden yana kullandıkları tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde öncelikli olarak öğrencilerin beden eğitimi dersini sevmelerinin, diğer dersler ile kıyaslandığı zaman ise beden eğitimi dersini sıkıcı bulmamalarının ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olmasının yattığı düşünülmüştür. Nitekim literatüre konu ile ilgili olarak yapılan benzer araştırma bulgularının da bu görüşü desteklediği görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğrencilerin seçmeli ders olarak spor ve fiziki etkinlikler dersi ile beden eğitimi ve spor derslerini seçmelerine etki eden unsurların başında beden eğitimi öğretmenlerinin geldiği, bunu sırasıyla arkadaş çevresi ve ebeveyn unsurlarının takip ettiği tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bu bulguların aksine literatürde yer alan araştırma bulgularında anne ve baba etkileri ayrı ayrı değerlendirmeyip ebeveyn-aile etkileri olarak ele alınmış, beden eğitimi ve spora yönelmede de aile unsurunun ilk sırada olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumları üzerinde rol model etkisi H_1 hipotezi ile sınanmış, elde edilen bulgulara göre rol modellerin öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumları üzerinde belirleyici olduğu, bu kapsamda H_1 hipotezinin kabul edildiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerini rol model almak koşuluyla seçmeli ders tercihlerini beden eğitimi ve

spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerinden yana kullanmalarının temelinde öğretmenlerin öğrencilere sporu sevdirmeye rollerini iyi bir biçimde uygulamalarının yattığı düşünülmüştür. Bilindiği gibi okullarda öğrencilerin spora yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirecek kişi ve aktiviteler sınırlıdır. Bu noktada okullarda öğrencilerin beden eğitimi ve spor ile fiziksel aktiviteye yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerinde en büyük görev ve sorumluluk beden eğitimi öğretmenlerine düşmektedir. Yapılan bu araştırma sonuçlarında da görüldüğü gibi sporu sevdirmeye rolünü iyi bir biçimde yerine getiren beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okullarda öğrenciler seçmeli ders tercihlerini beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerinden yana kullanmaktadır. Öğrencilerin seçmeli ders tercihlerinde beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerine öncelik vermeleri fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ders seçim davranışları üzerinde rol model etkisi H₂ hipotezi ile sınanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, Öğrencilerin seçmeli ders tercihleri üzerinde rol modellerin önemli bir etkiye sahip olduğu, bu kapsamda H₂ hipotezinin kabul edildiği tespit edilmiştir. Bilindiği gibi öğrencilerin derslere yönelik yaklaşımları ilgi ve yeteneklerinin yanında ilgili ders öğretmenin sergilediği tutum ve davranışlar ile yakından ilişkilidir. Bunun yanında öğretmen yaklaşımları da öğrencilerin derslere yönelik ilgilerini etkilemektedir. Özellikle öğretmenlerin sınıf içi ve dışında öğrencilere yönelik yaklaşımları öğrencilerin derse sevmelerine katkı sağlamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin seçmeli ders tercihlerinde rol model alınan öğretmenlerin önemli bir etkiye sahip olmalarının beklenen bir durum olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının ders seçim davranışı üzerindeki etkisi H₃ hipotezi ile sınanmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin ders seçim davranışları üzerinde fiziksel aktiviteye yönelik tutumun önemli bir yordayıcı olduğu bulunmuş, bu kapsamda H₃ hipotezi kabul edilmiştir. Bilindiği gibi davranışların altında yatan unsurların temelinde tutumlar gelmekte olup, insanların belirli bir davranışa yönelik sahip oldukları tutumlar davranışsal niyetleri etkilemektedir. Bu kapsamda öğrencilerin seçmeli ders tercihlerinde fiziksel aktiviteye yönelik tutumların önemli bir yordayıcı olması öğrencilerin seçmeli ders olan beden eğitimi ve spor ile spor ve fiziki etkinlikler derslerine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmada hem rol modellerin hem de fiziksel aktiviteye yönelik tutumların öğrencilerin seçmeli ders tercihleri üzerindeki etkisi H₄ hipotezi ile sınanmıştır. Elde edilen bulgulara göre rol model algıları ve fiziksel aktiviteye yönelik tutumun öğrencilerin seçmeli ders tercihleri üzerinde önemli bir belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ortaya çıkan bu sonuca göre araştırmanın H₄ hipotezi kabul edilmiştir. Araştırmada elde edilen bu bulguya göre öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumları ile rol model algılarının birleşmesinin seçmeli ders tercihinin doğrudan etkileyen bir unsur olduğu görülmektedir. Yine ortaya çıkan bu sonuca göre öğrencilerin ders seçimine yönelik davranışlarında sadece derse yönelik tutumlarının değil, aynı zamanda algıladıkları rol model davranışlarında önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Araştırmanın sonunda öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre fiziksel aktivite tutumlarının ve ders seçim niyetlerinin anlamlı farklılık gösterdiği, buna karşılık rol model alma davranışlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgulara göre ortaokul ve lise ğrencilerinin rol model alma davranışları üzerinde cinsiyetin önemli bir belirleyici olmadığı, buna karşılık ders seçim niyeti ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum üzerinde cinsiyetin önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

ğrenim görülen sınıf değişkenine göre ele alındığı zaman, öğrencilerin rol model alma davranışlarının öğrenim görülen sınıf değişkenine göre farklılık gösterdiği, buna karşılık ders seçim niyeti ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum üzerinde öğrenim görülen sınıf düzeyinin anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen sonuçlar ve ilgili literatür ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir,

Araştırmacılara sunulan öneriler;

- Öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının gelişmesinde beden eğitimi öğretmenlerinin rolü göz önünde bulundurularak, beden eğitimi öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri, öğrenciler ile iletişim düzeyleri, kullandıkları öğretim yöntemleri ve sınıf yönetiminde kullandıkları tekniklerin öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları üzerindeki etkilerinin ele alındığı araştırmalar yapılabilir.
- İlköğretim ile ortaöğretim ders müfredatlarında yer alan diğer seçmeli derslere yönelik öğrenci tutum ve davranışlarını etkileyen unsurların ele alındığı araştırmalar yapılabilir.
- Rol model alınan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin hangi özelliklerinin rol model almaya etkili olduğuna ilişkin araştırmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin ders seçmelerine ve/veya fiziksel aktivite tutumlarına etki eden rol model alma davranışlarının farklı değerler üzerine etkilerinin ele alındığı araştırmalar yapılabilir.

Uygulayıcılara sunulan öneriler;

- Ortaokul ve lise dönemlerindeki öğrencilerin fiziksel aktivitelere katılımlarının gelişimleri üzerindeki etkileri göz önünde bulundurularak öğrencilerin, beden eğitimi ve spor ile ilgili derslere yönelik tutumlarını geliştirici etkinliklerde bulunulabilir.
- Öğretmen ve öğrencilerin birlikte yer alacakları fiziksel aktiviteler, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde düzenlenebilir. Okullar/okullararası organizasyonlar düzenlenebilir. Öğretmen ve öğrencilerin birlikte yer alacakları fiziksel aktiviteler ile iletişimlerini güçlendirecek organizasyonlar düzenlenebilir ve bu alanda geliştirilecek projeler hayata geçirilebilir.

- Anne, baba ve öğrencilerin birlikte yer alacakları fiziksel aktiviteler, Milli Eğitim Bakanlığı, Gençlik ve Spor Bakanlığı ve/veya Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı bünyelerinde düzenlenebilir. Aile ve gençlerin fiziksel aktivite ile olumlu etkileşimlerini/iletişimlerini güçlendirecek organizasyonlar düzenlenebilir ve bu alanda geliştirilecek projeler hayata geçirilebilir.
- “Örnek ve tanıtıcı dersler” uygulanarak öğrencilerin katılımı sağlanabilir. Örnek ve tanıtıcı dersler ile öğrencilerin ders seçimleri öncesinde ön bilgi edinmeleri ve seçecekleri derslere karşı tutumlarının geliştirilmesi sağlanarak bilinçli tercihler yapmalarına katkıda bulunulabilir, bu amaçla ayrıca bilgilendirme/tanıtım toplantıları düzenlenebilir.
- Öğretmenlere “rol model olma durumları ve öğrenciler üzerindeki etkileri” ile ilgili hizmetiçi eğitimler verilebilir.
- Anne, baba ve arkadaşların rol model olma durumları ve çocukları üzerindeki etkileri ile ilgili farkındalık oluşturacak çalışmalar yapılabilir. Konu ile ilgili bilinçlendirmeye/farkındalık oluşturmaya dönük eğitim seminerleri verilebilir.
- Öğrencilere sunulacak rol modeller ile ilgili yazılı-görsel basın yolu ile farkındalık oluşturacak çalışmalar ve bilinçlendirmeye dönük çalışmalar yapılabilir. Ayrıca okul panolarında, okul gazetelerinde ve okul dergilerinde konu ile ilgili etkinliklere yer verilebilir.
- Öğrencilerin bilim, spor, kültür ve sanatta ilerlemelerine katkı sağlayacak ve bedensel, bilişsel, sosyal yönlerini güçlendirmelerine aracılık edecek uygun rol modellerin onlara sunulması yönünde sosyal sorumluluk projeleri uygulamaya sokulabilir.
- Türk Milli Eğitim sisteminin hedefleri doğrultusunda yetişmiş bireylerin oluşmasına aracılık edecek uygun rol modellerin öğrencilere sunulması için Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışmalar yapılabilir ve bu alanda geliştirilecek projeler hayata geçirilebilir.

KAYNAKLAR

- Acree, L. S., Longfors, J., Fjeldstad, A. S., Fjeldstad, C., Schank, B., Nickel, K. J., Montgomery, P.S. ve Gardner, A. W. (2006). Physical Activity is Related to Quality of Life in Older Adults. *Health And Quality of Life Outcomes*, 4(37), DOI: 10.1186/1477-7525-4-37.
- Açak, M. (2006). *Beden Eğitimi Öğretmeninin El Kitabı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ada, E.N. (2011). *Beden Eğitimi Derslerinde Güdüsel İklim ve Güdülenmenin Optimal Performans Duygu Durumu Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Akandere, M., Özyalvaç, N. T. ve Duman, S. (2010). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları İle Akademik Başarı Motivasyonlarının İncelenmesi (Konya Anadolu Lisesi Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:24, S:1-10.
- Akbaş, O. (2005). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sınıf İçi Güven Düzeylerinin Belirlenmesi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 275-292.
- Akbıyık, A. (2012). *Uzaktan Eğitim Ortamlarında Sosyal Yazılım Kullanımının Kabulünü Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Bir Çalışma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akpınar, B., Döner, A., Yıldırım, B. ve Karahan, O. (2012). Eğitimde 4+4+4 Sisteminin (Modelinin) Karşıt Program Bağlamında Değerlendirilmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36, 25-39.
- Alibaz, A., Gündüz, N. ve Şentuna, M. (2006). Türkiyede Üst Düzey Taekwondo, Karate Ve Kick-Boks Sporcularının Bu Spor Branşına Yönelmelerine Teşvik Eden Unsurlar, Yapma Nedenleri ve Geleceğe Yönelik Beklentileri. *SPOR-METRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 91-102.

- Allender, S., Cowburn, G. and Foster, C. (2006). Understanding Participation in Sport And Physical Activity Among Children And Adults: A Review of Qualitative Studies. *Health Education Research*, 21(6), 826-835.
- Alpaslan, S. (2008). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sergilediği Öğretim Davranışlarına İlişkin Alguları ve Öğrencilerin Bu Derse Karşı Geliştirdikleri Tutumları*. Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ameri, E. A., Dehkhoda, M. R. and Hemayattalab, R. (2012). Bone Mineral Density Changes After Physical Training And Calcium Intake in Students With Attention Deficit And Hyper Activity Disorders. *Research in Developmental Disabilities*, 33, 594-599.
- Aras, Ö. (2013). *İlköğretim Kurumları İkinci Kademedeki Öğrenim Gören Öğrenci Ve Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüş Ve Tutumlarının İncelenmesi (Kars İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslan, C., Güllü, M. ve Tural, V. (2011). Spor Yapan ve Yapmayan İlköğretim Öğrencilerinin Depresyon Durumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 120-132.
- Aslan, G. (2013). *Türk Eğitim Sisteminin Genel Yapısı*. Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi içinde (ss. 1-36). Sağlam, A.Ç. (Editör). Ankara: Maya Akademi.
- Aslan, K. (2001). Eğitimin Toplumsal Temelleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 16-30.
- Aybek, A., İmamoğlu, O. ve Taşmektepligil, M. Y. (2012). Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi ve Ders Dışı Etkinliklerine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 51-59.
- Aydemir, H. ve Aksoy, N. D. (2010). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Demokratik Tutumlarının Bazı Değişkenlerle İlişkisi: Malatya Örneği. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 265-279.
- Aydın, A. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. 4. Baskı. İstanbul: Alfa Yayınları.

- Aydın, A. R. (2009). Öğretmen – Öğrenci İlişkilerinde Empati Ve Öğretmenlerin Rol Modelliği Üzerine. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 9(4), 75-84.
- Aytan, G. K. (2010). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyalleşmelerinde Sporun Etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aykaç, N., Kabaran, H., Atar, E. ve Bilgin, H. (2014). İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin 4+4+4 Uygulaması Sonucunda Yaşadıkları Sorunların Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi (Muğla ili örneği). *Turkish Studies*, 9(2), 335-348.
- Balcı, B. (2006). *1990'lardan Günümüze Amerikan Sinemasındaki Tür Filmlerinde Toplumsal Cinsiyet ve Irk Sunumları*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balyan, M., Balyan, Y. B. ve Kiremitçi O. (2012). Farklı Sportif Etkinliklerin İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum, Sosyal Beceri ve Öz yeterlik Düzeylerine Etkileri. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 196-201.
- Barnett, L. M., Van Beurden, E., Morgan, P. J., Brooks, L. O. and Beard, J. R. (2009). Childhood Motor Skill Proficiency As a Predictor of Adolescent Physical Activity. *Journal of Adolescent Health*, 44(3), 252-259.
- Baron, R. M., & Kenny, D. E. (1986). The Moderator-Mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, Strategic and Statistical Considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Basım, H.N., Erkenekli, M. ve Şeşen, H. (2010). Birey Davranışındaki Kontrol Odasının Rol Çatışması ve Rol Belirsizliği Algısı ile İlişkisi: Kamu Sektöründe Bir Araştırma. *Amme İdaresi Dergisi*, 43(1), 145-165.
- Bassuk, S. S. and Manson, J. E. (2005). Epidemiological Evidence for the Role of Physical Activity in Reducing Risk of Type 2 Diabetes And Cardiovascular Disease. *Journal of Applied Physiology*, 99(3), 1193-1204.
- Başer, S. A. (2009). *Öğretmen Niteliklerinin Beden Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Bu Dersle Karşı Olan Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Başoda, A. ve Aylan, S. (2014). Turistlerin Karar Verme Sürecinin Amaca Yönelik Davranış Modeli ile Değerlendirilmesi: Mevlana Şeb-i Arus Törenleri Örneği. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 25(1), 88-104.
- Biliş, A. E. (2012). *Dini Yönelimli Türk Televizyon Dizilerinde Oksidentalist Söylem ve Toplumsal Rol Modellerin Temsili*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bize, R., Johnson, J. A. and Plotnikoff, R. C. (2007). Physical Activity Level And Health-Related Quality of Life in The General Adult Population: A Systematic Review. *Preventive Medicine*, 45, 401-415.
- Blair, S. N. and Church, T. S. (2004). The Fitness, Obesity, And Health Equation: Is Physical Activity The Common Denominator?. *JAMA*, 292(10), 1232-1234.
- Blumenthal, J. A., Sherwood, A., Gullette, E. C., Babyak, M., Waugh, R., Georgiades, A., ... Hayano, J. (2000). Exercise And Weight Loss Reduce Blood Pressure in Men And Women With Mild Hypertension: Effects on Cardiovascular, Metabolic, And Hemodynamic Functioning. *Archives of Internal Medicine*, 160(13), 1947-1958.
- Bohn, C. M., Roehrig, A. D. and Pressley, M. (2004). The First Days of School in The Classrooms of Two More Effective And Four Less Effective Primary-Grades Teachers. *The Elementary School Journal*, 269-287.
- Boixados, M., Cruz, J., Torregrosa, M. and Valiente, L. (2004). Relationships Among Motivational Climate, Satisfaction, Perceived Ability, and Fair Play Attitudes in Young Soccer Players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16(4), 301-317.
- Bozyiğit, S. ve Yaşa, E. (2015). Ailenin Rol Model Alınmasının ve Aile Desteğinin Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerine Etkisi. *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi*, 19(1), 59-79.
- Brown, D. W., Balluz, L. S., Heath, G. W., Moriarty, D. G., Ford, E. S., Giles, W. H. and Mokdad, A. H. (2003). Associations Between Recommended Levels of Physical Activity And Health-Related Quality of Life Findings from the 2001 Behavioral Risk Factor Surveillance System (BRFSS) Survey. *Preventive Medicine*, 37, 520-528.

- Büyükkaragöz, S. ve Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin Hoşgörü Ve Demokratik Tutumları. *Eğitim Yönetimi*, 2(3), 353-365.
- Can, A. (2014). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Canan, F. ve Ataoğlu, A. (2010). Anksiyete, Depresyon ve Problem Çözme Becerisi Algısı Üzerine Düzenli Sporun Etkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 11, 38-43.
- Cao, Z. B., Maeda, A., Shima, N., Kurata, H. and Nishizono, H. (2007). The Effect of a 12-Week Combined Exercise İntervention Program on Physical Performance and Gait Kinematics in Community-Dwelling Elderly Women. *Journal of Physiological Anthropology*, 26(3), 325-332.
- Ceylan, T. (2011). Toplumsal Sistem Analizinde Toplumsal Statü ve Rol. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 89-104.
- Church, T. S., Earnest, C. P., Skinner, J. S., and Blair, S. N. (2007). Effects of Different Doses of Physical Activity on Cardiorespiratory Fitness Among Sedentary, Overweight or Obese Postmenopausal Women With Elevated Blood Pressure. *JAMA*, 297(19), 2081-2091.
- Cihan, N. (2014). Okullarda Değerler Eğitimi ve Türkiye'deki Uygulamaya Bir Bakış. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 429-436.
- Cornelissen, V. A. and Fagard, R. H. (2005). Effects of Endurance Training on Blood Pressure, Blood Pressure-Regulating Mechanisms, and Cardiovascular Risk Factors. *Hypertension*, 46, 667-675.
- Covey, S.R. (2002). *Etkili İnsanların Yedi Alışkanlığı*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Cruess, S. R., Cruess, R. L. and Steinert, Y. (2008). Role Modelling—Making The Most of a Powerful Teaching Strategy. *BMJ*, 336, 718-721.
- Culos-Reed, S. N., Robinson, J. L., Lau, H., O'Connor, K., and Keats, M. . (2007). Benefits of a Physical Activity Intervention for Men With Prostate Cancer. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29, 118-127.

- Cumming, S. P., Smith, R. E., Smoll, F. L., Standage, M. and Grossbard, J. R. (2008). Development and validation of the Achievement Goal Scale for Youth Sports. *Psychology of Sport and Exercise*, 9, 686-703.
- Çelik, Z. ve Pulur, A. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumları. *VAN/YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. Özel sayı: 115-121.
- Dalkılıç, F. (2012). *Algılanan Destinasyon İmajı Ve Tatminin Davranışsal Niyet Üzerindeki Etkisi: Kapadokya Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Nevşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Demir, M. ve Filiz, K. (2004). Spor Egzersizlerinin İnsan Organizması Üzerindeki Etkileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 5(2), 109-114.
- Demirbaş, M. ve Yağbasan, R. (2005). Sosyal Öğrenme Teorisine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin, Öğrencilerin Bilimsel Tutumlarının Kalıcılığına Olan Etkisinin İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 363-382.
- Demirbaş, M. ve Yağbasan, R. (2007). Sosyal Öğrenme Teorisinin, İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerindeki Akademik Benlik Kavramı Puanlarının Kalıcılığına Etkisi. *Bilig*, 43, 193-210.
- Demirbolat, A. O. (1999). Demokrasi ve demokratik eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(2), 229-244.
- Demirtaş, H. (1999). Sınıf İçinde Öğretmen Davranışları. *Öğretmen Dünyası*, 20, 32-35.
- Deniz, M., Avşaroğlu, S. ve Fidan, Ö. (2006). İngilizce Öğretmenlerinin Öğrencileri Motive Etme Düzeylerinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 61-73.
- Dever, A. (2010). *Spor Sosyolojisi*. İstanbul: Başlık Yayınları..
- Digelidis, N., Papaioannou, A., Lapidis, K. and Christodoulidis, T. (2003). A One-Year Intervention in 7th Grade Physical Education Classes Aiming to Change Motivational Climate And Attitudes Towards Exercise. *Psychology of Sport and Exercise*, 4(3), 195-210.

- Dinç, N. ve Güzel, P. (12-15 Nisan 2012). Gençlerde Rekreatif Fiziksel Aktivite-ler İle Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişki. 1. *Rekreasyon Araştırmaları Kongresi*, Kemer, Antalya.
- Dishman, R.K., Hales, D.P., Pfeiffer, K. A., Felton, G., Saunders, R., Ward, D.S., Dowda, M. and Pate, R.R. (2006). Physical Self-Concept and Self-Esteem Me-diate Cross-Sectional Relations of Physical Activity and Sport Participation With Depression Symptoms Among Adolescent Girls. *Health Psychology*, 25(3), 396-407.
- Doğan, M., Şen, R. ve Yılmaz, V. (2015). İnternet Bankacılığına İlişkin Davranışla-rın Planlanmış Davranış Teorisi ve Teknoloji Kabul Modeli Kullanılarak Öne-rilen Bir Yapısal Eşitlik Modeliyle İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bi-limler Dergisi*, 8(2), 1-21.
- Doğan, O. (2005). *Spor Psikolojisi*. 2. Baskı. Adana: Nobel Kitabevi.
- Efe, M., Öztürk, F., Koparan, Ş. ve Şenışık, Y. (2008). 14-16 Yaş Grubu Erkeklerde Voleybol Çalışmalarının Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Atılganlık Üzerine Et-kisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 69-77.
- Ekici, S. ve Yılmaz, B. (2013). Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğ-retmenliği Anabilim Dalı Öğrencilerinin Düşünce Özgürlüğüne İlişkin Tutum-ları. *Bilgi Dünyası*, 14(1), 17-36.
- Eraslan, M. (21-14 Mayıs 2016a). Kırsal Kesimde Yaşayan İlkokul Öğrencilerinin Bedensel Zekâ Düzeylerinin Ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Yaş ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *15. Uluslararası Sınıf Öğ-retmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özet Kitabı*. Muğla Sıtkı Koçman Üni-versitesi, Muğla.
- Eraslan, M. (11-14 Mayıs 2016b). Kırsal Kesimde Yaşayan Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özet Kitabı*. Muğla Sıtkı Koç-man Üniversitesi, Muğla.
- Erçaçan, C. (2014). İlkokul ve Ortaokul Öğretmen ve Yöneticilerinin 4+4+4 Eğitim Sistemine İlişkin Görüşleri (Siirt İli Örneği). *Ekev Akademi Dergisi*, 18(58), 505-522.

- Eren, S. (2007). Toplumsal Norm, Ahlâk ve Din. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(2), 289-316.
- Ergür, D. O. (11-13 November 2010). Öğrenen Özerkliğinin Kazandırılmasında Öğretmenin Rolü. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. Antalya, Turkey. Ersoy, E. (2009). Cinsiyet Kültürü İçerisinde Kadın ve Erkek Kimliği (Malatya Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 209-230.
- Erten, S. (2002). Planlanmış Davranış Teorisi ile Uygulamalı Öğretim Metodu. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi*, 19(2), 217-233.
- Erzincan, G. (2011). *Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Resim Bölümü Öğrenci Profiline Saptanmasına Yönelik Bir İnceleme*. Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Esen, G. (2010). *İlköğretim okulları 2. Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine ve Ders Dışı Spor Etkinliklerine Yönelik Tutumlarında Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Rolü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eskiler, E., Küçükbiş, F., Gülle, M. ve Soyer, F. (2016a). Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 13(2), 2577-2587.
- Eskiler, E., Küçükbiş, F. ve Soyer, F. (2016b). Genç Tüketicilerin Satın Alma Davranışları Üzerine Rol Model Etkisi: Marka Duyarlılığı Aracılık Rolü. *ERPA International Congresses on Education 2016 - Book of Proceedings*, 709-715.
- Eskiler, E., Küçükbiş, F. ve Gülle, M. (2016c). Orta Dönem Çocuk Ergenlerde Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutumların Sosyal Pazarlama Bağlamında Değerlendirilmesi. *ERPA International Congresses on Education 2016 - Book of Proceedings*, 716-722.
- Fagard, R. H. (2001). Exercise Characteristics and the Blood Pressure Response to Dynamic Physical Training. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 33(6), 484-492.

- Fagard, R. H. and Cornelissen, V. A. (2007). Effect of Exercise on Blood Pressure Control in Hypertensive Patients. *European Journal of Cardiovascular Prevention & Rehabilitation*, 14(1), 12-17.
- Fishbein, M. and Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Fisher, A., Reilly, J. J., Kelly, L. A., Montgomery, C., Williamson, A., Paton, J. Y. and Grant, S. (2005). Fundamental Movement Skills And Habitual Physical Activity in Young Children. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 37(4), 684-688.
- Franco, O.H., De Laet, C., Peeter, A., Jonker, J., Mackenbach, J. and Nusselder, W. (2005). Effects of Physical Activity on Life Expectancy With Cardiovascular Disease. *Archives of Internal Medicine*, 165(14), 2355-2360.
- Garcia-Aymerich, J., Lange, P., Benet, M., Schnohr, P. and Anto, J. M. (2006). Regular Physical Activity Reduces Hospital Admission And Mortality in Chronic Obstructive Pulmonary Disease: A Population Based Cohort Study. *Thorax*, 61, 772-778.
- George, D. ve Mallery, P. (2001). *SPSS for Windows; Step by step*. Allyn & Bacon, The United States of America.
- Geri, S. (2013). Kırgızistan'daki Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Servis Dersine Tutumları İle Akademik Motivasyonlarının İncelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 31-46.
- Gökbulut, G.H. (2006). *Televizyon Reklamlarının Toplumsal Rollerini Pekiştirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gökçe, N. (2015). Coğrafya Dersi Öğretim Programında Hoşgörü. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 159-178.
- Gövsal, İ.A. (1999). *Çocukta Davranış Gelişimi*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Graf, C., Koch, B., Kretschmann-Kandel, E., Falkowski, G., Christ, H., Coburger, S., ... Predel, H. G. (2004). Correlation Between BMI, Leisure Habits and Motor Abilities in Childhood (CHILT-project). *International Journal of Obesity*, 28, 22-26.

- Güllü, M. (2007). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Araştırılması*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güllü, M. ve Güçlü, M. (2009). Ortaöğretim Öğrencileri için Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 138-151.
- Gülsoy, H.T., Hekim, M. ve Saygılı, G. (11-14 Mayıs 2016). İlkokul Öğrencilerinin Sınıf, Cinsiyet ve Kinestetik Zekâ Değişkenlerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yaklaşımlarının İncelenmesi. *15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özet Kitabı*. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Güney, Ş. ve Bahçekapılı, H.G. (2010). İnsanlarda Özgeci İşbirliğinin Psikolojik ve Beyinsel Temelleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 29-38..
- Güngör, A. (2002). *Toplumsal ve Duygusal Gelişim*. Gelişim ve Öğrenme içinde (ss. 81-108). Ulusoy, A. (Editör). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Günler, O. E. (2011). *Hemodiyaliz Hastalarında Hastalığa Bağlı Toplumsal Rol Değişimi Beklenti ve Sorunları: Bir Sağlık Sosyolojisi Çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürkanlar, E. (2010). *Esnek Çalışma Saatlerinin Kadın Çalışanların Sosyal Rollerini ve Çalışma Performansı Üzerine Etkileri-Akdeniz Üniversitesinde Bir Araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hagger, M. and Chatzisarantis, N. (2008). Self-determination Theory and the Psychology of Exercise. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1(1), 79-103.
- Hair, J., Black, W., Babin, B., & Anderson, R. (2009). *Multivariate Data Analysis*. 7. Baskı. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall
- Hallal, P. C., Victora, C. G., Azevedo, M. R., Wells, J. C. K. (2006). Adolescent Physical Activity and Health. *Sports Med.*, 36(12), 1019-1030.
- Harden, R. M. and Crosby, J. (2000). AMEE Guide No 20: The Good Teacher is More Than A Lecturer - the Twelve Roles of the Teacher. *Medical Teacher*, 22(4), 334-347.

- Harmandar, İ. H. (2004). *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Harris, A. H. S., Cronkite, R. and Moos, R. (2006). Physical Activity, Exercise Coping, And Depression in a 10-Year Cohort Study of Depressed Patients. *Journal Of Affective Disorders*, 93, 79-85.
- Hassmen, P., Koivula, N. and Uutela, A. (2000). Physical Exercise And Psychological Well-Being: A Population Study in Finland. *Preventive Medicine*, 30, 17-25.
- Hayes, A.F. (2013). *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis: A Regression-Based Approach*. New York: The Guilford Press.
- Hekim, M. (29-31 Mayıs 2014). Küresel Bir Sorun Olan Hareketsiz Yaşam Tarzının Ortaya Çıkarıldığı Sağlık Sorunları ve Hareketsiz Yaşam Tarzından Kaynaklanan Sağlık Sorunlarının Önlenmesinde Fiziksel Aktivitenin Önemi. *II. Uluslararası Davraz Kongresi Bildiri Kitabı*. Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Hekim, M. ve Saygılı, G. (5-8 Mayıs 2016a). Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf, Cinsiyet ve Kinestetik Zekâ Değişkenlerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yaklaşımlarının İncelenmesi (Tarsus İlçesi Örneği). *VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Çanakkale.
- Hekim, M., Saygılı, G. (5-8 Mayıs 2016b). Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf, Cinsiyet ve Kinestetik Zekâ Düzeylerine Göre Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Tarsus İlçesi Örneği). *VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Çanakkale.
- Hekim, M., Saygılı, G. (5-8 Mayıs 2016c). Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyet ve Sınıf Değişkenlerine Kinestetik Zekâ Düzeylerinin ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Burdur İli Örneği). *VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Çanakkale.
- Hekim, M., Saygılı, G. (11-14 Mayıs 2016d). Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyet ve Bedensel Zekâ Düzeylerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yaklaşımlarının İncelenmesi. *XV. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, Muğla.

- Hekim, M., Saygılı, G., Gülsoy, H.G. (11-14 Mayıs 2016). Ortaokul Öğrencilerinin Bedensel Zekâ ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Isparta İli Örneği). *XV. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, Muğla.
- Holmes, M. D., Chen, W. Y., Feskanich, D., Kroenke, C. H. and Colditz, G. A. (2005). Physical Activity and Survival After Breast Cancer Diagnosis. *JAMA*, 293(20), 2479-2486.
- Hotaman, D. (2010). Demokratik Eğitim: Demokratik Bir Eğitim Programı. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 29-42.
- Houwen, S., Hartman, E. and Visscher, C. (2009). Physical Activity and Motor Skills in Children with and without Visual Impairments. *Medicine And Science in Sports And Exercise*, 41(1), 103-109.
- Hu, G., Barengo, N. C., Tuomilehto, J., Lakka, T. A., Nissinen, A. and Jousilahti, P. (2004). Relationship of Physical Activity And Body Mass Index to The Risk Of Hypertension: A Prospective Study in Finland. *Hypertension*, 43, 25-30.
- İlğan, A., Karayığit, D. ve Çetin, B. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Demokratik Değerlere Sahip Olma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 97-118.
- İmamoğlu, C. (2011). *Aktif Olarak Spor Yapan Ve Yapmayan Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumlarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum Algı İletişim*. Beşinci baskı. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- Jakicic, J. M. and Otto, A.D. (2005). Physical Activity Considerations for the Treatment and Prevention of Obesity. *The American Journal of Clinical Nutrition*, 82, 226-229.
- Janssen, I., Katzmarzyk, P. T., Boyce, W. F., Vereecken, C., Mulvihill, C., Roberts, C., ... Pickett, W. (2005). Comparison of Overweight And Obesity Prevalence in School-Aged Youth From 34 Countries and Their Relationships With Physical Activity And Dietary Patterns. *Obesity Reviews*, 6, 123-132.

- Janz, K. F., Gilmore, J. M., Burns, T. L., Levy, S. M., Torner, J. C., Willing, M. C. and Marshall, T. A. (2006). Physical Activity Augments Bone Mineral Accrual in Young Children: The Iowa Bone Development study. *The Journal of Pediatrics*, 148(6), 793-799.
- Jarvis, M. (2006). *Sport Psychology*. USA: Routledge.
- Kaldırım, E. (2005). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Demokrasi Algıları. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 143-162.
- Kangalgil, M., Hünük, D. ve Demirhan, G. (2006). İlköğretim, Lise Ve Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması. *Hacettepe Journal of Sport Sciences*, 17(2), 48-57.
- Karadağ, S. (2012). *İlköğretim 8. Sınıf ve Lise 11. Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Bağlı Olarak Karşılaştırılması (Kırıkkale Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Karadeniz, C. B. (2013). Öğretmenlerin 4+ 4+ 4 Zorunlu Eğitim Sistemine İlişkin Görüşleri. *Eğitim Bilim Toplum*, 10(40), 34-53.
- Kartal, H. (2007). The Effect of Mother-Child Education Program which is One of the Early Childhood Education Programs on Cognitive Development of Six Age Children. *Elementary Education Online*, 6(2), 234-248.
- Kasapoğlu, M. A. (1994). Aile ve Kadın Araştırmaları İçin Yedi Temel Rol ve Statü. *Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Araştırma Dergisi*, 15, 217-233.
- Kayabaşı, Y. (2011). Öğretmen Adaylarının Davranışlarının Demokratik Sınıf Ortamı Açısından Değerlendirilmesi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 525-549.
- Kazak-Çetinkalp, Z., Daştan-Ada, E.N. ve Dinç, Z. (2011). Durumsal Güdülenme Düzeyi ve Başarı Algısı Arasındaki İlişki: Takım Sporları Üzerinde Bir Çalışma. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 13(3), 305-310.
- Kelly, A. K. W. (2011). Physical Activity Prescription for Childhood Cancer Survivors. *Current Sports Medicine Reports*, 10(6), 352-359.

- Keskin, Ö. (2014). Effects of Physical Education And Participation The Sports on Social Development in Children. *Journal of International Multidisciplinary Academic Researches*, 1 (1), 1-6.
- Keskin, Ö. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre incelenmesi: Sakarya ili Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kır, R. (2012). *İlköğretim 11. Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutum ve Davranışları (Kırıkkale İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kırık, A.M. (2014). Aile ve Çocuk İlişkisinde İnternetin Yeri: Nitel Bir Araştırma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 337-347.
- Kıroğlu, K., Elma, C., Kesten, A. ve Egüz, Ş. (2012). Üniversitede Demokratik Bir Değer Olarak Hoşgörü. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 86-104.
- Kim, K., Reicks, M. and Sjoberg, S. (2003). Applying the Theory of Planned Behavior to Predict Dairy Product Consumption by Older Adults. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 35(6), 294-301.
- Kocagöz, E. ve Dursun, Y. (2010). Algılanan Davranışsal Kontrol, Ajzen'in Teorisinde Nasıl Konumlanır? Alternatif Model Analizleri. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(19), 139-152.
- Koç, G. (2002). *Sosyal Öğrenme Kuramı*. Gelişim ve Öğrenme içinde (ss. 183-214). Ulusoy, A. (Editör). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Koç, T. ve Turan, A.H. (2014). Mobil Sabis Kabul ve Kullanımı: Sakarya Üniversitesinde Ampirik Bir Değerlendirme. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 9(2), 163-175.
- Kolaç, E. (2010). Hacı Bektaş Veli, Mevlana ve Yunus Felsefesiyle Türkçe Derslerinde Değerler ve Hoşgörü Eğitimi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, 55, 193-208.

- Korkmaz, F., Hasıl-Korkmaz, N. ve Özkaya, G. (2007). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğrenme Ortamını Bozan Davranışlara Karşı Geliştirdikleri Davranış Stratejileri (Bursa İli Örneği). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 1, 67-87.
- Korkmaz, S. ve Sertoğlu, A.E. (2013). Genç Tüketicilerin Sürdürülebilir Gıda Tüketimi Davranışının Güven ve Değerlere Dayanan Planlı Davranış Teorisi Kapsamında Tartışılması. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 31(1), 127-152.
- Koruç, Z. ve Bayar, P. (2004). Egzersizin Depresyon Tedavisindeki Yeri ve Etkileri. *Hacettepe Journal of Sport Sciences*, 15(1), 49-64.
- Kumral, O. (2009). Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanlarının Davranışlarına Yönelik Algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 92-102.
- Kuş, Z. ve Karatekin, K. (2009). Öğrencilerin Okul Ortamında Kurallara Uygun Davranma Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 183-196.
- Küçük, E. (2011). Planlanmış Davranış Teorisi Çerçevesinde Mali Müşavir (SMMM) Olma Niyetinin Altında Yatan Faktörlerin Analizi. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 145-162.
- Küçük, V. ve Koç, H. (2004). Psiko-sosyal Gelişim Süreci İçerisinde İnsan ve Spor İlişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 131-141.
- Lakka, T.A. and Laaksonen, D.E. (2007). Physical Activity in Prevention And Treatment of The Metabolic Syndrome. *Applied Physiology, Nutrition, And Metabolism*, 32, 76-88.
- Lee, I. M., Rexrode, K. M., Cook, N. R., Manson, J. E. and Buring, J. E. (2001). Physical Activity And Coronary Heart Disease in Women: Is No Pain, No Gain Passé?. *Jama*, 285(11), 1447-1454.
- Leitzmann, M.F., Park, Y., Blair, A., Ballard-Barbash, R., Mouw, T., Hollenbeck, A.R. and Schatzkin, A. (2007). Physical Activity Recommendations and Decreased Risk of Mortality. *Archives Of Internal Medicine*, 167(22), 2453-2460.

- Li, Y., Devault, C. N. and Van Oteghen, S. (2007). Effects of Extended Tai Chi Intervention on Balance And Selected Motor Functions Of The Elderly. *The American Journal Of Chinese Medicine*, 35, 383-391.
- Lyon, B. D. and Powers, T. L. (2004). The Impact on Structure and Process Attributes on Satisfaction and Behavioral Intentions. *Journal of Services Marketing*, 18(2), 114-121
- Maldonado, N., Efinger, J. and Lacey, C. H. (2003). Personal Moral Development: Perceptions of 14 Moral Leaders. *International Journal For Human Caring*, 7(1), 1-43.
- McKercher, C. M., Schmidt, M. D., Sanderson, K. A., Patton, G. C., Dwyer, T. and Venn, A. J. (2009). Physical Activity and Depression in Young Adults. *American Journal of Preventive Medicine*, 36(2), 161-164.
- Memişoğlu, S. P. ve İsmetoğlu, M. (2013). Zorunlu Eğitimde 4+4+4 Uygulamasına İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 14-25.
- Mendras, H. (2009), *Sosyolojinin İlkeleri*. (Çev. Buket Yılmaz). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Metin, A. (2011). Kimliğin Toplumsal İnşası ve Geleneksel Kadın Kimliğinin Aktarımı. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 74-92.
- Meyer, U., Ernst, D., Zahner, L., Schindler, C., Puder, J. J., Kraenzlin, M., Rizzoli, R. and Kriemler, S. (2013). 3-Year Follow-Up Results of Bone Mineral Content And Density After A School-Based Physical Activity Randomized Intervention Trial. *Bone*, 55(1), 16-22.
- Michaud, D. S., Giovannucci, E., Willett, W. C., Colditz, G. A., Stampfer, M. J. and Fuchs, C. S. (2001). Physical Activity, Obesity, Height, And The Risk of Pancreatic Cancer. *Jama*, 286(8), 921-929.
- Miller, K. E. and Hoffman, J. H. (2009). Mental Well-Being and Sport-Related Identities in College Students. *Sociology of Sport Journal*, 26(2), 335-356.

- Mora, S., Cook, N., Buring, J. E., Ridker, P. M. and Lee, I. M. (2007). Physical Activity And Reduced Risk of Cardiovascular Events Potential Mediating Mechanisms. *Circulation*, 116, 2110-2118.
- Mutluer, C. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “Hoşgörü” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Tarih Okulu Dergisi*, 8(22), 575-595.
- Neter, J. E., Stam, B. E., Kok, F. J., Grobbee, D. E. and Geleijnse, J. M. (2003). Influence of Weight Reduction on Blood Pressure a Meta-Analysis of Randomized Controlled Trials. *Hypertension*, 42, 878-884.
- Nocon, M., Hiemann, T., Müller-Riemenschneider, F., Thalau, F., Roll, S. and Willich, S. N. (2008). Association of Physical Activity With All-Cause And Cardiovascular Mortality: A Systematic Review And Meta-Analysis. *European Journal of Cardiovascular Prevention & Rehabilitation*, 15(3), 239-246.
- Notani, A.S. (1998). Moderators of Perceived Behavioral Control's Predictiveness in the Theory of Planned Behavior: A Meta- Analysis. *Journal of Consumer Psychology*, 7(3), 247-271.
- Nunkoo, R. and Ramkissoon, H. (2010). Gendered Theory of Planned Behaviour And Residents' Support For Tourism, *Current Issues in Tourism*, 13(6), 525-540.
- Okay, A. (2008). *Kurum Kimliği*. 6. Baskı. İstanbul: Media Cat Yayınları.
- Okutan, M. (2010). Türk Eğitim Sistemi'nde Demokrasi Eğitimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 938-946.
- Orçan, M. (2011). *Sosyal Gelişim*. Erken Çocukluk Döneminde Gelişim içinde (ss. 127-183). Deniz, M.E. (Editör). Ankara: Ertem Basım.
- Osguthorpe, R. D. (2008). On The Reasons We Want Teachers of Good Disposition And Moral Character. *Journal of Teacher Education*, 59(4), 288-299.
- Osmanoğlu, C. (2012). Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarında Hoşgörü ve Birlikte Yaşama Kültürü. *ERUIFD*, 15, 55-78.
- Ölçücü, B., Erdil, G., Bostancı, Ö., Canikli, A. ve Aybek, A. (2012). Üniversiteler Arası Tenis Müsabakalarına Katılan Sporcuların Tenise Başlama Nedenleri ve Beklentileri. *Sporda Performans Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 5-12.

- Özbakır, İ. (2006). *Sivas İli Özel ve Devlet İlköğretim Okullarında Okuyan Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Bakış Açıları ve Beklentilerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Özcan, E. D. (2011). *Kişilik Bakış Açısından Örgüt Yapısı ve İş Tatmini*. İstanbul: Beta Basım.
- Özdemir, A. Ş. ve Çanakçı, O. (2005). Okul Deneyimi I Dersinin Öğretmen Adaylarının Öğretim-Öğrenme Kavramlarına ve Öğretmen-Öğrenci Rollerine Bakış Açıları Üzerindeki Etkileri. *İlköğretim Online*, 4(1), 73-80.
- Özdemir, O., Özdemir, P.G., Kadak, M.T., Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik Gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(4), 566-589.
- Özer, K. (2006). *Fiziksel Uygunluk*. 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özkalp, E. ve Kırel, Ç. (2011). *Örgütsel Davranış*. 5. Baskı. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Özkan, H. H. (2008). Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitim Programı Öğeleri İlişkisi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 3(2), 332-344.
- Özkan, R. (2011). *Genel ve İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, F., Efe, M. ve Koparan, Ş. (2007). 14-16 Yaş Grubu Kızlarda Hentbol Çalışmalarının Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Atılmanlık Üzerine Etkisi. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 18(4), 147-155.
- Özyalvaç, N.T. (2010). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları İle Akademik Başarı Motivasyonlarının İncelenmesi (Konya Anadolu Lisesi Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Painter, P., Krasnoff, J., Paul, S. M. and Ascher, N. L. (2001). Physical Activity And Health-Related Quality of Life in Liver Transplant Recipients. *Liver Transplantation*, 7(3), 213-219.

- Paylan, M.A. (2007). *Algılanan Hizmet Kalitesi, Müşteri Değeri Ve Müşteri Tatmininin Davranışsal Niyetler Üzerine Etkisi (Karayolu Ulaşım Sektöründe Bir Araştırma)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Penedo, F. J. and Dahn, J. R. (2005). Exercise And Well-Being: A Review of Mental And Physical Health Benefits Associated With Physical Activity. *Current Opinion in Psychiatry*, 18(2), 189-193.
- Peter, J.P. (1979). Reliability: A Review of Psychometric Basics and Recent Marketing Practices. *Journal of Marketing Research*. Vol. XVI, 6-17.
- Preacher, K. J. & Leonardelli, G. J. (2016). Calculation for the Sobel test: An interactive calculation tool for mediation tests. <http://quantpsy.org/sobel/sobel.htm> (20.Şubat.2016).
- Ramazanoğlu, F., Karahüseyinoğlu M. F., Demirel E. T., Ramazanoğlu M. O. ve Altungül O. (2005). Sporun Toplumsal Boyutlarının Değerlendirilmesi. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 153-157.
- Rhodes, R. E. and Courneya, K. S. (2005). Threshold Assessment of Attitude, Subjective Norm, And Perceived Behavioral Control For Predicting Exercise Intention And Behavior. *Psychology of Sport and Exercise*, 6, 349-361.
- Rich, G. A. (1997). The sales manager as a role model: Effects on Trust, Job Satisfaction And Performance of Sales People. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 25(4), 319-328.
- Roshanaei-Moghaddam, B., Katon, W.J. and Russo, J. (2009). The Longitudinal Effects of Depression on Physical Activity. *General Hospital Psychiatry*, 31, 306-315.
- Run, E. C., Butt, M. and C. Y. Nee (2010). The Influence of Role Models on Young Adults Purchase. *Jurnal Kemanusiaan*, 15, 70-81.
- Ryan, S., Fleming, D. and Maina, M. (2003). Attitudes of Middle School Students Toward Their Physical Education Teachers And Classes. *Physical Educator*, 60(2), 28.
- Saban, A. (2010). *Çoklu Zekâ Kuramı ve Türk Eğitim Sistemine Yansıması*.6. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Salar, B., Hekim, M. ve Tokgöz, M. (2012). 15-18 Yaş Grubu Takım ve Ferdi Spor Yapan Bireylerin Duygusal Durumlarının Karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6), 123-135.
- Salman, Ö. ve Sunay, H. (2012). Ankara’da 14-16 Yaş Arası Basketbolcuların Basketbola Başlama Nedenleri ve Beklentileri. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1), 25-34.
- Schembre, S. M., Durand, C. P., Blissmer, B. J. and Greene, G. W. (2015). Development and Validation of The Cognitive Behavioral Physical Activity Questionnaire. *American Journal of Health Promotion*, 30(1), 58-65.
- Schmitz, K. H., Holtzman, J., Courneya, K. S., Masse, L. C., Duval, S. and Kane, R. (2005). Controlled Physical Activity Trials in Cancer Survivors: A Systematic Review and Meta-analysis. *Cancer Epidemiology, Biomarkers & Prevention*, 14(7), 1588-1595.
- Sesso, H. D., Paffenbarger, R. S. and Lee, I. M. (2000). Physical Activity And Coronary Heart Disease in Men The Harvard Alumni Health Study. *Circulation*, 102(9), 975-980.
- Smith, A. K., Bolton, R. N. and Wagner, J. (1999). A Small Model of Customer Satisfaction with Service Encounters Involving Failure and Recovery. *Journal of Marketing Research*, 31(3), 356-372
- Speck, R. M., Courneya, K. S., Masse, L. C., Duval, S. and Schmitz, K. H. (2010). An Update of Controlled Physical Activity Trials in Cancer Survivors: A Systematic Review And Meta-Analysis. *Journal of Cancer Survivorship*, 4, 87-100.
- Sproule, J., John Wang, C. K., Morgan, K., McNeill, M. and McMorris, T. (2007). Effects of Motivational Climate in Singaporean Physical Education Lessons on Intrinsic Motivation And Physical Activity Intention. *Personality and Individual Differences*, 43, 1037-1049.
- Sternberg, R. J. and Williams, W.M. (2002). *Educational Psychology*. Boston, Allyn and Bacon.
- Ströhle, A. (2009). Physical Activity, Exercise, Depression And Anxiety Disorders. *Journal of Neural Transmission*, 116(6), 777-784.

- Sunay, H., Saracaloğlu, A. S. (2003). Türk Sporcusunun Spordan Beklentileri İle Spora Yönelten Unsurlar. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 43-48.
- Sünbül, A.M. (1996). Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Rollerini. *Eğitim Yönetimi*, 2(1), 597-607.
- Sütütemiz, N. (2005). Müşteri Sadakati Belirleyicileri ve Modellerinin Karşılaştırılması: Bankacılık ve Sağlık Sektöründe Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, A. (2015). Engellilerde Sosyal Gelişim Yetersizlikleri: Sosyalleşme Sürecinde Sporun Faydaları. *Uluslararası Multidisipliner Akademik Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 20-28.
- Şahin, M., Yetim, A. A., Çelik, A. (2012). Psikolojik Sağlamlığın Gelişiminde Koruyucu Bir Faktör Olarak Spor ve Fiziksel Aktivite. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 373-380.
- Şentürk, H.E. (2012). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Ders İçi Tutum ve Davranışları İle Kullandıkları Özel Öğretim Yöntemlerinin, Ortaöğretim Öğrencilerinin Beceri Öğrenimleri İle Spor Alışkanlığı Kazanımları Üzerine Etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, D. ve Gökdemir, K. (2006). Ortaöğretimde Atletizm Yapan Sporcu Öğrencilerin Atletizm Branşına Yönelme Nedenleri ve Beklentileri. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 83-90.
- Şişman, M. (2012). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. 5. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Şişman, M., Güleş, H. ve Dönmez, A. (2010). Demokratik Bir Okul Kültürü İçin Yeterlilikler Çerçevesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 167-182.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). *12 Yıl Zorunlu Eğitim Sorular – Cevaplar*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Tamer, İ. (2012). Kurumlarda Bireylerarası Güven: Eğitim Kurumlarında Bir Araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 337-352.

- Temizkan, M. (2008). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 461-486.
- Teychenne, M., Ball, K. and Salmon, J. (2008). Physical activity and likelihood of depression in adults: A review. *Preventive Medicine*, 46, 397-411.
- Töremen, F. ve Tan, Ç. (2010). Eğitim Örgütlerinde Adalet: Kavramsal Bir Çözümleme. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 58-70.
- Tsourlou, T., Benik, A., Dipla, K., Zafeiridis, A. and Kellis, S. (2006). The Effects Of A Twenty-Four-Week Aquatic Training Program On Muscular Strength Performance in Healthy Elderly Women. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 20(4), 811-818.
- Turan, A. H. (2011). İnternet Alışverişi Tüketici Davranışını Belirleyen Etmenler: Planlı Davranış Teorisi (TPB) İle Ampirik Bir Test. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 12(1), 128-143.
- Tümkaya, S. (2005). Öğretmenlerin Sınıf İçi Disiplin Anlayışları ve Tükenmişlikle İlişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 549-568.
- Uğur, İ. (2011). Televizyon Reklamlarından Gençlerin Etkilenme Biçimleri: Reklam Oyuncularının Gençlerin İmajlarının Şekillenmesinde Etkisi. *Selçuk İletişim*, 6(4), 101-114.
- Uluşık, V. (2015). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *Uluslararası Multidisipliner Akademik Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 45-53.
- URL 1. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> Erişim tarihi: 03.10.2016.
- URL 2.http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_01/31041352_imam_hatip_liseleri_haftalik_ders_cizelgeleri_20142015.pdf Erişim tarihi:08.10.2016
- Ünver, G. (2002). *Gelişimle İlgili Temel Kavramlar, Gelişimin Temel İlkeleri ve Gelişimi Etkileyen Faktörler*. Gelişim ve Öğrenme içinde (ss. 1-14). Ulusoy, A. (Editör). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Üresin, B. (2012). *Beden Eğitimi Derslerinde Uygulanan Bireysel Rekabetçi ve İşbirlikçi Hedef Yönelimlerinin İlköğretim 2 Kademesinde Okuyan Öğrencilerin Beden Eğitimi Derslerine Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.
- Vallerand, R. J. (2007). *Intrinsic And Extrinsic Motivation in Sport And Physical Activity*. Gershon Tenenbaum, Robert C. Eklund (Ed.). handbook of Sport Psychology (ss. 59-83). 3. Edition. Canada: John Wiley & Sons.
- Varinli, İ. ve Çakır, A. (2004). Hizmet Kalitesi, Değer, Hasta Tatmini Ve Davranışsal Niyetler Arasındaki İlişki -Kayseri'de Poliklinik Hastalarına Yönelik Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 33-52.
- Vuillemin, A., Boini, S., Bertrais, S., Tessier, S., Oppert, J. M., Hercberg, S., ... Briançon, S. (2005). Leisure Time Physical Activity And Health-Related Quality of Life. *Preventive Medicine*, 41, 562-569.
- Wannamethee, S. G. and Shaper, A. G. (2001). Physical Activity in The Prevention of Cardiovascular Disease. *Sports Medicine*, 31(2), 101-114.
- Whitehead, S. H., Biddle, S. J., O Donovan, T. M. and Nevill, M. E. (2006). Social-Psychological And Physical Environmental Factors in Groups Differing by Levels of Physical Activity: A Study of Scottish Adolescent Girls. *Pediatric Exercise Science*, 18(2), 226-239.
- Wilson, P. M. and Rodgers, W. M. (2002). The Relationship Between Exercise Motives and Physical Self-Esteem in Female Exercise Participants: An Application of Self-Determination Theory. *Journal of Applied Biobehavioral Research*, 7(1), 30-43.
- Wing, R. R., Goldstein, M. G., Acton, K. J., Birch, L. L., Jakicic, J. M., Sallis, J. F., ... Surwit, R. S. (2001). Behavioral Science Research in Diabetes Lifestyle Changes Related to Obesity, Eating Behavior, And Physical Activity. *Diabetes Care*, 24(1), 117-123.

- Wolfenden, L. E. and Holt, N. L. (2005). Talent Development in Elite Junior Tennis: Perceptions of Players, Parents, And Coaches. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17(2), 108-126.
- Wong, M. C. M., Kwok, M. L. J. and Lau, M . M. (2015). Spreading Good Words: The Mediating Effect of Brand Loyalty between Role Model Influence and Word of Mouth. *Contemporary Management Research*, 11(4), 313-325.
- Wrotniak, B. H., Epstein, L. H., Dorn, J. M., Jones, K. E. and Kondilis, V. A. (2006). The Relationship Between Motor Proficiency And Physical Activity in Children. *Pediatrics*, 118(6), 1758-1765.
- Yağcı, E. (1998). Demokrasi ve eğitim. *Eğitim ve Bilim*, 22(107), 15-22.
- Yalçın, C. (2014). Yabancı Dil Öğretiminde Sosyal Öğrenme Modeli. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(12), 699-710.
- Yaldız, A.S. (2012). *İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersine Yönelik Öğrenci ve Ana-Baba Tutumları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yapıcı, M. (2007). Öğretmen Tutumları ve Yansımalar. *Üniversite Ve Toplum Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi, E-Dergi*,7(3), 1-5.
- Yaprak, P. and Amman, M. T. (2009). Sporda Kadınlar ve Sorunları. *Türkiye Kick Boks Federasyonu Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 39-49.
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. 14. Baskı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*. 16. Baskı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yener, F.Ö. (2011). *Sorunlu Öğrenci Davranışlarının Çözümünde Yönetici ve Öğretmenlerin Rol Model Davranışlarının Önemi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yeşil, R. (2009). Sosyal Bilgiler Aday Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretim Yeterlikleri (Kırşehir Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 327-352.
- Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). Demokratik Değerlerin Eğitiminde Yöntem ve Zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65-84.
- Yetim, A. A. (2005). *Sosyoloji ve Spor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Yıldırım, İ., Özşevik, K., Özer, S., Canyurt, E. ve Tortop, Y. (2015). Üniversite Öğrencilerinde Fiziksel Aktivite İle Depresyon İlişkisi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(özel sayı), 32-39.
- Yıldırım, Y. (2007). *Türkiye’de Performans Tenisi Yapan Sporcuların Tenise Başlama Nedenleri ve Beklentileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, A. ve Ekici, S. (2006). Örgütsel Yaşamda Kamu Çalışanlarının Örgütsel Stres Kaynakları Üzerine Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(1), 31-58.
- Yüksel, Y., Hekim, M. ve Gürkan, O. (12 Haziran 2014). Ortaöğretim Öğrencilerinin Sağlıklı Yaşam Davranış Biçimlerinin Fiziksel Aktiviteye Katılım ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *III. Sakarya’da Eğitim Araştırmaları Kongresi*. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Zeithaml, V. A., Berry, L. L. and Parasuraman, A. (1996). The Behavioral Consequences of Service Quality. *Journal of Marketing*, 60(2), 31-46.
- Zeithaml, V. and Bitner, M. (1996). *Services Marketing*. New York. The Mcgraw Hill Comp.
- Zeng H. Z., Hipscher M. and Leung R. W. (2011). Attitudes of High School Students toward Physical Education and Their Sport Activity Preferences. *Journal of Social Sciences*, 7 (4): 529-537.
- Zengin, S. (2013). *Çocuk ve Gençlik Merkezlerinde Hizmet Alan 12-18 Yaş Arası Erkek Çocukların Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutum Düzeyleri İle Benlik Saygılarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zengin, S., Hekim, M. ve Hekim, H. (2016). Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Cinsiyet ve Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre İncelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3242-3251.
- Zorba, E. (2006). *Yaşam Boyu Spor*. 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

EKLER

EK-1: Veri Toplama Anketi

Genç Bireylerin Rol Model Alma Davranışlarının Davranışsal Niyetler Üzerine Etkileri

Sevgili arkadaşım,

Bu çalışma, gençlerin Beden Eğitimi ve Spor ile ilgili derslere yönelik seçme davranışlarında kendilerine rol model olarak gördükleri kişilerin ve fiziksel aktivite tutumlarının ne derece etkili olduğunu belirlemeye ve incelemeye yönelik bir anket çalışmasıdır.

Yardıminız için teşekkür ederim.

Hüseyin Fatih KÜÇÜKİBİŞ

Sakarya Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Önemli Not: Bu çalışmada kullanılan “**Beden Eğitimi ve Spor İle İlgili Dersler**” kavramı ile **Seçmeli Beden Eğitimi ve Spor , Seçmeli Spor ve Fiziki Etkinlikler Dersleri** kastedilmektedir. Lütfen ilgili ifadeleri bu bağlamda değerlendiriniz.

1. Aşağıya en çok sevdiğiniz/tercih ettiğiniz 3 (Üç) Seçmeli Dersi sırasıyla yazınız.

1.....

2.....

3.....

2. Beden Eğitimi ve Spor ile ilgili dersleri seçmenizde etkili olan kişileri lütfen “en çok etkili olan 1,, en az etkili olan 3” şeklinde sıralayınız.

() Beden Eğitimi ve Spor öğretmenim


() Annem

() Babam

() Arkadaşlarım

() Diğer (Lütfen belirtiniz.)

3. Lütfen aşağıya sizin için rol model olabilecek kişiler “**beden eğitimi ve spor öğretmeniniz, anneniz, babanız ya da arkadaşınız,**” arasından **sizi en çok etkileyen bir kişiyi** boş bırakılan yere yazınız ve aşağıda verilen ifadeleri bu kişiyi düşünerek cevaplayınız.

<i>Benim rol modelim.....dır ve O ;</i>	<i>Kesinlikle.....Kesinlikle Katılmıyorum Katılıyorum</i>				
					
.....takip edebileceğim iyi bir örnektir.	1	2	3	4	5
.....örnek bir kişidir.	1	2	3	4	5
.....başkalarının takip edebileceği olumlu bir örnektir.	1	2	3	4	5
.....sergilediği iş ahlakı ve davranışları ile örnek alabileceğim bir kişidir.	1	2	3	4	5
.....benim için bir rol modelidir.	1	2	3	4	5

4. Lütfen her bir ifadenin sizi ne kadar iyi bir şekilde tanımladığını düşünüp, durumunuzu **en iyi ortaya koyan** ve aşağıda katılım düzeyleri 1’den 5’e kadar belirtilmiş seçeneklerden birini işaretleyiniz

<i>İfadeler</i>	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Fiziksel olarak aktif olmak bana çok enerji verir.	1	2	3	4	5
2. Egzersiz yaptıktan sonra fiziksel olarak iyi hissedirim.	1	2	3	4	5
3. Yaşamımdaki etkinlikleri (aktiviteleri) egzersiz alışkanlığıma göre programlarım.	1	2	3	4	5
4. Bir rutin oluşturabilmek için egzersizi, haftanın belirli zamanlarında yapacağım şekilde planlarım.	1	2	3	4	5
5. Fiziksel olarak aktif kalabilmek için kendime hedefler koyarım.	1	2	3	4	5
6. Egzersiz yapacağıma dair kendime söz veririm ve bu sözlere bağlı kalırım.	1	2	3	4	5
7. Düzenli olarak egzersiz yapma konusunda fazlasıyla tembelim.	1	2	3	4	5
8. Yeteri kadar egzersiz yaptığımdan emin olmak için alternatif egzersiz programı yaparım.	1	2	3	4	5
9. Fiziksel olarak aktif olmak bana güçlü bir başarıma hissi verir.	1	2	3	4	5
10. Gün boyu yapacak çok fazla işim olduğundan, egzersiz yapmak için hiç zaman bulamam.	1	2	3	4	5
11. Motivasyon eksikliğim fiziksel olarak aktif olmamı engelliyor.	1	2	3	4	5
12. Egzersiz yaparken, sık sık başka bir şey yapmam gerekiyor gibi hissedirim.	1	2	3	4	5
13. Fiziksel olarak aktif olmak ruh halimi iyileştirir.	1	2	3	4	5
14. Fiziksel olarak aktif olmanın stresten kurtulmak için etkili bir yol olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
15. Bir şeye üzgün olduğumda ya da bunalıma girdiğimde düzenli olarak egzersiz yapmam.	1	2	3	4	5

5. Lütfen her bir ifadenin sizi ne kadar iyi bir şekilde tanımladığını düşünüp, durumunuzu **en iyi ortaya koyan** ve aşağıda katılım düzeyleri 1'den 5'e kadar belirtilmiş seçeneklerden birini işaretleyiniz.

İfadeler	<i>Kesinlikle.....Kesinlikle</i> <i>Katılmıyorum Katılıyorum</i>				
	1	2	3	4	5
Beden Eğitimi ve Spor ile ilgili dersler hakkında başkalarına olumlu sözler söylerim.	1	2	3	4	5
Tavsiyemi soranlara seçmeli dersler arasından Beden Eğitimi ve Spor ile ilgili dersleri öneririm.	1	2	3	4	5
Arkadaşlarımı ve yakınlarımı Beden Eğitimi ve Spor ile ilgili dersleri seçmeleri için yönlendiririm.	1	2	3	4	5
Büyük olasılıkla Beden Eğitimi ve Spor ile ilgili dersleri almaya devam edeceğim.	1	2	3	4	5
Bir sonraki ders seçiminde Beden Eğitimi ve Spor ile ilgili dersleri tercih edeceğim.	1	2	3	4	5

6. Yaşınız?

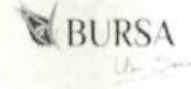
7.Cinsiyetiniz? () Kız () Erkek

8. Sınıfınız?

9. Ailenizin aylık ortalama geliri?

() 1300TL altı () 1301-2600TLarası () 2601-3900TLarası () 3901TL ve üzeri

Ek-2: Anket İzin Belgesi



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.5469714

16.05.2016

Konu : Hüseyin Fatih KÜÇÜKİBİŞ'in Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : M.E.B. Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 07/03/2012 tarihli ve 2012/13 sayılı Genelgesi

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Ana Bilim Dalı doktora öğrencisi Hüseyin Fatih KÜÇÜKİBİŞ'in "Genç Bireylerin Rol Model Alma Davranışlarının Davranışsal Niyetler Üzerine Etkisi" konulu araştırma isteği Hüseyin Fatih KÜÇÜKİBİŞ'in 11/05/2016 tarihli ve 5295954 sayılı dilekçesi ile bildirilmektedir.

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Ana Bilim Dalı doktora öğrencisi Hüseyin Fatih KÜÇÜKİBİŞ'in "Genç Bireylerin Rol Model Alma Davranışlarının Davranışsal Niyetler Üzerine Etkisi" konulu araştırmasını ilimiz **ekli listede belirtilen Yıldırım, Osmangazi, Nilüfer ve İnegöl ilçelerindeki ortaokul ve liselerdeki 7-11. Sınıflardaki öğrencilere** uygulama yapma isteği *okul müdürlüklerinden araştırmanın uygulanması ile ilgili alınan olumlu görüşle birlikte*, ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek, gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda **ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

İbrahim ATAMAN
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

ÖZGEÇMİŞ

1980 yılında Sivas ilinde doğdum. İlk ve orta öğrenimimi Sivas'ta tamamladım. 2007 yılında Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünden mezun oldum. 2008 yılında ise yine Niğde Üniversitesi'ne bağlı Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrenimime başladım ve 2013 yılında mezun oldum. Aynı yıl Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'ndaki doktora başladım. Meslek hayatıma ise beden eğitimi öğretmeni olarak 2008 yılında Bursa Yıldırım Yavuz Selim İlköğretim Okulu'nda başladım. Daha sonra bu göreve Şanlıurfa Merkez İlköğretim Okulu'nda ve Bursa Yıldırım Emirbuhari Ortaokulu'nda devam ettim.

Halen Bursa ili Yıldırım ilçesinde bulunan Emirbuhari Ortaokulu'nda beden eğitimi öğretmeni olarak görev yapmaktayım.

Hüseyin Fatih KÜÇÜKİBİŞ