



A RESEARCH ON PRIMARY EDUCATION 6th, 7th and 8th GRADE STUDENTS' THOUGHTS AND ATTITUDES ABOUT PHYSICAL EDUCATION COURSE

Abdulkadir KOÇHAN*

Ayten KOÇHAN**

**Yüksek Lisans Öğrencisi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Milli Eğitim Bakanlığı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni, Müdür Yardımcısı, kochankadir@hotmail.com

**Milli Eğitim Bakanlığı, Sınıf Öğretmeni, aytenkochan34@gmail.com

Received Date: 05.03.2021 Revised Date:05.04.2022 Accepted Date:12.05.2022

Copyright © 2022 Abdulkadir KOÇHAN, Ayten KOÇHAN. This is an open access article distributed under the Eurasian Academy of Sciences License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ABSTRACT

One of the factors affecting success in education is the student's attitude towards the subject, school and teacher. A positive attitude towards education will increase the student's success. The aim of this research is to determine the attitudes of 6th, 7th and 8th grade students in Mardin city center towards physical education. 385 students, 200 male and 185 female students, were included in the sample by random sampling method. 34.4% of these students are in the sixth grade, 31.9% are in the seventh grade and 33.7% are in the eighth grade. In the analyzes made, it was determined that the attitudes of the students towards the physical education lesson differed significantly according to their gender and grade levels. It was observed that the physical education lesson attitude of male students and sixth grade students was significantly higher.

Keywords: Primary education, Physical education attitude, statistical analysis

İLKÖĞRETİM 6, 7 ve 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERİ VE TUTUMLARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

ÖZET

Eğitimde başarıyı etkileyen faktörlerden biri öğrencinin konu, okul, öğretmen gibi öğelere ilişkin tutumudur. Öğrencinin eğitimle ilgili tutumlarının olumlu olması onun başarısını arttıracaktır. Bu araştırmanın amacı, Mardin il merkezindeki 6, 7 ve 8.ci sınıf öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemektir. Örneklemde 200 erkek ve 185 kız öğrenci olmak üzere 385 öğrenci tesadüfi örneklem yöntemiyle yer almıştır. Bu öğrencilerin %34.4'ü altıncı sınıf, %31.9'u yedinci sınıf ve 33.7'si sekizinci sınıfta eğitim almaktadır. Yapılan analizlerde öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin ve altıncı sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersi tutumunun anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim, Beden Eğitimi tutumu, istatistik analiz



1. GİRİŞ

İlkel toplumda birey, ailesinden ve yakın çevresinden öğrendikleriyle yaşamını sürdürürken, günümüzün gelişmiş toplumunda belli bir eğitim süzgecinden geçmek zorundadır. Genelde eğitimciler eğitimi farklı tanımlar ve farklı şekilde ifade ederler. Bu farklılaşmada eğitimciler farklı amaçlara dayandırılmakta (Tezcan, 1997), hayata bakış açıları ve beklentileri devreye girmektedir (Sönmez, 1991). Taylor'a göre eğitim, kişinin davranış kalıplarını değiştirme sürecidir (Sönmez, 1991). Ertürk ise eğitimi, bireyin kendi yaşantısı yoluyla bilinçli ve arzu edilen davranış değişikliklerini oluşturma süreci olarak tanımlamaktadır.

Belirli bir davranışı gerçekleştirebilmek için kişinin o davranışın gerektirdiği bilgi ve becerileri anlaması ve uygun bir tavırla yapması gerekir. Öğrenmenin girdileri, hedef davranışları oluşturmak için öğrenme görevleri aracılığıyla öğrencilere sunulacak bilgi, beceri ve tutumlardır (Başaran, 1996). Okul yaşamları boyunca öğrenciler genellikle derslerine, öğretmenlerine ve sınıf arkadaşlarına karşı olumlu görüşler geliştirirler. Kurallara uyarlar, başkalarıyla uyum içinde yaşarlar, onlara saygı duyarlar ve boş zamanlarını faydalı faaliyetler için kullanırlar. Tutum, bu davranışların performansı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabilir. Bu bağlamda Demirel ve Ün (1987) tutum; (Demirhan ve Altay, 2001 - Kağıtçıbaşı'na (1988) göre sosyal psikoloğun tutumu, bireyin tutumunu ifade eder ve düşünce, duygu ve eylemleri düzenli olarak zihinsel nesnelere ilişkilendirilir. Bunun belirli bir şekilde gelişen bir eğilim olduğunu açıklarlar (Hotaman, 1995). Tanımı incelerken tutumun bireye ait bir eğilim olduğunu görüyoruz. Başka bir deyişle, tutumların doğrudan gözlemlenebilir özellikler olmadığını, dolaylı olarak bireyin gözlemlenebilir davranışlarından varsayıldığını ve o bireyin eğilimlerine atfedildiğini görüyoruz. Yani tutum, gözlemlenebilir bir davranış değil, harekete geçmeye hazırlayıcı bir eğilimdir.

Yeniden tanımlayıp analiz edersek, düşünceler, duygular ve davranışlar düzenlidir. Yani bir tutumun yarattığı sadece davranışsal bir eğilim ya da duygu değil, düşüncelerin, duyguların ve davranışsal eğilimlerin bir sentezidir. Bu bize tutumların bilişsel, duyuşsal ve pragmatik olmak üzere üç bileşeni olduğunu göstermektedir. Genelde bu bileşenler birbirinden bağımsız değildir, birbirlerini etkilerler ve çoğu zaman aralarında uyum vardır.



Tutumların bilişsel yönleri, bireyin tutumunun nesnesi hakkındaki bilgisini, düşüncelerini ve inançlarını içerir. Duygusal yönler, bir nesnenin duygularını sevmeye, kabul etmeye veya reddetmeye yol açan tutumlar gibi beden eğitimi ve beden eğitiminin insan sağlığındaki önemini anlatır. Örneğin beden eğitimi ve sporu sevmenin pragmatik yönü; tutum nesnesine yönelik bazı davranışlar sergilemek ve bazı eylemlerde bulunmaktır. Beden eğitimi ve spor derslerine sürekli katılım gerektirmektedir (Demirhan ve Altay, 2001).

Tezbaşaran'a göre; bilişsel ve psikomotor davranışların yanı sıra tutumları da ölçme ihtiyacı vurgulanmış ve tutumların öğrenci performansına etkisi fikrinden yola çıkılarak tutum ölçekleri geliştirilmeye başlanmıştır. Tutumlar, davranışı gözlemleyerek, kendi kendine rapor vererek, röportajlar yaparak, derecelendirme ölçekleriyle ve gösterilen resimlerle hikayeleri eşleştirerek ölçülebilir. Davranışın doğrudan gözlemlenmesi en etkili yöntem olsa da, bu genellikle mümkün değildir. Bireyin öz bildiriminde yetersiz zamanlama ve ifade gücü görünebilir. Resimleri yorumlarken, açıklama ve ifade gücü eksikliği olabilir. Görüşmeler sırasında insanlar bazı düşüncelerini gizleyebilirler. Derecelendirme ölçeklerinin, bireyin duygularını tam olarak ifade edememesi gibi kusurları vardır. Ancak, ölçüm ve uygulama kolaylığı, istatistiksel hesaplama ve standardizasyon açısından en sağlıklı, muhtemelen hiyerarşik tutum ölçüm yöntemleridir.

Eğitimde hedeflenen duygusal davranışların bazıları doğrudan tutumlarla ilgilidir. Tutumlar, bir kişinin davranışını belirleyen en önemli faktörler kümesi olduğundan, içinde yaşadığı kültürün çeşitli unsurlarına, toplumun çeşitli kurumlarına ve çevredeki diğer gruplara karşı olumlu ve sağlıklı tutumlar geliştirilmelidir (Şahin, 1992). Ertürk'e (1998) göre tutum, ilgi, beceri ve bilgi ile ilgili hedeflere ulaşmak için farklı unsurlar, itici güçler, ipuçları, pekiştiriciler ve materyaller uygulanabilir. Öğretmenlerin tutumlarda sonuç elde edebilmeleri için tutumların öğrenme süreci ile bağlantılı olduğunu, değiştirildiğini ve şekillendiğini bilmeleri gerekir (Pehlivan, 1997). 1945'te Schlessler ve Young ve 1961'de Robizov'un çalışmaları, öğrenci öğrenme tutumları ve alışkanlıkları konusunda literatüre aktarmak için yeterince önemli bulgulara sahipti. Schlessler ve Young, çalışmalarında, çalışkan öğrencilerin çalışma alışkanlıklarından ziyade öğrenme tutumlarını ayırt etmek için bir araç geliştirdiler. Robizov ise öğrencilerin işe karşı tutumlarından okulu ve aileyi sorumlu tuttu. (Küçükahmet, 1998).



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim

Bilim ve teknoloji alanlarındaki baş döndürücü değişim ve gelişmeler, ekonomik, sosyal ve kültürel alanlardaki ilerlemeler eğitim alanında da değişimleri ve güncel beklentileri beraberinde getirmiştir. Eğitim, bireyin doğumundan ölümüne kadar geçen bir süreçtir. Bu süreçte bireyler çeşitli bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanırlar. Bu öğrenmeler, bireysel davranışlarda belirgin değişikliklere yol açar (Erden, 1998). Günümüze kadar eğitim, insanların yaşam algılarına ve beklentilerine göre çeşitli şekillerde tanımlanmıştır (Sönmez, 1991). Eğitim, önceden belirlenmiş ilkelere göre insanların davranışlarındaki belirli gelişmeleri teşvik etmeye yardımcı olan planlı bir etkiler sistemidir (Oğuzkan, 1974). Tayler'e (1950) göre eğitim, kişinin davranış kalıplarını değiştirme sürecidir (Sönmez, 1991). Tezcan'a (1997) göre eğitim; kişiliğin gelişimine katkıda bulunan ve onun üzerine inşa edilen, yetişkin yaşamına hazırlanmak ve gerekli bilgi, beceri ve davranışların kazandırılmasına yardımcı olan bir süreçtir. Ertürk (1998) ise eğitimi; bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve bilinçli olarak arzu edilen değişiklikleri yaratma süreci olarak tanımlamaktadır. Tanımdan da anlaşılacağı gibi eğitim kavramı oldukça geniştir ve günümüzde eğitimin birçok anlamı vardır. Bunlar: (1) disiplin, (2) sosyal hizmet, (3) hasat etme, (4) öğrenme, (5) sosyal kurumlar ve (6) kasıtlı kültürleşme süreçleridir (Ertürk, 1998).

Güvenç (1972) kültürlenmeyi "toplumun bireyleri kendi kültürel istek ve beklentileriyle uyumlu bir biçimde etkilemesi ve dönüştürmesi" olarak tanımlamaktadır. Kültürlenme, J. Dewey'e göre evde, sokakta, işyerinde veya çeşitli ritüel ve törenlerde eğitim deneyimlerinin bilinçli olarak yeniden düzenlenmesi veya yenilenmesidir. Eğitim doğumdan ölüme kadar olan bir süreçtir. Taylor'a göre eğitim, bireysel davranış kalıplarını değiştirme sürecidir, (1) bilinçsiz, kendiliğinden ve bireysel öğrenmeyi de içerir. Kültürleşmenin amacı eğitimidir. Bu nedenle eğitim, "kasıtlı bir kültürleşme süreci" olarak da tanımlanmaktadır (Erden ve Fidan, 1998). İnsan büyümesinde kasıtlı kültürel adaptasyonun yanı sıra, yaşamda kendiliğinden öğrenme de önemli bir rol oynar. İnsanlar bazı kişilik özelliklerini, değerlerini ve becerilerini bu şekilde edinirler. Eğitimciler kültürleşmenin bu kısmına "gayri resmi" demektedirler.

İnformel Eğitim: İnformel eğitim, planlama veya kontrol olmaksızın hayatın içinde doğal olarak gerçekleşir. Öğrenmesi kasıtlı veya planlı değildir ve gelişigüzel



gerçekleşebilir. İnsanlar informal eğitimde geçirdikleri süre içerisinde istemeden de olsa hem iyi hem de kötü davranışları öğrenebilirler. Öğrenmenin içeriği, ortamın koşullarına bağlı olarak olumlu veya olumsuz olabilir (Erden, 1998).

Formal Eğitim: Davranış, önceden hazırlanmış bir planın yönergelerine bağlı kalarak, önceden planlanmış bir programa göre değiştirilir. Değiştirilen davranış, toplumun değiştirilmesini istediği davranıştır ve programın amacı doğrultusunda bilinçli olarak yapılır. Çoğu ülkede iki tür örgün eğitim vardır: Bunlar örgün ve yaygın eğitimidir.

Örgün Eğitim: Milli eğitimin amaçlarına yönelik programlarla belirli bir yaş aralığındaki kişilere bir okul binası içinde düzenli olarak verilen eğitimidir. Örgün eğitim sistemi genel, mesleki ve yüksek öğretimden oluşur. Okul öncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim de örgün eğitim sisteminin bir parçasıdır.

Yaygın Eğitim: Yaygın eğitim, örgün eğitim sisteminin hiçbir zaman bir parçası olmamış veya halihazırda sistemin herhangi bir seviyesinde bulunan (giderek veya giriş yaparak) kişilere verilen eğitimidir. Ayrıca, halk eğitim merkezleri, uygulamalı sanat okulları, kamu ve özel şirketlerde ve ofislerde hizmet içi eğitim ve daha fazlası gibi resmi bir okul ortamı dışında konuyla ilgilenen ve konuya ihtiyacı olan kişilere de sağlanabilir. (Erden ve Fidan, 1998).

2.1.1. Eğitimin Süreci

Öğrenme ve öğretme olayları birbirini takip eder ve biriktirir, eğitim sürecini oluşturur. Öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan herhangi bir etki, eğitim sürecinin bir parçasıdır. Eğitim olarak adlandırılabilmesi için, sürekli öğrenmeyi içerdiği sürece, bu öğrenmelerin belirli bir amaca veya hedefler kümesine ulaşmak için tamamlanması gerekir. Her öğrenme zincirini eğitim olarak düşünemeyiz. Eğitim sürecinin üç temel unsuru vardır. Bunlar Amaç, Öğretim Etkinlikleri ve Değerlendirmedir.

Eğitim bir amaç ile başlar, ardından öğretim etkinlikleri ve son olarak değerlendirme gelir. Bu sürecin mantığı tüm kültürler için aynıdır. Hedeflerin içeriği ve öğrenme için kullanılan öğretim yöntemleri kültüre göre değişebilir, ancak sürecin doğası değişmez (Erden ve Fidan, 1998).

2.1.2. Öğretme ve öğrenme etkinlikleri

Eğitim amaçlarına öğrenme yoluyla ulaşılır. Hedefler ne öğrenileceğini belirler. İçerik kültüre göre değişebilir. Ama öğrenme evrenseldir. Eğitim sürecinde öğrenme, öğretme yoluyla gerçekleşir. Öğretme ve öğrenme iç içe geçmiş iki etkinliktir.



Öğretmenler öğretilmede daha fazla ağırlık taşır ve öğrenciler öğrenmede daha fazla ağırlık taşır.

2.1.3. Değerlendirme

Değerlendirme, eğitim sürecinin sonunda gerçekleşir. Öğretme-öğrenme süreci sonucunda elde edilen ürünler eğitim amaçlarına uygun olmalıdır. Antrenman süresini değerlendirmezsek kontrol edemeyiz. İzlenebilir olmayan bir süreç kontrol edilemez. (Özçelik, 1982). Değerlendirme sürecinde kullanılan ölçütler, eğitim sürecinin başındaki hedeflere göre belirlenir. Değerlendirme sonuçlarına göre sürecin işleyişi ve ürünün kalitesi kontrol edilir. Değerlendirme sonuçlarına dayalı süreç değişiklikleri ve yeniliklerdir.

2.1.4. Eğitim öğrenme ilişkisi

Bir organizmanın hayatta kalması, büyük ölçüde çevresel değişikliklere başarılı bir şekilde uyum sağlama yeteneğine bağlıdır. Etkili uyum, öğrenme yoluyla sağlanabilir (Senemoğlu, 2002). Çeşitli fiziksel faktörlerdeki öğrenme, büyüme ve zamansal değişikliklere atfedilemeyen ve deneyim sonucunda ortaya çıkan davranışta veya altta yatan davranışta nispeten kalıcı bir değişikliktir (Senemoğlu, 2002). Clifford (1993), öğrenmeyi tekrar veya deneyim nedeniyle oldukça sürekli bir değişim olarak tanımlar. Bu tanım üç önemli unsuru içermektedir:

1. Öğrenme davranış değişikliğidir.
2. Öğrenme, tekrar veya deneyime bağlı değişimdir.
3. Öğrenme çok sürekli bir davranış değişikliğidir (Aydınlı, 1997).

Eğitim, etkili öğrenme yaratarak gerçekleşir. Bu bağlamda eğitim, basitçe istenen öğrenmeyi yaratma süreci olarak da ifade edilebilir. Eğitim ister okulda kasıtlı olarak (örgün eğitim) isterse bireyin yaşamının tüm ortamında (yaygın eğitim) gelişigüzel olarak yapılsın, sadece istenen davranış değişikliğini, etkili öğrenmeyi yaratmaktan ibarettir. Aldatma, argo vb. şeyler okulda öğrenilir. Davranış istenmeyen bir durumdur ve eğitimin yanlış bir yan ürünü olabilir. (Senemoğlu, 2002).

2.1.5. Eğitimin öğeleri

Eğitim bir sistem olarak ele alındığında öğretmen, öğrenci ve eğitim programları olmak üzere üç temel unsuru vardır. Bu temel unsurların her birinin çok önemli ve birbiriyle ilişkili olduğu iyi bilirse de gerçek şu ki, öğretmenler öğrenciler ve eğitim programları üzerinde diğerlerinden daha fazla etkiye sahiptir. Ancak, eğitimin birincil



amacının davranışa neden olmak isteyen birey olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin özelliklerinin derinlemesine bir analizinin yapılması gerekmektedir.

2.1.6. Eğitimde öğrencinin rolü

Öğrenciler, eğitime ihtiyaç duyan ve bu ihtiyacı karşılamak için okula giden bireylerdir. Okullar, toplum içinde yaşayan bireylere, toplumun ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda fiziksel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli bilgi, beceri, yetenek, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlar.

Okul eğitiminde öğrencilerin özel bir yeri ve önemi vardır. Okulun düzenlediği tüm etkinlikler öğrencilere yöneliktir. Öte yandan öğrencinin görevi gereği yerine getirmesi gereken okula ve davranışlara karşı bazı sorumlulukları vardır. Okul öğretiminin etkili olabilmesi için öğrencilerin bazı özelliklerini anlamak önemlidir. Temel olarak öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişim düzeyleri ile önceki yaşamlarından edindikleri bilgi, beceri, tutum, duygu ve alışkanlıklar. Öğrencilerin bu özellikleri, bir yandan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine yardımcı olurken, diğer yandan eğitim yoluyla hangi davranışların öğrenilip öğrenilemeyeceğinin göstergesidir. (Erden, 1998).

2.2. Öğretmen-öğrenci ilişkisi

Sınıf, öğrenci ve öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini paylaştığı, eğitim hedeflerine ulaşmak için uygun düzenlemelerle çeşitli iletişim araçları sağladığı bir ortamdır. Bu paylaşım iletişim yoluyla gerçekleşir. Öğrencilerin hazır bulunuşlukları, ilgi ve ihtiyaçları, yetenekleri ve imkânları öğretmenler tarafından belirlenir; eğitim amaçlarının, araçlarının ve organizasyonun öğretmenlerin rehberliğinde toplu olarak belirlenmesi iletişim yoluyla olur (Başar, 2001). Öğretim, öğretmenler ve öğrenciler arasında gelişen bir ilişkiler dizisidir. Bu ilişkiler, öğrencilerin kişisel ve fiziksel hareketlerde yetenekli katılımcılar olmalarına yardımcı olur.

Başarılı öğretim, beklentiler ile kursta olanlar arasındaki uyumdan kaynaklanır. Bu uyumun sağlanabilmesi için öğretmenlerin bu potansiyel uyumu artırabilecek veya engelleyebilecek birçok faktörü anlaması ve analiz etmesi gerekmektedir (Mosston ve Ashwort, 2000). Öğretmen-öğrenci ilişkisi her zaman belirli öğretme ve öğrenme davranışlarını yansıtır. Bu eylemler, hedeflere ulaşılmasına yol açar. Öğretme davranışları, öğrenme davranışları ve hedefler arasındaki bağlantı kaçınılmazdır.



Öğretmen davranışı, öğrenme davranışı ve hedefler her zaman "öğretme bütünlüğü" olarak bilinen kavramlar olarak var olmuştur (Mosston&Ashwort, 2000).

2.3. Beden Eğitimi ve Spor

Keten'e (1972) göre sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmanın temel unsuru insan gücüdür. İnsanların günlük hayatlarını devam ettirebilmeleri, fiziksel ve zihinsel gelişimlerini sağlayabilmeleri için beslenme, uyku ve barınma ihtiyaçlarının yanı sıra fiziksel olarak aktif olmaları gerekmektedir. Fiziksel aktivite, zihinsel ve zihinsel sağlıkta ve kişinin vücut geliştirmeci ve koç olarak rolünde önemli bir rol oynar. Özellikle genç neslin yapıcı ve yaratıcı yönleri, toplumsal kaynaşma ve ulusal birliğin sağlanması açısından sporun sosyal ve kültürel kalkınmaya katkısı çok yönlüdür. Bu bakımdan etkinliklerin planlanmasında, işlevsel ve çağdaş eğitim modellerinde etkili ve çekici bir eğitim ögesi olan beden eğitimine gereken önemin verilmesinde fayda vardır. "Spor ve Egzersiz", her türlü hareket faktörünü ve bunların tüm ilkelerini kapsar (Yergin, 2002).

İnsan vücudunun belirli bir amaç için eğitilmesi fikrinin evrendeki insanlar kadar eski olduğunu kabul edersek, genel eğitime ilişkin yorumlarımızı, kavramlarımızı ve tanımlarımızı beden eğitimi alanıyla uyumlu hale getirme ihtiyacı ile karşılaşırız (Karakaya, 1999). Beden eğitimi, kişilik oluşumunu ve kişilik niteliklerinin gelişimini sağlamak için eğitimciler tarafından önerilen bir disiplindir. Spor, genellikle rekabete yol açan bazı kurallara göre uygulanan bireysel veya grup oyunu şeklindeki tüm fiziksel hareketlerdir.

Genel eğitim sistem ve yöntemlerine paralel olarak, kişilerin bedensel ve düşünsel niteliklerinin özgüvenlerini geliştirmeye yönelik eğitim etkinliklerinin uygulanması "beden eğitimi" olarak tanımlanmaktadır (Sarıalp, 1990). Günümüz eğitim felsefesi anlayışında beden eğitiminin amacı, daha doğrusu "beden eğitimi", beden kelimesinin ifade ettiğinin çok ötesine geçen sosyal, fiziksel, duygusal ve bilişsel gelişim gibi amaçlara kaymıştır (Açıkada, 1994). Spor karmaşık bir terimdir. Doğal olarak zihin ve beden birliğine yönelirken, fizyoloji, psikoloji ve diğer dalları içeren bütünsel bir insan mekanizması gösterir. Beden eğitimi, insan eylem potansiyelleri ve bunlarla ilişkili tepkiler ve bu tepkilere bağlı olarak insan davranışındaki değişikliklerle ilişkilendirilen bir eğitim olayının aşamasıdır (Karanfilci, 2000). Spor, tüm spor ve sporları, jimnastik ve atletizm dallarını kapsayan, çevresel koşullara ve gerektiğinde katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı, beden sağlığını, ruh sağlığını iyileştirmeyi



amaçlayan geniş tabanlı bir faaliyettir (Aracı, 2000). Spor yaşamına ilişkin beklentiler ve bu beklentileri gerçekleştirmek için alınan aksiyonların çeşitliliği nedeniyle sporun bu özelliklerini tanımlamak güçtür. Bu zorluklara rağmen, Whited (1979) hareketin anlamını betimlerken bütüncül bir yapıyı yansıtmaktadır. Spor, yapılandırılmış kurumlarda engellere karşı zihinsel ve fiziksel bir davranış ve rekabet eylemidir (Karakaya, 1999).

Spor, yüksek düzeyde yapıldığında fiziksel, psikolojik, estetik ve teknik özellikler gerektiren, fiziksel aktivitenin şekillendirilmesiyle çeşitli branşlarda ortaya çıkan, rekabete dayalı ve katı kurallarla çevrili bir aktivitedir (Aracı, 2000). Spor yaşam beklentilerinin çeşitliliği, spor deneyimini rutin bir sistem içinde yönlendirme ihtiyacını da beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda Bağırhan (1991) beden eğitimi şu şekilde tanımlamaktadır: “Spor yoluyla oynayan bireylere, davranışlarında kendi fiziksel deneyimleri, başarıyı sağlamada kendi fiziksel deneyimleri yoluyla hedeflenen kişisel ve toplumsal değişim ve dönüşüm sürecidir.

Beden eğitimi ve fiziksel aktivite, gelişmiş toplumlarda insanların fiziksel, sosyal, psikolojik, kültürel ve psikolojik gelişimini desteklemek ve toplumların sağlıklı nesiller elde etmesini sağlamak için kullanılan en önemli eğitim araçlarından biridir (Sunay, 2002). Öğrencilerin beden eğitimi ve psikolojik eğitimi, eğitim hedeflerine ulaşma potansiyeline sahiptir. Beden eğitimi ve spor, genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Hedefler arasındaki paralellik nedeniyle, iki eğitim bir ölçüde birbirini tamamlamaktadır. (Yavaş ve İlhan, 1996). Ertürk'e (1998) göre tutum, ilgi, beceri ve bilgi ile ilgili hedeflere ulaşmak için farklı unsurlar, itici güçler, ipuçları, pekiştireçler ve materyaller uygulanabilir. Öğrencilerin tutumlarla ilgili sonuçlar elde edebilmeleri için öğrenme sürecinde ilgili olduklarını, değiştiklerini ve şekillendiklerini bilmeleri gerekir (Pehlivan, 1997) ve hedef için gerekli olan kötü tutumlar değil, yeni tutumlar önermek öğretmenin sorumluluğundadır. (Başaran, 1996).

2.4. Tutum Kavramı

Attığımız her eylemde ve bir kişinin potansiyelinin değerlendirildiği tüm durumlarda (istihdam gibi) tutum çok önemlidir. Tutum, bir şeye başlayıp başlamamamızı veya halihazırda yaptığımız bir şeye devam etmemizi etkileme yeteneğine sahiptir ve ayrıca hayatın farklı alanlarındaki başarılarımızı da etkileyebilir.

Tutum oluşumu genç yaşta başlar ve farklı yaşam evrelerine göre çok farklı olabilir. İşverenler, koçlar ve öğretmenler, karar verirken her gün bir kişinin tutumuna



çok dikkat ederler (Silverman & Subramaniam, 1999). Tutum, bir kişinin bir duruma, kişiye veya şeye veya soyut bir kavrama karşı belirli bir şekilde tepki vermeye istekli (ve muktedir) olduğu anlamına gelir.

Tutum, belirli bir şeye karşı olumlu, olumsuz veya tarafsız olmak olarak da tanımlanmıştır. Tutumlarla ilgili araştırmalar boyunca farklı tutum tanımları yapılmıştır, ancak çoğu, tutumun bir şey hakkında güçlü bir duygu veya fikir olduğu konusunda hemfikirdir (Turgut 1977; Küçükahmet 1977; Aydınli 1997). Oppenheim'a göre tutum, bir şeye olumlu veya olumsuz tepki verme olasılığıdır. Kişinin duyuşsal alanda nasıl davrandığının önemli bir parçasıdır (Ülgen, 1995). Tutumun birçok tanımı vardır, ancak genel olarak kişinin bir şey hakkında olumlu ya da olumsuz duygular hissetme eğilimidir (Thurstone, Morgan). Duyuşsal ve bilişsel özellikler, hem şeyler hakkında nasıl hissettiğimizi ve düşündüğümüzü etkiler, hem de eylemlerimizi ve seçimlerimizi etkiler.

McComas, öğrendiklerimizi ve boş zamanımızı nasıl harcadığımızı etkilemede, tutumlarımızın duygusal yönlerinin bilişsel düşüncelerimiz kadar önemli olduğunu söylüyor. Berberoğlu, tutum ve başarı arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığının belirlenmesinde tutumların bilişsel alan kadar önemli olduğunu ve okul programlarında dikkate alınması gerektiğini savunur (Aydınli, 1997). Kağıtçıbaşı'na göre sosyal psikologlar, tutumu, bir kişiye ait olan, belirli bir nesneye ilişkin düşünce, duygu ve eylemlerini etkileyebilen bir eğilim olarak görürler (Hotaman, 1995). Tutum, bir kişinin sahip olduğu bir eğilimdir ve bir kişinin davranışının gözlemlenebilir bir yönü değildir. Tutum, bir kişinin nasıl davrandığına bakılır ve olumlu ya da olumsuz olabilir (Hotaman, 1995). Öğrencilerin farklı derslere yönelik tutumları, materyali nasıl öğrendiklerini etkileyebilir, bu da onu daha kolay veya daha zor hale getirebilir. Tutumlar doğrudan davranışla ilgili değildir, ancak insanların nasıl davrandığını etkileyen psikolojik değişkenlerdir. Tutumlar insanların yaptığı şeylerin arkasındadır ve zeka ya da motivasyon gibi şeyler olarak düşünülebilir. Bir tutum üç bölümden oluşur: bunlar bilişsel, duygusal ve fizikseldir. Oruç (1993), tutumların iki kutuplu değişkenler olduğunu açıklar.

2.4.1. Tutum ölçmede başlıca yaklaşımlar

İnsanların davranış biçimlerinden biri tutumlarına dayanır. Bu nedenle, tutumları ölçmenin birçok yöntemi, ölçülen kişinin davranışını tutum konusuna karşı kullanır. Doğrudan yöntemler kullanarak tutumları ölçmenin üç temel yöntemi vardır. 1. Kişiye



bir konudaki fikrini sorma ve sözlü veya yazılı olarak yanıt alma. 2. Değerlendirilen kişinin tutumunu ölçmek için bir tutum ölçeği kullanma. 3. İkinci yaklaşımı kullanma, ancak bir tutum ölçeği kullanmak yerine doğrudan kişinin fikrini almaktır.

2.4.2. Tutum ölçekleri

Tutum ölçekleri tıpkı test soruları gibi ifadeler şeklinde yazılır. Ölçeği okuyan kişi, bu ifadeye katılıyor veya onaylıyorsa bir yanıt seçerek konuya yönelik tutumunu belirtir. Ölçek, kişilerin yapmış oldukları seçimlere bakarak konu hakkındaki görüşlerinin kapsamını ve yönünü belirlemektedir. Tutum ifadelerinin olumlu veya olumsuz bir havası olabilir ve farklı derecelerde olabilir. Ölçek kullanarak tutumu ölçmek için en önemli şey olarak kabul edilirler. Bunun nedeni, ölçekte yer alan ifadelerden birçoğuna olumlu yanıt veren kişinin, bu ifadelere yönelik tutumunu belirtmesi ve genel tutumunun, katıldıkları ifadelerin yönü ve gücü doğrultusunda olmasıdır. Tutum ölçeklerinden bazıları şunlardır:

Bogordus Sosyal Uzaklık Ölçeği: 1925'te Amerika Birleşik Devletleri, insanların farklı etnik gruplara karşı tutumlarını ölçmek için bir araç yarattı.

Thurstone Tipi Ölçekler: Thurstone yöntemleri, tutumları ve diğer psikolojik nesnelere ölçeklendirmek için kullanılır. Bunlar, diğer yöntemler arasında ölçeklenen yöntemlerdir ve günümüzde kullanılan ilk ölçeklendirilmiş araçlardır. Ankete katılanların yargıları onların tutumları değil, uzmanların tutumlarının yönleri ve dereceleri hakkındaki yargılarıdır. Thurstone ölçeklerine mutlak ölçekler de denir. Bu ölçeklendirme işlemine uzman kararı ölçekleme denir ve çok yaygındır.

Likert Tipi Ölçekler: Likert, katılıyorum, emin değilim, katılmıyorum ve asla katılmıyorum gibi seçeneklerin yer aldığı ölçeği oluşturan düşünürün adıdır. Verilen cevaplar, ciddiyet derecelerine göre en ciddi 5 ve en az 1 olmak üzere puanlanmaktadır.

Guttman Tipi Ölçekler: Guttman tipi bir ölçek, katılımcıların serideki tek bir soruya verdikleri cevapları kullanarak birden fazla konu hakkında görüş bildirmelerini sağlayan bir derecelendirme ölçeğidir. Ölçekler benzersizdir, çünkü katılımcının soruları sıralamasına ve ardından bu soruların yanıtlarını kullanarak başka hangi soruları dikkate alması gerektiğini belirlemesine olanak tanır.

2.4.3. Tutum Ölçeklerinin Eğitimde Kullanılması

Tutum ölçümleri, öğrencilerin kültür, toplum ve çevrenin çeşitli unsurlarına yönelik tutumlarının nasıl geliştiğini bilmek için program ve uygulamaların değerlendirilmesine dahil edilir. Tutumlar, bir kişinin davranışını belirlemede en önemli



faktörlerden biridir ve eğitimle ilgili bazı duyuşsal davranışlar doğrudan tutumlarla ilgilidir (Turgu, 1977). Okula, okuldaki derslere, okul arkadaşlarına ve okul dışı etkinliklere yönelik tutumlar, öğrencilerin okuldaki ve okul dışındaki başarıları üzerinde büyük etkiye sahiptir. Okula gitmek ve okulda arkadaşlarla oynamak da olumlu tutumları etkileyebilir, bu nedenle öğrenciler arasında olumlu tutumlar geliştirmek okulun sorumluluğundadır. Dönmezer, öğrenme ve öğretmede tutumların ne kadar önemli olduğunu anlaşılmasıyla, onları ölçme ve değerlendirme ihtiyacının ortaya çıktığını anlatıyor. Tutumların gücünü anlamak için dünya çapında farklı yöntemler vardır. (Aydınlı, 1997).

3. İSTATİSTİK ANALİZ

Araştırmanın örneklemini 6, 7 ve 8.ci sınıflarda eğitim alan 385 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler hem sınıfta eğitim görmekte hem de spor ve beden eğitimi derslerine katılmaktadır. Örnekleme 200 erkek ve 185 kız öğrenci vardır. Bu öğrencilerin %34.4'ü altıncı sınıf, %31.9'u yedinci sınıf ve 33.7'si sekizinci sınıfta eğitim almaktadır. Pehlivan (1997) tarafından geliştirilen 22 sorudan oluşan beden eğitimi ders tutumlarını ölçmeye yönelik (BDTÖ) anketi uygulanmıştır. Anketler deneklere sınıflarda bilgi verilerek uygulanmıştır. Ölçeğin cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0.87, ölçüt geçerliliği katsayısı da 0.84 olarak hesaplanmıştır.

3.1. Bulgular

Çalışmada, cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından anlamlı farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Beden eğitimi tutum ölçeği skoru Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda normal dağılımı sağladığı için ($p>0.05$), ikili grup için bağımsız örneklem t testi ve 3 ve üzeri gruplar için ANOVA testi uygulanmıştır.

Tablo 1. Cinsiyete göre t testi sonuçları

Maddeler	Cinsiyet	n	ortalama	ss.	t	p
Beden eğitimi ders saatlerinin artırılmasını istiyorum	Kız	185	3.56	0.88	5.68	<0.05
	Erkek	200	4.11	1.12		
Beden eğitimi dersini özlemle beklemem	Kız	185	3.09	0.99	6.77	<0.05
	Erkek	200	3.88	0.67		
Beden eğitimi dersinde öğrendiklerim gelecekte uygulamayı değer şeylerdir.	Kız	185	3.55	0.87	4.98	<0.05
	Erkek	200	3.78	0.55		
Beden eğitimi dersinde dayanışma ve işbirliği duygum gelişiyor	Kız	185	3.59	0.80	5.98	<0.05
	Erkek	200	3.87	0.93		
Beden eğitimi dersinde nefret ediyorum	Kız	185	4.22	0.90	6.71	<0.05



	Erkek	200	4.50	1.01		
Beden eğitimi dersinde söz etmek hoşuma gidiyor	Kız	185	3.72	1.02	5.83	<0.05
	Erkek	200	4.19	0.95		
Beden eğitimi dersinin her gün yapılmasını isterim	Kız	185	2.73	0.91	4.99	<0.05
	Erkek	200	3.88	1.12		
Beden eğitimi dersini gereksiz görüyorum	Kız	185	3.99	0.99	5.09	<0.05
	Erkek	200	4.40	1.10		
Beden eğitimi dersinde öğrendiklerimin günlük yaşamımda kolaylaştırdığını düşünmüyorum	Kız	185	3.49	1.07	6.12	<0.05
	Erkek	200	3.58	1.00		
Beden eğitimi dersinin başarımı arttırdığına inanıyorum	Kız	185	3.45	1.04	7.11	<0.05
	Erkek	200	3.58	0.97		
Beden eğitimi dersinin biran önce bitmesini isterim	Kız	185	3.74	0.98	7.36	<0.05
	Erkek	200	4.38	1.02		
Beden eğitimi dersini seviyorum	Kız	185	3.79	1.04	8.13	<0.05
	Erkek	200	4.12	0.90		
Beden eğitimi dersinde öğrendiklerimi günlük yaşamımda uygulamaya çalışırım	Kız	185	3.46	1.13	7.08	<0.05
	Erkek	200	3.92	1.09		
Beden eğitimi dersiyile ilgili verilen görevlerden kendimi saklarım	Kız	185	3.54	1.04	5.76	<0.05
	Erkek	200	3.67	1.23		
Beden eğitimi dersinin bana ahlaki açıdan dürüstlüğü, centilmenliği ve hoşgörülü olmayı öğrettiğine inanıyorum	Kız	185	3.12	1.16	7.01	<0.05
	Erkek	200	3.56	1.15		
Beden eğitimi dersi olmazsa daha mutlu olurum	Kız	185	3.79	0.98	5.66	<0.05
	Erkek	200	4.21	1.25		
Beden eğitimi ile ilgili öğrendiklerimi başkalarıyla paylaşıyorum	Kız	185	3.19	1.34	7.24	<0.05
	Erkek	200	3.48	0.95		
Arkadaşlarıma beden eğitimi derslerine katılmalarını tavsiye etmem	Kız	185	3.99	1.39	6.44	<0.05
	Erkek	200	4.30	1.21		
Beden eğitimi dersi kendime güvenimi artırıyor	Kız	185	3.21	0.97	5.11	<0.05
	Erkek	200	3.68	1.04		
Beden eğitimi dersi olduğu gün bütün düzenim bozuluyor	Kız	185	3.80	1.09	4.90	<0.05
	Erkek	200	4.28	0.88		
Beden eğitimi dersi olduğu gün çok neşeli olurum	Kız	185	3.32	0.83	7.26	<0.05
	Erkek	200	3.90	0.90		
Beden eğitimi dersine katılmaktan hiç zevk almam	Kız	185	3.94	0.92	5.03	<0.05
	Erkek	200	4.35	1.01		

Tablo 1’den görüleceği üzere cinsiyet açısından tüm tutum maddeleri için anlamlı farklılık elde edilmiştir. Ortalama cevap değerlerine bakıldığında erkek öğrencilerin tutum düzeyinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 2. Sınıf Düzeyi için ANOVA testi sonuçları**

Maddeler	F ist.	p
Beden eğitimi ders saatlerinin arttırılmasını istiyorum	6.43	<0.05
Beden eğitimi dersini özlemle beklemem	7.85	<0.05
Beden eğitimi dersinde öğrendiklerim gelecekte uygulamayı değer şeylerdir	9.23	<0.05
Beden eğitimi dersinde dayanışma ve işbirliği duygum geliyor	6.34	<0.05
Beden eğitimi dersinden nefret ediyorum	8.03	<0.05
Beden eğitimi dersinde söz etmek hoşuma gidiyor	9.01	<0.05
Beden eğitimi dersinin hergün yapılmasını isterim	8.34	<0.05
Beden eğitimi dersini gereksiz görüyorum	8.22	<0.05
Beden eğitimi dersinde öğrendiklerimin günlük yaşantımı kolaylaştırdığını düşünmüyorum	6.39	<0.05
Beden eğitimi dersinin başarımı arttırdığına inanıyorum	7.45	<0.05
Beden eğitimi dersinin biran önce bitmesini isterim	9.96	<0.05
Beden eğitimi dersini seviyorum.	7.83	<0.05
Beden eğitimi dersinde öğrendiklerimi günlük yaşantımda uygulamaya çalışırım	6.49	<0.05
Beden eğitimi dersiyle ilgili verilen görevlerden kendimi saklarım	8.23	<0.05
Beden eğitimi dersinin bana ahlaki açıdan dürüstlüğü, centilmenliği ve hoşgörülü olmayı öğrettiğine inanıyorum	8.48	<0.05
Beden eğitimi dersi olmazsa daha mutlu olurum	6.74	<0.05
Beden eğitimi ile ilgili öğrendiklerimi başkalarıyla paylaşıyorum	9.11	<0.05
Arkadaşıma beden eğitimi derslerine katılmalarını tavsiye etmem	9.93	<0.05
Beden eğitimi dersi kendime güvenimi arttırıyor	10.01	<0.05
Beden eğitimi dersi olduğu gün bütün düzenim bozuluyor	9.66	<0.05
Beden eğitimi dersi olduğu gün çok neşeli olurum	8.39	<0.05
Beden eğitimi dersine katılmaktan hiç zevk almam	10.16	<0.05

ANOVA testi sonucunda sınıf düzeyine göre tutum maddeleri açısından anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Post-hoc istatistiklerine göre 6. cı sınıf öğrencilerinin tutum düzeylerinin anlamı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyi arttıkça beden eğitimi dersi tutum skoru düşüş göstermiştir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Beden eğitimi dersleri için geliştirilen olumlu ve olumsuz tutumların davranışları etkilediği bilinmektedir. Bu bağlamda, beden eğitimi dersi için geliştirilen olumlu tutumların, öğrencilerin okul dışında da fiziksel aktivitelerle meşgul olmalarını sağladığı (Walhead ve Buckworth, 2004), geliştirilen olumsuz tutumların ise, öğrencilerin okul dışında fiziksel aktivitelerden kaçınmasına (Ennis, 1996) neden olduğu bir çok



araştırmada ortaya konulmuştur. İlköğretimde öğrencilerin spor alışkanlığı kazanması için önemli noktada bulunan sınıf öğretmenlerinin, beden eğitimi dersine yönelik tutumunun olumlu olması, beden eğitimi ve sporun öğrencilerine katkılarını bilmesi ve öğrenciler için uygun sportif etkinlikler hazırlaması önemlidir. Öğrencilere, beden eğitimi ve spor etkinlikleri yoluyla, fiziksel gelişimleri en üst düzeye taşınmakta, aynı zamanda bu etkinlikler sayesinde duyuşsal, zihinsel, sosyal yönden de kazanımlar sağlanmaktadır.

Bu çalışmada, Mardin il merkezindeki okullarda 6,7 ve 8.ci sınıflarda eğitim alan öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarını belirlemeyi hedeflemiştir. Grup farklılığı analizi sonucunda kız ve erkek öğrenciler için tutum puanları arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir ($p<0.05$). Erkek öğrencilerin tutum düzeyi kızlara göre daha yüksektir. Kız ve erkek çocukların beden eğitimine yönelik tutumlarını karşılaştıran bir çalışmada (Smoll ve Schutz, 1980), erkeklerin mücadele gerektiren ve risk faktörleri içeren etkinliklere yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu belirtilmiştir. Bu araştırmanın bir diğer bulgusu da erkeklerin beden eğitimine yönelik tutumlarının kızlara göre genel olarak daha olumlu olmasıdır. Tannehill vd. (1994), erkeklerin spor sevgisini sıklıkla, aktivitede kendilerini üstün hissettikleri için ifade ettiklerini açıklamıştır. Buna benzer bir çalışmada, ilkokul öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutum puanlarını araştırmış ve lise öğrencilerinin çoğunluğunun (%85.0) beden eğitimini tercih ettiğini belirtmiştir (Silverman ve Subramaniam, 1999).

Browne (1992), kızları beden eğitimini seçmeye neyin motive edip etmediğini araştırmıştır. Kızların bir spor dalını seçmemelerinin bir numaralı nedeni, kariyer planlamalarında diğer konuların daha önemli olması, programlarına ayak uyduramamaları, okul dışında yeterince egzersiz yapmaları ve rekabetin şiddetli olması olarak açıklamıştır. Aslında, Wersc (1992), 11-13 yaşlarındaki kızların beden eğitimine erkeklerden daha fazla ilgi duyduğunu, ancak 14 yaşından sonra erkeklerin kızlardan daha fazla ilgilendiğini bulmuştur. Ayrıca ortaokuldan mezun olduktan sonra fiziksel ve ikincil cinsel özellikleri hızlanan kız öğrenciler aile baskısı yaşayabilmekte ve bu nedenle kız öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumları olumsuz etkilenebilmektedir. Carlson, öğrencilerin tutumlarının gelişimindeki etkinin kültürel (cinsiyet, seçkin sporcuların idolleştirilmesi ve fiziksel ve zihinsel farklılıklar), sosyal (aile, medya, spor ve beden eğitimi deneyimi, beceri düzeyleri ve koşullarının algılanması ve akranlar) olduğunu açıklamıştır (Chung ve Philips, 2002). Çalışmamızda bu çalışmalardan yola



çıkarak, erkek öğrencilerin tutumlarının yaşla birlikte artarken, kız öğrencilerin tutumlarının yaşla anlamlı bir şekilde artmadığı tespit edilmiştir.

Luke ve Sinclair, liseli kızların beden eğitimi derslerine karşı olumsuz tutumlarının nedeninin beden eğitimi öğretmenlerinin olduğunu açıklamıştır. Liseli erkek ve kızlara yönelik olumlu ve olumsuz tutumların en önemli belirleyicilerinin benzer olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmada sadece cinsiyet dikkate alındığında erkeklerin ortalama tutum puanının kızlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Sınıf dikkate alındığında, altıncı sınıf öğrencilerinin tutum puan ortalamalarının yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerinin tutum puan ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Verilen değerler gözönüne alındığında, erkeklerin lise birinci sınıfta bedebn eğitimi dersi tutumlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Smoll ve Schutz (1980), erkeklerin okula karşı tutumlarının kızların ilk yıllarından daha düşük olmasına rağmen, yaşla birlikte erkeklerin okula ve beden eğitimine yönelik tutumlarının kızlardan daha fazla arttığını belirtmişlerdir.

Literatürdeki bazı çalışmalar bu çalışmanın bulguları ile örtüşmemektedir. Wersch ve Sharples, küçük çocukların beden eğitimine karşı genellikle büyük çocuklara göre daha olumlu tutum sergilediklerini belirtmişlerdir. Öğrenci tutumları ile yaş arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalarda sınıf düzeyi arttıkça tutumların azaldığı, yani sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin tutumlarının azaldığı tespit edilmiştir. Haladyna ve Thomas, sınıflar ilerledikçe beden eğitimine yönelik olumlu tutumların keskin bir şekilde düştüğünü buldu. 6. 7. ve .8. sınıflar arasındaki tutumlarda önemli bir düşüş yardımcı olacaktır. Butcher ve Hall (1983), ergen kızların fiziksel aktiviteye katılımlarının yaşla birlikte azaldığını bulmuşlardır. Ancak Rice (1988), lise öğrencilerinin çoğunluğunun (%85.0) beden eğitimi derslerinden hoşlandığını belirtmiştir. (Silverman ve Subramaniam, 1999).

Öğrencilerin genel olarak tutum skor ortalamaları yüksektir. Beden eğitimi ve beden eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu göstermektedir. Öte yandan korkan, sıkılan, utangaç olan ve okul müfredatında her yıl beden eğitimi ve sporun olmaması gerektiğini düşünen, bundan sonraki öğrencilik hayatlarında bu konuyu öğrenmek istemeyen öğrencilerin sayısı bu örnekleme az kişidir. Bu öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerine yönelik olumsuz tutuma sahip olmalarının nedenlerinden biri de beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilere yönelik tutumlarıdır. Bunun nedeni bazı



öğretmenlerin geleneksel öğretmen yetiştirme anlayışından ve beden eğitimi öğretmenlerinden kurtulamaması olabilir.

Bu güne kadar, beden eğitimi öğretmenleri hala okulun güvenliğini korumaktan sorumlu olarak görülmektedir. Bu düşünce eğitimleri öğretmenlik rollerinden uzaklaştırır ve öğrencilere güvenlik görevlisi gibi yaklaşımlarına neden olur. Bunun doğal bir sonucu, öğretmenlerin öğretim şekli olumsuz etkileyebilmesidir. Buna benzer bir çalışmada, öğretmen davranışlarının ve müfredat içeriğinin öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını olumlu veya olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur. Öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını etkileyen en önemli faktörün öğretmen olduğu sonucuna varmıştır (Figley, 1985). Carlson (1994), Park (1995) ve Rice (1988) tarafından yapılan araştırmalar, beden eğitimi derslerini seven öğrencilerin beden eğitimine karşı olumlu tutumlara sahip olduklarını ve beden eğitimi öğretmenlerinin iyi birer rol model olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

Beden eğitiminde en olumlu deneyimler, çeşitli etkinlikler sunmak, kazanmak/başarılı olmak, katılmak, takım çalışması yapmak ve tatmin etmek/eğlenmek olarak sayılabilir (Chung ve Philips, 2002). Bazı öğrencilerin beden eğitimi ve spor konusunda çekingen hissetmelerinin nedeninin öğretmenin cinsiyeti olduğu söylenebilir. Sınıfta yapılan bazı eylemlerin utandırıcı ve tereddütlü olduğu, özellikle erkek öğretmenin derste yapılan egzersizden dolayı huysuz olması öğrencilerin beden eğitimi dersinden korkmasına neden olduğu düşünülebilir. Bu fikre benzer bir çalışmada hem öğretmen hem de öğrenci cinsiyetinin öğrenci tutumlarını etkilediği görülmüştür. 419 öğrenci ve 15 öğretmenle yaptığı bir çalışmada Oliver, hem kızlarda hem de erkeklerde testten önce ve testten sonra tutumların azaldığını buldu. (Silverman&Subramaniam, 1999).

Bulgular, toplumun beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarını iyileştirmek için bu derse yönelik algısının değiştirilmesi gerektiğini ve bu dersten sorumlu öğretmenlerin geleneksel beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tarzından uzaklaşarak Avrupa standardını anlayıp uygulaması gerektiğini göstermektedir. Eğitimin genel amaçları doğrultusunda beden eğitimi derslerinden yeterli bir verim alınabilmesi için işbirlikli öğretim yönteminin derslerde kullanılması yönünde beden eğitimi öğretmeni yetiştiren öğretim kurumları bilgilendirilmeli ve beden eğitimi öğretmenleri de bu yönde eğitilerek



cesaretlendirilmelidir. Benzer araştırmanın daha uzun bir süreyi kapsayacak biçimde farklı yaş gruplarını kapsayacak biçimde yapılarak yaygınlaştırılmalıdır.

REFERENCES

- Açıkada, C. (1994). "Beden Eğitiminin Spor Eğitime: Sporda Yeni Felsefeler", *Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor 2. Ulusal Sempozyumu*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Aracı, H. (2000). *Öğretmenler ve Öğrenciler için Okullarda Beden Eğitimi*. Ankara: Bağırhan Yayıncılık.
- Aydın, B. (1997). *Öğrencilerin Matematiğe Yönelik Tutumlarını Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Bağırhan, T. (1992). "Spor Bilimlerinde Beden Eğitimi ve Spor İkilemi" Spor Bilimleri 2. Ulusal Kongresi Bildirileri. 20-22 Kasım 1992. Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yayını No: 3.
- Başar, H. (2008). *Sınıf Yönetimi*, Pegem Yayıncılık, Ankara 2001 Program Geliştirme, ihtiyaç yayınları, Ankara.
- Başar, H. (2001). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (1996). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Yargıç Matbaası
- Chung, M.&Phillips, D. (2002). The Relationship Between Attitude Toward Physical Education and Leisure-Time Exercise in High School Students. The Physical Educator. Volume:59, Number: 3.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Demirhan, G., Altay, F. (2001). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği II. Spor Bilimleri Dergisi. Cilt XII, Sayı 2.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Kitapevi.
- Erden, M., Fidan, N. (1998). *Eğitime Giriş*. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara : Meteksan Matbaacılık.
- Figley, G.E. (1985). Determinants of attitudes toward physical education. Journal of Teaching in Physical Education. 4, 229-240.



- Hotaman, D. (1995). *Gülhane Askeri Tıp Akademisi Sağlık Meslek Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü Öğrencilerinin Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1979). *İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Cem Ofset.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tekışık Ofset.
- Karakaya. V. (1999). *Cimnastikte Çember Becerisinin Öğretiminde Komut ve Alıştırma Yöntemlerinin Erişkiye Etkisi*. Yayımlanmamış Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Spor Bilimleri Ve Teknolojisi Yüksekokulu.
- Karanfilci, M. (2000). *Alıştırma ve Eşli Öğretim Yöntemlerinin Futbol Tekniklerinin Öğretimine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Spor Bilimleri Ve Teknolojisi Yüksekokulu.
- Keten, M. (1972). *Türkiye'de Spor*. Ankara : Ayyıldız Basımevi.
- Küçükahmet, L. (1998). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul : Alkım Yayınları.
- Mosston, M., Ashvorth. S. (2000). *Beden Eğitimi Öğretimi*. Ankara: Bağırman Yayınevi.
- Oruç, M. (1993). *İlköğretim Okulu II. Kademe Öğrencilerinin Fen Tutumları ile Fen Başarıları Arasındaki İlişki*. Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilim Uzmanlığı Tezi.
- Özyürek, L. (1983). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No: 124.
- Pehlivan, H. (1997). *Tutumların Doğası ve Öğretimi*. Çağdaş Eğitim. 22 (233), 46-48.
- Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Silverman, S., Subramaniam, P.R. (1999). Student Attitude Toward Physical Education and Physical Activity: A Review of Measurement Issues and Outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*. Volume: 19, Number.T.
- Sönmez, V. (1991). *Program Geliştirmede Öğretmen' El Kitabı*. Ankara: Adım Yayıncılık.



- Sunay, H. (2002). Türkiye'de Sporun Yaygınlaştırılması Kapsamında Çağdaş Spor Yöneticilerinin Rolü ve Önemi. 7. Spor Bilimleri Kongresi. Ankara Üniversitesi. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu.
- Şahin, N. (1992). *Arifiye Anadolu Öğretmen Lisesinin 3. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara : Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şişko, M. (2000). *Ankara'nın Merkez İlçelerindeki İlk ve Ortaöğretim Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları*. Yayımlanmamış Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu.
- Temel, H., Oral, B. Avanoğlu, Y. (2001). "Kimya Öğrencilerinin Deneye Yönelik tutumları ile Titrimetre Deneylerini Planlama ve Uygulamaya İlişkin Bilgi ve Becerileri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı: 264.
- Turgut, F. (1977). *Tutumların Ölçülmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayını.
- Turgut, F. ve Baykul, Y. (1992). *Ölçekleme Teknikleri*. Ankara; ÖSYM Yayınları
- Ülgen, G.(1995). Eğitim Psikolojisi Birey ve Öğrenme. Ankara : Bilim Yayınlan.
- Yavaş, M., İlhan, A. (1996). *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*. Bursa: Melisa Matbaacılık.
- Yergin, S. (2002). *Beden Eğitim ve Sporun Önemi*. Çağdaş Eğitim. Sayı: 290. Program Geliştirme, İhtiyaç Yayınları, Ankara.
- Yıldırım, C. (1976). *Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme*, MEB yayını, Ankara.