T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI

KIRSAL BÖLGE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE KATILIM DÜZEYLERİ VE BU KATILIMI ETKİLEYEN VELİ TUTUMLARI (KAHRAMANMARAŞ/AFŞİN)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emine ŞEN
0009-0009-1872-6903

BURSA - 2025

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI

KIRSAL BÖLGE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE KATILIM DÜZEYLERİ VE BU KATILIMI ETKİLEYEN VELİ TUTUMLARI (KAHRAMANMARAŞ/AFŞİN)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emine ŞEN
0009-0009-1872-6903

Danışman
Prof. Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ

BURSA - 2025

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Emine ŞEN
10.08.2025

TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK ONAYI

"Kırsal Bölge Ortaokul Öğrencilerinin Beden eğitimi ve Spor Dersine Katılım Düzeyleri ve Bu Katılımı Etkileyen Veli Tutumları (Kahramanmaraş-Afşin Örneği)" adlı yüksek lisans tezi Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan	Danışman
Emine ŞEN	Prof. Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ

Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Erkut TUTKUN

JÜRİ ONAY SAYFASI

Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı'nda 802210001 numara ile kayıtlı Emine ŞEN'in hazırladığı ""Kırsal Bölge Ortaokul Öğrencilerinin Beden eğitimi ve Spor Dersine Katılım Düzeyleri ve Bu Katılımı Etkileyen Veli Tutumları (Kahramanmaraş-Afşin Örneği)" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 12/09/2025 günü 11:50-12:50 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **başarılı** olduğuna **oy birliği** ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı
Dr. Öğr.Üyesi Okan GÜLTEKİN
Bursa Uludağ Üniversitesi
WoS ResearcherID: cblf55IAAAAJ
Scopus Author ID: 57223246438
ORCID: 0000-0003-4823-6349

Üye (Danışman)
Prof. Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ
Bursa Uludağ Üniversitesi
WoS ResearcherID: Uz0X5hAAAAAJ
Scopus Author ID: 57212906943
ORCID: 0000-0001-7648-3289

Üye
Doç. Doç. Mustafa Deniz DİNDAR
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
WoS ResearcherID:
Scopus Author ID:
ORCID: 0000-0002-9121-4359

ÖN SÖZ

Öncelikle beni yetiştiren ve okutan anne-babama, her zaman yanımda olan ablalarıma ve abime teşekkür etmek istiyorum.

Yüksek lisans eğitimimde tüm kibarlığı ve samimiyeti ile süreci tamamlamamı sağlayan ve bana rol model olan değerli danışmanım Sayın Nimet HAŞIL KORKMAZ'a teşekkürlerimi sunarım.

Emine ŞEN

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	Emine ŞEN
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Beden Eğitimi
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	97
Mezuniyet Tarihi	
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ

Kırsal Bölge Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Katılım Düzeyleri ve Bu Katılımı Etkileyen Veli Tutumları (Kahramanmaraş-Afşin Örneği)”

Bu araştırmanın amacı, kırsal bölge okullarında öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeyleri ile bu katılımı etkileyen veli tutumlarını incelemektir. Betimsel tarama modelinde yürütülen çalışma, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Türkiye’nin çeşitli köy okullarında öğrenim gören 300 öğrenci ve bu öğrencilerin 300 velisi olmak üzere toplam 600 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplamak amacıyla, Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği ile Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ana-Baba Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Veriler, SPSS 25.0 paket programında tanımlayıcı istatistikler, bağımsız örneklemler t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir. Bulgular, hem öğrencilerin hem de velilerin spora ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının genel olarak yüksek düzeyde olumlu olduğunu göstermiştir. Anne-Baba Tutum Ölçeği’nde en yüksek ortalama 4,48 ile algısal boyutta, Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği’nde ise 4,22 ile duyuşsal öğede elde edilmiştir. Aktif spor yapan ve spor haberi takip eden velilerin tutum puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğu; ayrıca veli eğitim düzeyi arttıkça olumlu tutum puanlarının da yükseldiği belirlenmiştir ($p<0,05$). Çocukların akademik başarı düzeyi ile veli tutumları arasında pozitif bir ilişki saptanmış; başarı belgesi almayan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının, belge alanlara kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılık bulunmamıştır. Araştırma sonuçları, kırsal bölgelerde sporun yaygınlaştırılmasında velilerin aktif katılımının ve bilinç düzeylerinin artırılmasının kritik bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, aile odaklı spor programlarının geliştirilmesi, altyapı eksikliklerinin giderilmesi ve sporun akademik başarı ile ilişkisine dair farkındalık çalışmalarının yapılması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: beden eğitimi, beden eğitimi ve spor dersine katılım, köy okulları ortaokul öğrencileri, veli tutumu

ABSTRACT

Name and Surname	Emine ŞEN
University	Bursa Uludag University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Department of Physical Education and Sports
Branch	Physical education
Degree Awarded	Master
Page Number	97
Degree Date	
Supervisor	Prof. Dr. Nimet HAŞIL KORKMAZ

Participation Levels of Rural Secondary School Students in Physical Education and Sports Classes and Parent Attitudes Affecting This Participation (Kahramanmaraş-Afşin Example)

The aim of this study is to examine the participation levels of middle school students attending village schools in sports and the parental attitudes influencing this participation. Conducted in the descriptive survey model, the research was carried out in the 2024-2025 academic year with a total of 600 participants, including 300 students from various village schools in Türkiye and their 300 parents. Data were collected using the Physical Education Course Attitude Scale developed by Güllü and Güçlü (2009) and the Parental Attitude Scale Towards Physic Education Course developed by Öncü and Güven (2011). Data analysis was performed in SPSS 25.0 using descriptive statistics, independent samples t-test, and one-way analysis of variance (ANOVA). Findings indicated that both students and parents generally have highly positive attitudes towards sports and physical education. The highest mean score in the Parental Attitude Scale was found in the perceptual dimension (M=4.48), while the affective element of the Physical Education Course Attitude Scale had the highest score (M=4.22). Parents who actively participated in sports and followed sports news had significantly higher attitude scores, and higher educational levels of parents were associated with more positive attitudes ($p<0.05$). A positive relationship was found between students' academic achievement levels and parental attitudes; moreover, students without achievement certificates had higher attitudes towards physical education compared to those with certificates. No significant differences were found in terms of gender or grade level. The results highlight the crucial role of increasing parents' active involvement and awareness in promoting sports participation in rural areas. It is recommended to develop family-oriented sports programs, address infrastructural deficiencies, and raise awareness about the relationship between sports and academic success.

***Keywords*:** middle school students, parental attitudes, physical education, sports participation, village schools,

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK ..... **i**
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK ONAYI ..... **ii**
JÜRİ ONAY SAYFASI ..... **iii**
ÖN SÖZ ..... **iv**
ÖZET ..... **v**
ABSTRACT ..... **vi**
İÇİNDEKİLER ..... **vii**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **ix**
KISALTMALAR LİSTESİ ..... **x**

1. BÖLÜM
GİRİŞ

1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırma Soruları 4
1.3. Araştırmanın Amacı 4
1.4. Araştırmanın Önemi 5
1.5. Araştırmanın Varsayımları 5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları 5
1.7. Tanımlar 6

2. BÖLÜM
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Beden Eğitimi ve Spor 7
2.1.1 Beden Eğitimi Dersi Önemi 8
2.1.2 Beden Eğitiminin Çocuk Gelişimi Üzerinde Etkisi 9
2.1.3 Beden Eğitimi Dersinin Genel Amaçları 13
2.1.4 Beden Eğitimi Dersinin Faydaları 15
2.1.5 Temel Spor Eğitimi 17
2.1.6 Spor ve Çocuk 19
2.1.7 Sporun Yaygınlaşması 21
2.2 Tutum Kavramı 23
2.2.1 Tutum Kavramı Tanımı 24
2.2.2 Tutum Kavramının Öğeleri 25

2.2.3 Tutum Kavramının Oluşumunda Etkili Olan Faktörler 29
2.2.3.1 Ailenin Etkisi 30
2.2.3.2 Çevrenin (Akraba, Öğretmen, Akran) Etkisi 33
2.2.3.3 Kişisel Deneyim 34
2.2.4 Tutum ve Davranış İlişkisi 34

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli 36
3.2. Evren ve Örneklem 36
3.3. Veri Toplama Araçları 36
3.3.1 Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği 36
3.3.2 Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ana-Baba Tutum Ölçeği 37
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi 37

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular 39
4.2. Normallik Testi ve Tanımlayıcı İstatistiklere İlişkin Bulgular 43
4.3 Bağımsız Örneklem t-Testine İlişkin Bulguları 44
4.4 ANOVA Sonuçlarına İlişkin Bulgular 47

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma 55
5.2. Öneriler 59
KAYNAKÇA 61
EKLER 70
EK 1: Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği 71
EK 2: Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ana-Baba tutum Ölçeği 78
EK 3: Etik Kurul Onayı 82
ÖZ GEÇMİŞ 83

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo *Sayfa*

1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular 39
2. Katılımcılara Ait Frekans Analizi (Devam)..... 41
3. Ölçek ve Alt Boyutlara İlişkin Normallik Testi..... 43
4. Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri, Minumum ve Maksimum Değerleri 44
5. Anne-Baba Tutum Ölçeği Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları..... 45
6. Anne-Baba Tutum Ölçeği Aktif Spor t-Testi Sonuçları..... 45
7. Anne-Baba Tutum Ölçeği Spor Haberi Takip t-Testi Sonuçları 46
8. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Çocuk Başarı Belgesi ANOVA Testi Sonuçları 47
9. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Çocuk Sınıf ANOVA Testi Sonuçları..... 48
10. Anne-Baba Tutum Ölçeği Yaş ANOVA Testi Sonuçları..... 49
11. Anne-Baba Tutum Ölçeği Eğitim Düzeyi ANOVA Testi Sonuçları 50
12. Anne-Baba Tutum Ölçeği Meslek ANOVA Testi Sonuçları..... 51
13. Anne-Baba Tutum Ölçeği Gelir Düzeyi ANOVA Testi Sonuçları..... 53
14. Anne-Baba Tutum Ölçeği Çocuk Akademik Başarı ANOVA Testi Sonuçları..... 54

KISALTMALAR LİSTESİ

ANOVA:	Analysis of Variance (Varyans Analizi)
CBÜ:	Celal Bayar Üniversitesi
DSÖ:	Dünya Sağlık Örgütü
MEB:	Millî Eğitim Bakanlığı
MEGSB:	Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı
SPSS:	Statistical Package for the Social Sciences
WHO:	World Health Organization (Dünya Sağlık Örgütü)

1. BÖLÜM
GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Spor, bireyin sadece fiziksel gelişimini değil; aynı zamanda ruhsal, sosyal ve zihinsel gelişimini destekleyen önemli bir etkinliktir. Özellikle çocukluk döneminde kazanılan fiziksel aktivite alışkanlıkları, bireyin tüm yaşamı boyunca sağlıklı yaşam tarzı benimsemesine olanak sağlamaktadır. Günümüzde yapılan birçok araştırma, düzenli fiziksel aktiviteye katılan çocukların hem bedensel hem de psikososyal gelişimlerinin daha olumlu yönde ilerlediğini ortaya koymaktadır (Güllü ve Güçlü, 2009). Spor sayesinde çocuklar, disiplinli olmayı, takım ruhunu, sorumluluk almayı ve kurallara uymayı öğrenmektedir. Nitekim Shephard ve Trudeau (2008), düzenli fiziksel aktivitenin çocukların yalnızca bedensel değil, aynı zamanda bilişsel ve akademik performanslarını da olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Bu yönüyle spor, sadece fiziksel bir etkinlik değil, aynı zamanda bir sosyal öğrenme alanıdır (MEB, 2018).

Modern yaşam tarzının getirdiği hareketsizlik ve teknoloji bağımlılığı, çocukları fiziksel aktivitelerden uzaklaştırmakta ve sağlıksız yaşam biçimlerinin yaygınlaşmasına neden olmaktadır. Artan ekran süresi, bilgisayar oyunları ve sosyal medya gibi teknolojik unsurlar, çocukların zamanlarının büyük bir bölümünü oturarak geçirmelerine sebep olmaktadır. Özellikle kırsal bölgelerde, çocukların spor yapabilecekleri alanların yetersizliği, altyapı eksiklikleri ve sosyal çevrenin spora yönelik duyarsızlığı gibi faktörler, spor yapma oranlarını daha da düşürmektedir (Akdoğan, 2017).

Kırsal bölgelerdeki okullar, çoğu zaman kent merkezlerindeki okullarla eşit olanaklara sahip değildir. Eğitim materyallerinden öğretmen kalitesine, fiziki altyapıdan sosyal etkinlik imkanlarına kadar birçok farklılık söz konusudur. Bu eşitsizlik durumu, beden eğitimi ve spor alanında da kendini göstermektedir. Kırsal bölgelerde spor programlarına katılım gösteren çocukların, yalnızca fizyolojik değil; sosyal yeterlik, iletişim becerileri ve grup uyumları açısından da anlamlı kazanç sağladığı tespit edilmiştir (Jones, 2024). Köy okullarında spor salonları, saha gibi fiziki mekanların eksikliği, düzenli beden eğitimi derslerinin yapılmasını zorlaştırmaktadır. Bu bağlamda, kırsal okullarda okuyan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeylerinin düşüklüğü büyük ölçüde çevresel koşullarla ilişkilidir (Keskin, 2015).

Ancak fiziki koşullar kadar önemli bir diğer etken de ailedir. Ailenin spor faaliyetlerine karşı tutumu, çocuğun bu tür etkinliklere katılımını doğrudan etkilemektedir. Fredricks ve

Eccles (2004) tarafından yapılan araştırmalar, ebeveyn desteğinin çocukların spora yönelik motivasyonlarını önemli ölçüde artırdığını göstermektedir.

Son yıllarda yapılan çalışmalar, ebeveynlerin beden eğitimi dersine ve öğretmenine yönelik algılarının da çocukların bu derse katılım düzeyleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Nitel bir araştırma kapsamında yürütülen bir çalışmada, ebeveynlerin beden eğitimi dersini "sağlık kazandıran", "eğlendiren ve rahatlatan" ya da "çok yönlü" gibi olumlu metaforlarla tanımladıkları; beden eğitimi öğretmenini ise "lider", "sağlık kazandıran", "öğrenci dostu" ve "keşfeden-yönlendiren" gibi imajlarla özdeşleştirdikleri görülmüştür. Bu algılar, çocukların spora yönelik motivasyonunu artırmakta ve ailelerin destekleyici tutumlarını da pekiştirmektedir (Demir & Ulaş, 2025).

Çocuğun bu tür etkinliklere katılımını doğrudan etkilemektedir. Pandemi sonrası yapılan analizlerde, ebeveyn desteğiyle fiziksel aktiviteye devam eden çocukların psikolojik esneklik düzeylerinde belirgin iyileşmeler gözlemlenmiş; bu bulgu, aile destekli spora özgü faydayı ortaya koymaktadır (BMC Psychology, 2025). Velilerin sporun önemine dair bilgi düzeyleri, çocuklarını spora yönlendirme düzeylerini belirlemektedir. Özellikle kırsal kesimde yaşayan ailelerde, sporun sadece boş zaman etkinliği olarak görülmesi, çocukların spora teşvik edilmesinin önünde engel teşkil edebilmektedir. Humbert ve arkadaşlarının (2006) Kanada'da yaptığı çalışmada, düşük sosyoekonomik düzeye sahip kırsal bölgelerdeki çocukların fiziksel aktiviteye erişimlerinin çeşitli çevresel ve kültürel engeller nedeniyle kısıtlandığı ortaya konmuştur. Bazı veliler, çocuklarının spora ayırdıkları zamanı ders çalışmaya ayırmalarını istemekte; sporun akademik başarıya olumsuz etkisi olduğunu düşünmektedirler (Öncü ve Güven, 2011). Bununla birlikte, sporun çocukların akademik başarılarına olumlu etkide bulunduğunu, ders dışı zamanların verimli değerlendirilmesini sağladığını gösteren çalışmalar da mevcuttur (Alparslan, 2008).

Spor yapma alışkanlığı küçük yaşlarda kazanılan bir davranıştır. Malina (2001), çocukluk döneminde kazanılan fiziksel aktivite alışkanlıklarının yetişkinlikte de sürdürüldüğünü ve bu alışkanlığın uzun vadede bireyin sağlığı üzerinde koruyucu etkiler yarattığını belirtmektedir. Okul çağı çocuklarında bu alışkanlığın kazandırılmasında en önemli faktörlerden biri beden eğitimi dersleridir. Ancak beden eğitimi derslerinin etkinliği, sadece müfredata bağlı değildir; öğretmenin yaklaşımı, okulun imkanları ve ailenin tutumu bu noktada belirleyicidir. Aile desteği, çocuğun ders dışı zamanlarda da spor yapmaya devam etmesini sağlayan önemli bir etkendir. Çocuğun spora yönelik ilgisi varsa, ancak aile bu ilgiyi desteklemiyorsa, bu durum çocuğun motivasyonunu düşürebilir ve spordan uzaklaşmasına sebep olabilir (Akdoğan, 2017).

Bu çerçevede değerlendirildiğinde, kırsal bölgelerde yaşayan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeylerinin düşük olması, çok boyutlu bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Altyapı yetersizliği, sosyal çevrenin ilgisizliği ve en önemlisi ailelerin spora karşı olumsuz tutumları bu durumu derinleştirmektedir. Özellikle ailelerin eğitim düzeylerinin düşük olduğu bölgelerde, spora karşı olumsuz önyargıların daha fazla olduğu ve bu nedenle çocukların spor yapma imkanlarından yeterince faydalanamadığı görülmektedir. Oysa Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ), çocukların her gün en az 60 dakika orta-yüksek şiddette fiziksel aktivite yapmaları gerektiğini vurgulamaktadır (WHO, 2020). Bu bağlamda, kırsal bölgelerdeki öğrencilerin bu önerilere ne düzeyde uydukları önemli bir araştırma konusudur.

Son zamanlardaki geniş çaplı bir çalışmada, fiziksel aktiviteye düzenli katılım gösteren çocuk ve ergenlerde anksiyete ve depresyon oranlarının anlamlı derecede azaldığı; ayrıca bu bireylerde stresle başa çıkma becerilerinin geliştiği belirlenmiştir (Zhang vd., 2025)

Bu çalışmada, köy okullarında eğitim gören ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeyleri ile bu katılımı etkileyen veli tutumları incelenmektedir. Araştırma, öğrencilerin cinsiyetleri, yaşları ve sınıf düzeylerine göre beden eğitimi ve spor dersine katılım farklılıklarını da ele almakta; aynı zamanda velilerin eğitim ve meslek durumlarının çocuklarının spor katılımına etkisini değerlendirmektedir. Ayrıca altyapı eksikliklerinin ve çevresel faktörlerin öğrencilerin spor yapma alışkanlıkları üzerindeki etkisi de araştırma kapsamında değerlendirilmektedir.

Araştırmada, Öncü ve Güven (2011) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ana-Baba Tutum Ölçeği” ile Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” kullanılarak öğrencilerin ve ebeveynlerin spora yönelik tutumları ölçülmektedir. Bu sayede, öğrenci ve veli verileri karşılaştırmalı olarak analiz edilerek, aralarındaki ilişki ortaya konulacaktır.

Tezin amacı, kırsal bölgelerdeki çocukların beden eğitimi ve spor dersine katılımını etkileyen faktörleri çok yönlü olarak incelemek ve bu doğrultuda spor katılımının artırılmasına yönelik öneriler geliştirmektir. Araştırma sonuçlarının, eğitim politikalarına ve okul-aile iş birliğine katkı sunması beklenmektedir. Aynı zamanda, elde edilecek verilerin kırsal bölgelerdeki spor politikalarının geliştirilmesine yönelik somut veriler sunacağı düşünülmektedir.

Kırsal kesimde yaşayan çocukların beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeylerini artırmak, yalnızca sağlık açısından değil; sosyal uyum, akademik başarı ve yaşam kalitesinin artırılması açısından da önem arz etmektedir. Bu kapsamda, velilerin bilinçlendirilmesi, okulların fiziki altyapılarının geliştirilmesi ve yerel yönetimlerin spor olanaklarını artırması,

uzun vadeli stratejilerin başında gelmektedir. Dolayısıyla, bu çalışma hem mevcut durumu tespit etmek hem de çözüm yollarına ışık tutmak amacı taşımaktadır.

1.2. Araştırma Soruları

Bu araştırmada yanıt aranacak temel sorular şunlardır:

1. Köy okullarında öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeyleri nedir?
2. Veli tutumları, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeylerini nasıl etkilemektedir?
3. Veli tutumları, cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve gelir gibi demografik özelliklere göre farklılık göstermekte midir?
4. Beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeyleri, öğrencilerin sınıf düzeyine, cinsiyetine veya sosyoekonomik durumuna göre farklılık göstermekte midir?
5. Veli tutumları ile öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, köy okullarında öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeylerini belirlemek ve bu katılımı etkileyen veli tutumlarını incelemektir. Ayrıca, veli tutumlarının öğrencilerin sporla ilgilenme, spor etkinliklerine katılma ve sporu yaşam tarzı haline getirme üzerindeki etkilerini ortaya koymak hedeflenmektedir. Elde edilen bulguların, köy okullarında sporun geliştirilmesine yönelik politika ve uygulamalara katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmanın amacına ulaşmak ve belirlenen problemleri yanıtlayabilmek için aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur:

H1: Köy okullarında öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeyleri düşüktür.

H2: Velilerin olumlu tutumları, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeyini artırmaktadır.

H3: Erkek öğrenciler, kız öğrencilere kıyasla daha yüksek beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeyine sahiptir.

H4: Velilerin eğitim düzeyi yükseldikçe, çocuklarının beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeyleri de artmaktadır.

H5: Altyapı eksiklikleri, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılımını olumsuz yönde etkilemektedir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Köy okullarında sporun önemi, öğrencilerin fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişimleri açısından oldukça büyüktür. Ancak, kırsal bölgelerde spor imkânlarının sınırlı olması, veli desteğinin yetersizliği veya olumsuz tutumlar, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılımını olumsuz etkileyebilmektedir. Bu araştırma, kırsal bölgelerde beden eğitimi ve spor dersine katılımın mevcut durumunu ve veli tutumlarının bu sürece etkilerini ortaya koyarak, eğitimciler, spor yöneticileri ve politika yapıcılar için yol gösterici olacaktır. Ayrıca çalışma, kırsal bölgelerde spor kültürünün geliştirilmesine ve öğrenci katılımının artırılmasına katkı sağlayabilecek öneriler sunacaktır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlar kabul edilmiştir:

1. Araştırmaya katılan öğrenciler ve veliler anket sorularını dürüst ve samimi şekilde yanıtlamıştır.
2. Kullanılan ölçekler, araştırmanın amacı doğrultusunda geçerli ve güvenilir ölçüm sağlamaktadır.
3. Araştırma sonuçları, benzer sosyoekonomik özelliklere sahip köy okullarına genellenebilir.
4. Veli tutumları, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım davranışları üzerinde doğrudan veya dolaylı etkiye sahiptir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma şu sınırlılıklar çerçevesinde yürütülmüştür:

1. Araştırma, yalnızca belirlenen köy okullarında öğrenim gören ortaokul öğrencileri ve velileri ile sınırlıdır.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı anket ile sınırlıdır.
3. Çalışma, araştırmanın yapıldığı zaman dilimi (örneğin 2024-2025 eğitim-öğretim yılı) ile sınırlıdır.
4. Katılımcıların sosyoekonomik durumları, kültürel farklılıkları ve bölgesel imkânlar dikkate alınmış olmakla birlikte, kontrol edilemeyen dışsal faktörler göz ardı edilememektedir.

1.7. Tanımlar

Spor: Bireylerin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimini desteklemek amacıyla yapılan düzenli ve planlı fiziksel etkinlikler.

Beden eğitimi ve spor dersine katılım Düzeyi: Öğrencilerin spor faaliyetlerine katılma sıklığı, sürekliliği ve çeşitliliğini ifade eder.

Veli Tutumu: Velilerin spor faaliyetlerine, beden eğitimi derslerine ve öğrencilerin sporla uğraşmasına yönelik duygu, düşünce ve davranış biçimleri.

Köy Okulu: Kırsal yerleşim bölgelerinde bulunan, genellikle imkânları sınırlı olan ilkokul ve ortaokul düzeyindeki eğitim kurumları.

Ortaokul Öğrencisi: 5., 6., 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören 10-14 yaş aralığındaki öğrenci grubu.

2. BÖLÜM
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Beden Eğitimi ve Spor

Kuru'ya (2000) göre beden eğitiminin temel amacı, bireyin zihinsel ve ruhsal gelişimine katkıda bulunmak, onu günlük yaşamına ve mesleki hayatına hazırlamak, aynı zamanda toplumsal bilinç ve ortak duygu paylaşımını güçlendirmeye yönelik sistematik ve disiplinli çalışmalar bütünü olarak tanımlanmaktadır. Yamaner'e (2002) göre beden eğitimi, bireyin fiziksel aktiviteler aracılığıyla ruhsal, sosyal ve fiziksel yeterlilikler kazandığı bir süreçtir. Williams (1964) ise beden eğitimini, bireyin gelişimini destekleyen ve aynı zamanda eğlendirici nitelik taşıyan fiziksel etkinliklerin bütünü olarak ifade etmektedir. Benzer şekilde, Tamer (1987), beden eğitimi derslerinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel açıdan öğrencilerin gelişimine katkı sağlayarak toplumların ilerlemesine hizmet ettiğini vurgulamaktadır.

Beden eğitiminin temel hedeflerinden biri, sporun günlük yaşam içerisindeki yerini ve önemini artırmaktır. Daha açık bir ifadeyle, bireyin fiziksel ve motor becerilerini geliştirmesinin yanı sıra fiziksel sağlığını korumasını sağlamak ve ona rekreasyon alışkanlığı kazandırmaktır (Gürbüz, 2011).

Beden eğitimi ve spor eğitiminin sadece fiziksel gelişimi değil, aynı zamanda duygusal, zihinsel ve sosyal gelişimi de destekleyen bir süreç olduğu belirtilmektedir (Sunay, 1998). Bailey (2006), okul sporlarının çocukların sosyal becerileri, özgüveni ve akademik başarısı üzerindeki pozitif etkilerine dikkat çekmektedir. Eğitim sisteminde beden eğitimi dersleri, öğrencilerin fiziksel, duygusal, zihinsel ve sosyal gelişim ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik bir işlev üstlenmektedir. Bu kapsamda, okullarda gerçekleştirilen beden eğitimi dersleri ve çeşitli sportif etkinlikler, söz konusu gelişim alanlarını destekleyici bir role sahiptir (Yanık & Çamlıyer, 2015).

Beden eğitimi ve spor, bireylerin bilişsel, zihinsel ve fiziksel gelişimlerinin uyum içinde olmasını sağlayarak, onların içinde bulundukları çevrede mutlu, sağlıklı ve üretken bireyler olarak varlık göstermelerine katkıda bulunmaktadır. Buna ek olarak, ülkelerin ulusal ve uluslararası organizasyonlara sporcu olarak ya da ev sahibi ülke statüsünde katılım sağlaması, sporcuların elde edeceği başarılarla ülkenin tanıtımına ve uluslararası prestijine katkı sağlaması açısından da önemli bir unsurdur (İnal, 2003). Ayrıca, beden eğitimi derslerinin yalnızca bireysel gelişime değil, aynı zamanda milli birlik ve beraberliğin güçlendirilmesine ve sağlıklı bir toplum yapısının oluşturulmasına da katkı sunduğu ifade edilmektedir. Bu bağlamda, beden eğitimi derslerini bir devlet politikası kapsamında ele almak mümkündür (Hergüner, 1992).

Spor alanında kendini geliştirmiş ülkelerden olan Avustralya ve Almanya, insan gücü ve maddi kaynakları en verimli şekilde kullanabilecekleri eğitim sistemlerini oluşturmuşlardır. Bu doğrultuda, bireylerin fiziksel, zihinsel, ruhsal, vicdani ve ahlaki gelişimlerini destekleyen bir yapı inşa etmişlerdir. Spor eğitiminin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için gerekli eğitim müfredatları hazırlanmış, modern spor tesisleri inşa edilmiş ve okullarda beden eğitimi derslerinin niteliğini artırmaya yönelik düzenlemeler yapılmıştır. Nitelikli bireyler yetiştirmek amacıyla, ilkokuldan ortaokul ikinci sınıfa kadar genel beden eğitimi dersleri zorunlu tutulmuş, ortaokul ikinci sınıftan lise ikinci sınıfa kadar ise beden eğitimi ve spor dersleri müfredata eklenmiştir. Bu dersler kapsamında haftalık en az iki saatlik ders içi spor etkinliklerine yer verilmiş, buna ek olarak ders dışı sportif faaliyetler de teşvik edilmiştir (Gürbüz, 2011)..

2.1.1 Beden Eğitimi Dersi Önemi

Günümüzde hızla gelişen ve sürekli değişen teknoloji, insan hayatını pek çok açıdan etkilemektedir. Bu değişim ve ilerleme süreci, ülkelerin nitelikli insan gücü yetiştirme zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir. Bireylerin fiziksel ve ruhsal gelişimini destekleyen en etkili araçlardan biri şüphesiz beden eğitimi ve spordur. Modern eğitim felsefeleri, öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerini ve okul içi ile okul dışı etkinliklerini zihin, beden ve ruh gelişimlerini destekleyecek yöntemler doğrultusunda şekillendirmeyi amaçlamaktadır (Gürbüz, 2011).

Beden eğitiminin bireylere kazandırdığı temel davranışlar, Amerika'nın Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Birliği tarafından şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Bedenini eğiten birey, belirli fiziksel faaliyetleri gerçekleştirebilmek için gerekli becerileri edinir.
2. Fiziksel sürekliliğin öneminin farkına varır.
3. Hareket gerektiren ve gerektirmeyen, aynı zamanda belirli bir uzmanlık isteyen becerileri geliştirir.
4. Hareket, dans ve oyunlarla birlikte sportif aktivitelerle ilgili temel becerilerini güçlendirir.
5. Düzenli fiziksel aktivitenin önemini kavrayarak sağlığını korumayı öğrenir.
6. Sağlıklı bir birey olmanın yanı sıra bilinçli bir tüketici haline gelir ve zararlı alışkanlıklardan uzak durur.

Beden eğitimi dersi, öğrencilerin yalnızca fiziksel gelişimlerini değil; aynı zamanda bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini de destekleyen eğitim sürecinin önemli bir bileşenidir. Bailey ve arkadaşları (2009), yaptıkları kapsamlı akademik incelemede, beden eğitimi ve okul

sporunun öğrencilerde fiziksel sağlık, sosyal beceriler, akademik başarıya dolaylı katkı ve yaşam boyu fiziksel aktivite alışkanlığı gibi çok yönlü kazanımlar sağladığını ortaya koymaktadır. Bu bulgular, beden eğitiminin yalnızca sportif beceriler kazandırmakla sınırlı olmayıp öğrencilerin yaşam kalitesini artıran temel bir eğitim alanı olduğunu göstermektedir.

Beden eğitimi derslerinin sosyal gelişime katkısı da literatürde güçlü biçimde vurgulanmaktadır. Goudas ve Magotsiou (2009), iş birliğine dayalı beden eğitimi programlarının öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirdiğini, iletişim, empati, kurallara uyma ve takım çalışması gibi yetkinlikleri güçlendirdiğini belirtmektedir. Bu sonuçlar, beden eğitiminin öğrencilerin yalnızca bireysel gelişimlerini değil, grup içinde etkin rol alma kapasitelerini de artırdığını göstermektedir.

Ruh sağlığı boyutunda ise beden eğitimi derslerinin önemli bir yeri vardır. Biddle ve Asare (2011), yaptıkları sistematik derlemede fiziksel aktivitenin çocuk ve gençlerde depresyon, kaygı ve stres düzeylerini azalttığını; özsaygı, öz yeterlik ve genel psikolojik iyi oluşu artırdığını tespit etmiştir. Okul ortamında uygulanan beden eğitimi dersleri, bu olumlu etkilerin düzenli ve yapılandırılmış biçimde kazanılmasını sağlayarak öğrencilerin psikolojik dayanıklılığını desteklemektedir.

Beden eğitimi derslerinin uzun vadeli etkileri de dikkat çekicidir. Telama ve arkadaşları (2005), 21 yıl süren uzunlamasına araştırmalarında çocuklukta kazanılan düzenli fiziksel aktivite alışkanlıklarının yetişkinlikte de devam etme olasılığının yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu, beden eğitimi derslerinin yalnızca kısa vadeli fiziksel gelişim hedeflerine değil, yaşam boyu sürecek sağlıklı yaşam davranışlarının temellerinin atılmasına da hizmet ettiğini göstermektedir.

Sonuç olarak, literatür beden eğitimi derslerini çok boyutlu bir yatırım olarak tanımlamaktadır. Bailey ve ark. (2009) derslerin akademik, sosyal ve fiziksel gelişim açısından merkezi rolünü; Goudas ve Magotsiou (2009) sosyal beceriler üzerindeki güçlü etkisini; Biddle ve Asare (2011) ruh sağlığına katkısını; Telama ve ark. (2005) ise uzun vadeli sağlık davranışlarını destekleyici etkisini net biçimde ortaya koymaktadır. Bu nedenle, beden eğitimi derslerinin okullarda nitelikli, sürekli ve erişilebilir biçimde uygulanması, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde stratejik bir öneme sahiptir.

2.1.2 Beden Eğitiminin Çocuk Gelişimi Üzerinde Etkisi

Nations'a (2003) göre spor, zihinsel iyi olma halini destekleyen, sosyal etkileşimi artıran ve fiziksel uygunluğu geliştiren oyunlar, rekreasyon etkinlikleri, geleneksel sporlar ve rekabetçi sporları içeren fiziksel aktivitelerin bütünüdür. Beden eğitimi dersi, eğitimin çeşitli

hedeflerine katkı sağlayabilecek önemli bir bileşendir. Bu ders, motor becerilerin gelişimini destekleyen ve bireylerin sağlıklı bir yaşam sürdürmesine yardımcı olan eğitim planları içindeki tek branş olma özelliğine sahiptir (Wuest ve Bucher, 1999).

Spor faaliyetleri sayesinde fazla kaloriler yakılmakta, dolaşım ve solunum sistemleri daha düzenli çalışmakta, bağışıklık sistemi güçlenmekte, sağlıklı ve dengeli beslenme alışkanlıkları kazandırılmakta, farklı spor dallarına özgü çeşitli beceriler, teknikler ve stratejiler öğrenilmektedir (Güllü, 2007). Bu doğrultuda toplum genelinde daha sağlıklı bireylerin yetişmesi sağlanmaktadır. Bunun yanı sıra, beden eğitimi dersi çocukların karakter gelişimi açısından da büyük bir öneme sahiptir. Eğitim sistemleri içerisinde beden eğitimi ve spor dersleri kritik bir rol oynamaktadır. Bu nedenle, fiziksel etkinliklere yönelik olumlu tutum kazandırmak, beden eğitimi ders programlarının temel hedeflerinden biri olarak belirlenmiştir (Özyalvaç, 2010).

Okullarda düzenlenen fiziksel aktivite programlarının, öğrencilerin dikkat ve akademik performansında kısa süreli ama anlamlı olumlu etkiler yaptığı; dolayısıyla beden eğitiminin bilişsel gelişime hızlı katkıda bulunduğu rapor edilmiştir (Taylor, 2024). Bu tutumların kontrol altına alınmasına ve buna bağlı olarak insan davranışlarının yönetilmesine katkı sağlamaktadır.

Ortaokul dönemi, öğrencilerin fiziksel gelişim açısından hızlı ve belirgin değişimler yaşadığı bir evredir (Güllü, 2007). Öğrencilerin fiziksel gelişimini destekleyen temel ders beden eğitimi olup, bu ders bireyin hareket sistemini etkin bir şekilde kullanmasını amaçlamaktadır. İnsan doğası gereği hareket etmeye yatkındır. Hareket sistemi, aktif olarak görev yapan kaslar ile pasif görev üstlenen kemiklerden oluşmaktadır. Düzenli hareket, kasların ve kemiklerin güçlenmesine katkı sağlarken, spor aktiviteleri kemik yoğunluğunu artırarak bağ dokularının esnekliğini geliştirmekte ve bu yapıların baskı ile gerilime karşı dayanıklılığını artırmaktadır. Aynı zamanda, kas verimliliğinin yükselmesiyle birlikte beceri kazanımı, kas gücü ve dayanıklılığı belirgin şekilde artmaktadır. Fazla kiloların kontrol altına alınmasını desteklemesinin yanı sıra, sakatlıkların ve özellikle dolaşım sisteminde meydana gelebilecek hastalıkların önlenmesine ve iyileşmesine katkı sağlaması bakımından beden eğitimi ve spor aktiviteleri büyük önem taşımaktadır (Gürbüz, 2011).

Fiziksel büyümenin yanı sıra, merkezi sinir sisteminin gelişimine bağlı olarak bireylerin istemli hareketleri gerçekleştirmesi söz konusudur. Başka bir ifadeyle, hareket becerilerinin edinilmesi, anne karnında başlayıp yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreçte iki temel hareket türü kazanılmaktadır: büyük kas hareketleri ve küçük kas hareketleri. Yetişkin bireyler bu hareketleri rahatlıkla gerçekleştirebilirken, çocukların bu becerileri zamanla öğrenmesi gerekmektedir. Bu nedenle, çocukların psiko-motor becerileri kazanım sürecinde ebeveyn

desteği önemli bir rol oynamaktadır. Bu desteğin sağlıklı bir şekilde sunulabilmesi için psiko-motor gelişim özelliklerinin bilinmesi gereklidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013).

Beden eğitimi derslerine ve spor etkinliklerine katılan öğrencilerde öz güven seviyesinin arttığı gözlemlenmektedir. Düzenli olarak etkinliklere katılım sağladıkça öğrenciler çevreye karşı daha az çekingen davranmakta ve yabancılık hissi azalmaktadır. Ayrıca, sosyal ilişkilerinde daha dışa dönük ve girişken bir tutum sergilemektedirler. Çocukların spor etkinliklerine katılım süreleri incelendiğinde, iki aylık bir süreç içerisinde davranışlarında olumlu yönde değişimler meydana geldiği görülmektedir. Genel olarak, spor aktivitelerine katılım bireyin sosyal, fiziksel ve duygusal gelişimine doğrudan pozitif katkılar sunmaktadır (Er ve ark., 1999).

Eğitimli birey, düşünen ve sorgulayan kişidir. Günümüzde bilim, düşünmeyi yalnızca zihinsel gelişimle sınırlamamakta, bireyin tüm bedeniyle katılım gösterdiği bir süreç olarak ele almaktadır. Beden eğitimi ve spor sayesinde birey, sağlık prensiplerini öğrenirken aynı zamanda sporun günlük yaşamdaki yerini ve önemini kavrar (Gürbüz, 2011). Spor aktivitelerinin zihinsel gelişime katkısı yalnızca motor becerilerin kazanılmasıyla sınırlı değildir. Bunun yanı sıra, beden eğitimi derslerinde edinilen kurallar ve kavramlar, uygulanan teknikler ve stratejiler zihinsel gelişimi desteklemektedir (Güllü, 2007).

Düzenli fiziksel aktivitenin bireyin ruh sağlığı üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır (Taşer, 2004). Beden eğitimi ve spor, toplumsal bir deneyim sunmakla birlikte, bireylerin duygusal yönünü de kapsayan bir süreçtir. Bu tür etkinliklere katılan bireyler, hareket yoluyla duygularını ifade etme imkânı bulurlar. Aynı zamanda utangaçlık, kıskançlık ve saldırganlık gibi duygularını kontrol etmeyi öğrenerek duygusal rahatlama sağlarlar (Aracı, 1999). Bastırılmış duyguların sağlıklı bir şekilde dışa vurulmasının bir yolu da spor aktivitelerine katılmaktır. Beden eğitimi ve spor, bireylere çeşitli aktiviteler sunarak onlara farklı beceriler kazandırmayı hedefler. Kişilerin bu aktivitelerde başarılı olabilmesi için belirli yetkinlikler geliştirmesi gerekmektedir (Gürbüz, 2011).

Çocuk ve ergenlerde fiziksel aktiviteye yönelik uluslararası kılavuzlar, yalnızca spor katılımını değil, aynı zamanda günün tamamında geçirilen zamanı dengeli şekilde düzenlemeyi hedeflemektedir. Bu kapsamda 24 saatlik hareket davranışları yaklaşımı; fiziksel aktivite, sedanter davranış ve uyku sürelerinin birlikte değerlendirilmesini önermektedir. Hossian ve arkadaşlarının (2025) yürüttüğü sistematik derleme, dünya genelinde bu kılavuzlara ilişkin araştırmaların mevcut durumunu incelemiş ve özellikle düzenli fiziksel aktivitenin bilişsel gelişim, ruh sağlığı ve genel sağlık üzerindeki olumlu etkilerini vurgulamıştır. Bu bulgular,

çocukların fiziksel aktiviteye katılım düzeylerini artırmaya yönelik okul temelli müdahalelerin önemini desteklemektedir.

Beden eğitimi, çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin bütüncül olarak desteklenmesinde kritik bir rol oynamaktadır. Bailey ve arkadaşları (2009), yaptıkları kapsamlı derlemede beden eğitiminin çocuk gelişiminde çok boyutlu bir etki yarattığını; fiziksel uygunluk, motor beceri gelişimi, sosyal etkileşim ve akademik performansa dolaylı katkı sağladığını ortaya koymuştur. Çocuklar, düzenli beden eğitimi etkinlikleri sayesinde hem motor becerilerini hem de koordinasyon yeteneklerini geliştirerek fiziksel yeterliliklerini artırmaktadır.

Sosyal gelişim açısından bakıldığında, Goudas ve Magotsiou (2009), iş birliğine dayalı beden eğitimi programlarının öğrencilerde iletişim, empati, takım çalışması ve problem çözme becerilerini güçlendirdiğini belirtmektedir. Bu beceriler, çocukların okul ortamındaki sosyal ilişkilerini daha sağlıklı yönetmelerine, akran etkileşimlerini artırmalarına ve sosyal uyumlarını geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Beden eğitiminin çocuk gelişimindeki bir diğer önemli boyutu, ruh sağlığı üzerindeki etkisidir. Biddle ve Asare (2011), fiziksel aktivitenin çocuklarda depresyon ve kaygı belirtilerini azalttığını, özsaygı ve öz yeterlik düzeylerini artırdığını tespit etmiştir. Özellikle ergenlik döneminde, beden eğitimi dersleri çocukların psikolojik dayanıklılığını güçlendirerek, stresle baş etme becerilerini geliştirmektedir.

Uzun vadeli gelişim açısından ise Telama ve arkadaşları (2005), çocukluk döneminde kazanılan düzenli fiziksel aktivite alışkanlıklarının yetişkinlikte de sürdürülebileceğini ortaya koymuştur. Bu bulgu, beden eğitiminin yalnızca kısa vadeli fiziksel ve sosyal faydalarla sınırlı olmadığını; aynı zamanda yaşam boyu sağlıklı yaşam tarzı davranışlarının temellerini attığını göstermektedir.

Sonuç olarak, beden eğitimi çocukların motor becerilerinden sosyal ilişkilerine, ruh sağlığından yaşam boyu fiziksel aktivite alışkanlıklarına kadar çok yönlü bir gelişim alanı sunmaktadır. Bailey ve ark. (2009) genel gelişimsel katkıları, Goudas ve Magotsiou (2009) sosyal beceriler üzerindeki etkileri, Biddle ve Asare (2011) ruh sağlığına olan katkıları ve Telama ve ark. (2005) uzun vadeli alışkanlık kazandırma etkileri ile bu bütüncül yapıyı ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, çocuk gelişimini desteklemek için beden eğitimi derslerinin okul programlarında merkezi bir konuma sahip olması gerekmektedir.

2.1.3 Beden Eğitimi Dersinin Genel Amaçları

Beden eğitiminin temel amacı, Millî Eğitimin genel hedefleri ve temel ilkeleri doğrultusunda bireylerin fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişimini desteklemektir. İnsanların toplum kurallarına uygun şekilde yaşaması, sosyal ilişkilerinin sağlıklı olması, yardımsever, insan haklarına saygılı, dürüst, zeki, güçlü, başarılı, hoşgörülü, cesur ve mücadeleci bireyler olmaları, büyük ölçüde ruhsal ve fiziksel sağlıklarıyla doğrudan bağlantılıdır. Beden eğitimi, bireyin bedensel ve ruhsal sağlığını korumaya ve geliştirmeye yönelik; oyun, jimnastik ve spor aktivitelerini içeren esnek kurallar çerçevesinde yapılan çalışmalardan oluşur. Aynı zamanda bireylerin sosyalleşmesi, kimliklerini keşfetmesi ve hayatta doğru bir yol izlemesi konusunda da önemli bir role sahiptir. Beden eğitimi, büyüme ve gelişme süreçlerinde bireyin davranışlarının şekillenmesinde etkili olan güçlü bir eğitim alanıdır (Aracı, 1999).

Eğitim, tüm organizmayı kapsayan, zihinsel ve bedensel gelişimi birlikte ele alan bir süreçtir. Dolayısıyla çağdaş eğitim anlayışına göre, eğitimin amaçlarına ulaşabilmesi için yalnızca zihinsel gelişim değil, fiziksel gelişim de dikkate alınmalıdır. Beden eğitimi, genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır ve her iki eğitim alanı, birbirini tamamlayıcı özellikler taşımaktadır (Tamer, 1988).

Atatürk ilkeleri ve inkılapları, Anayasa ve Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirlenen genel amaç ve temel ilkeler doğrultusunda şekillendirilmiştir. Öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak onların bireysel ve toplumsal açıdan sağlıklı, mutlu, ahlaklı, dengeli, üretken ve yaratıcı bireyler olarak yetişmeleri hedeflenmektedir. Aynı zamanda, millî kültür değerlerini benimsemiş, insan haklarına saygılı ve demokratik yaşamın temel ilkelerine uyum sağlayan bireyler olmaları amaçlanmaktadır (MEGSB, 1988; MEB, 1997).

Genel eğitimin önemli bir bileşeni olan beden eğitimi ve sporun temel amacı, çocukların fiziksel aktiviteler aracılığıyla eğitilmesini sağlamak ve her bireyin hareket kapasitesini en üst seviyeye çıkarmaktır. Eğitim hedeflerine ulaşmada, yalnızca zihinsel gelişim değil, aynı zamanda fiziksel gelişim de büyük önem taşımaktadır. Beden eğitimi ve spor, genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olup, birbirini tamamlayıcı özellikler taşıyan iki alan olarak değerlendirilmektedir (Yavaş ve İlhan, 1996).

Bireylerin sağlıklı, mutlu ve verimli bir yaşam sürebilmeleri için gerekli olan fiziksel özellikleri ve alışkanlıkları kazanmaları önemlidir. Eğitilmiş birey, düşünen bireydir ve bu durum, beden eğitimi ve sporla iç içe olan bireyler için de geçerlidir. Günümüzde bilim, düşünme eylemini yalnızca zihinsel bir süreç olarak değil, aynı zamanda bedeni de kapsayan bütünsel bir olay olarak ele almaktadır. Dolayısıyla beden eğitimi, bireyin ruhsal ve zihinsel

gelişimine de katkı sağlamaktadır. Öğretmenler, çocuğun gelişim sürecinde çevresinden edindiği özellikleri dikkatle değerlendirmeli ve onun sağlıklı olması, etkinliklere istek duyması, yapılan çalışmalardan keyif alması gibi unsurlara özen göstermelidir. Olumlu bir eğitim süreci için bireyin kişiliği; zekâ, karakter ve fiziksel yapı unsurlarının bir bütünü olarak ele alınmalıdır (Yavaş ve İlhan, 1996).

Beden eğitimi dersinin temel amacı, öğrencilerin fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal alanlarda dengeli bir şekilde gelişmelerini sağlamaktır. Bailey ve arkadaşları (2009), beden eğitiminin yalnızca spor becerilerinin kazandırılmasıyla sınırlı olmadığını; fiziksel uygunluğun artırılması, yaşam boyu fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırılması, sosyal becerilerin geliştirilmesi ve öğrencilerin genel yaşam kalitesinin yükseltilmesi gibi çok yönlü hedefleri olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle beden eğitimi, eğitim programlarının ayrılmaz ve stratejik bir bileşenidir.

Beden eğitimi dersleri, öğrencilerin motor becerilerini geliştirmeyi ve fiziksel kapasitelerini artırmayı amaçlarken, aynı zamanda bireylerin iş birliği yapabilme, problem çözme ve liderlik gibi sosyal yetkinlikler kazanmalarına da katkı sağlar (Goudas & Magotsiou, 2009). Bu süreç, öğrencilerin takım çalışması içinde etkin rol alabilmelerine, kurallara saygı duymalarına ve farklı görüşlere hoşgörüyle yaklaşmalarına imkân tanır.

Ruh sağlığı açısından beden eğitiminin amaçları, öğrencilerin psikolojik dayanıklılık kazanmaları, özsaygılarının güçlenmesi ve stres düzeylerinin azaltılmasıdır. Biddle ve Asare (2011), fiziksel aktivitenin çocuk ve ergenlerde depresyon ve kaygı düzeylerini azaltmada etkili olduğunu ve beden eğitimi derslerinin bu faydaların okul ortamında sürdürülebilir şekilde kazanılmasına aracılık ettiğini belirtmektedir.

Uzun vadede beden eğitimi dersleri, bireylerin yaşam boyu aktif kalma alışkanlığı kazanmalarını hedefler. Telama ve arkadaşları (2005), çocuklukta düzenli fiziksel aktiviteye katılan bireylerin yetişkinlikte de aktif kalma olasılığının yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, beden eğitiminin hedeflerinin yalnızca okul dönemiyle sınırlı olmadığını; aynı zamanda toplumsal sağlık düzeyine katkı sağlayacak şekilde geleceğe uzandığını göstermektedir.

Dersin amaçları arasında kültürel değerlerin korunması ve yaygınlaştırılması da yer almaktadır. UNESCO (2015), beden eğitiminin kültürel mirası yansıtan oyunlar ve sporlar aracılığıyla öğrencilerde aidiyet duygusu geliştirdiğini, kültürel çeşitliliğe saygı ve hoşgörü gibi değerleri pekiştirdiğini rapor etmiştir. Bu yönüyle beden eğitimi dersleri, hem bireysel gelişime hem de toplumsal bütünleşmeye hizmet eden bir eğitim alanıdır.

Sonuç olarak, beden eğitimi dersinin genel amaçları; fiziksel kapasitenin artırılması, sağlıklı yaşam alışkanlıklarının kazandırılması, sosyal ve kültürel değerlerin benimsetilmesi, psikolojik iyi oluşun desteklenmesi ve yaşam boyu spor anlayışının geliştirilmesidir. Bailey ve ark. (2009), Goudas ve Magotsiou (2009), Biddle ve Asare (2011), Telama ve ark. (2005) ve UNESCO (2015) gibi çalışmalar, bu çok boyutlu amaçların hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli kazanımlar sunduğunu ortaya koymaktadır.

2.1.4 Beden Eğitimi Dersinin Faydaları

Beden eğitimi, genel eğitimin ayrılmaz bir unsuru olarak bireyin gelişimine katkıda bulunur ve genel eğitim hedefleriyle uyumlu şekilde ilerler. Bu etkinlikler, büyüme ve gelişimin temelini oluştururken, büyük kas gruplarının katılımını gerektiren bedensel hareketlerle insan organizmasının en iyi şekilde gelişmesine yardımcı olur. Aynı zamanda bireylere boş zamanlarını verimli bir şekilde değerlendirme imkânı sunarak, kendini ifade etme ve yaratıcılığını ortaya koyma fırsatı sağlar. Bedenin duyguların ifadesinde kullanılması ve yeni hareketlerin keşfedilmesi, estetik algıyı güçlendirdiği gibi sanatsal üretimi de teşvik eder (Kaplan, 2023).

Beden eğitimi, bireyin karakter ve kişilik gelişimine önemli katkılar sağlarken, takım ruhu, bağlılık ve grup etkileşimi gibi sosyal becerilerin gelişmesine yardımcı olur. Fiziksel uygunluk açısından organik gelişimi desteklerken, oyun ve spor aktiviteleri aracılığıyla bireyin duygularını kontrol etmesine katkı sunar. Aynı zamanda psikomotor becerilerin gelişmesini teşvik eder, sağlık bilinci ve korunma alışkanlıklarının kazanılmasını destekler ve zihinsel gelişime olumlu yönde etki eder. Demokratik süreçlere katılımı teşvik eden beden eğitimi, bireylerin fiziksel aktivitelerini artırırken hayal gücünü geliştirir ve çevreye uyum sağlamalarını kolaylaştırır (Öz, 2014).

Bunun yanı sıra, bireylerin olumlu sosyal alışkanlıklar edinmesini sağlarken, liderlik ve izleyicilik rollerini deneyimleme fırsatı sunar. Otoriteye saygı duyma, kurallara uyma ve gerektiğinde yeni kurallar geliştirme konusunda bilinç kazandırırken, başkalarını kabul etme, dürüstlük, hoşgörü ve saygı gibi temel değerlerin pekişmesine yardımcı olur. Kendini gerçekleştirme sürecinde bireyin güçlü ve zayıf yönlerini tanımasına, öz güven geliştirmesine ve davranışlarını kontrol edebilmesine katkıda bulunur. Ayrıca, bireylere rekabet ortamında kazanma ve kaybetme deneyimlerini yaşatarak bu süreçleri sağlıklı bir şekilde yönetmeyi öğretir (Özel, 2023).

Eğitim, insanı merkeze alan çok yönlü bir süreç olup, düşünce sistematiğini felsefeden, doğruluğunu bilimden, işleyiş düzenini ise toplumdan alarak bireylerin yetişmesine zemin

hazırlar. Genel eğitim ve beden eğitimi birbirinden ayrı düşünülemez; eğitimin temel amacı, bireyin yaşadığı toplumun değerlerini öğrenerek dengeli, üretken ve sosyal uyumu yüksek bir birey olarak topluma entegre olmasını sağlamaktır (Şentürk, 2019).

Beden eğitimi dersi, öğrencilerin sağlıklı yaşam biçimlerini benimsemelerini, fiziksel uygunluklarını artırmalarını ve sosyal-duygusal becerilerini geliştirmelerini sağlayan önemli bir eğitim alanıdır. Shephard ve Trudeau (2000), beden eğitimi programlarının öğrencilerin kardiyovasküler sağlık, kas-iskelet sistemi dayanıklılığı ve esneklik gibi temel fiziksel uygunluk bileşenlerini iyileştirdiğini belirtmektedir. Düzenli fiziksel aktivite, yalnızca fiziksel sağlık üzerinde değil, aynı zamanda bilişsel performans üzerinde de olumlu etkiler yaratmaktadır.

Singh ve arkadaşları (2012), yaptıkları sistematik incelemede, düzenli fiziksel aktivitenin çocuklarda dikkat, hafıza ve akademik başarı düzeylerini artırdığını ortaya koymuştur. Bu bulgular, beden eğitimi derslerinin bilişsel gelişim üzerinde dolaylı fakat önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Bu nedenle ders, yalnızca spor becerileri kazandırmakla kalmamakta, aynı zamanda öğrencilerin okul başarısına da katkıda bulunmaktadır.

Psikolojik açıdan beden eğitimi dersleri, öğrencilerin özsaygı ve öz yeterlik düzeylerini güçlendirir. Eime ve arkadaşları (2013), spor katılımının sosyal bağları kuvvetlendirdiğini, psikolojik iyi oluşu artırdığını ve sosyal izolasyonu azalttığını rapor etmiştir. Özellikle ergenlik döneminde bu tür etkiler, öğrencilerin sağlıklı bir sosyal kimlik geliştirmelerinde kritik bir rol oynamaktadır.

Beden eğitimi dersleri, sosyal becerilerin gelişmesi için de uygun bir ortam sunar. Lubans ve arkadaşları (2010), takım sporları ve iş birliğine dayalı aktivitelerin, öğrencilerin liderlik, iletişim ve takım çalışması becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Bu kazanımlar, öğrencilerin okul dışı sosyal yaşamlarına da yansımakta ve toplumsal uyumu desteklemektedir.

Uzun vadede beden eğitimi derslerinin faydaları, yaşam boyu fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırması ile ilgilidir. Janssen ve LeBlanc (2010), çocukluk ve ergenlikte düzenli fiziksel aktivitenin obezite riskini azalttığını, kronik hastalıkların görülme sıklığını düşürdüğünü ve yaşam kalitesini artırdığını belirtmektedir. Bu açıdan beden eğitimi, toplum sağlığı açısından da stratejik bir öneme sahiptir.

Sonuç olarak, beden eğitimi derslerinin faydaları çok boyutludur: fiziksel sağlık, bilişsel performans, ruh sağlığı, sosyal beceriler ve yaşam boyu sağlıklı yaşam alışkanlıklarının geliştirilmesi. Shephard ve Trudeau (2000), Singh ve ark. (2012), Eime ve ark. (2013), Lubans ve ark. (2010) ve Janssen ve LeBlanc (2010) gibi çalışmalar, bu dersin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli kazanımlar sunduğunu güçlü biçimde ortaya koymaktadır.

2.1.5 Temel Spor Eğitimi

Spor biliminin hızlı ve dinamik bir şekilde gelişmesi, erken yaşlarda başlanan spor uygulamalarının kendine özgü bir karakteristiğe sahip olduğunu göstermektedir. Çünkü gelişim çağındaki çocukların büyüme hızı, morfolojik ve fonksiyonel özellikleri, spor eğitiminin onların ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, çocukların temel spor eğitiminin amaç ve kapsamının iyi anlaşılması önemlidir. Temel spor eğitimi, çocukların gelişim sürecini çok yönlü bir biçimde destekleyen eğitsel ve sportif faaliyetleri içermektedir. Buradaki temel hedef, çocukların fiziksel ve fonksiyonel kapasitelerini artırarak vücutlarını güçlendirmek ve aynı zamanda sporu sevdirmektir. Böylece, düzenli antrenman yapma alışkanlığı kazanmaları sağlanmaktadır (Mengütay ve ark., 2002).

Bu süreçte, sistemli ve geniş kapsamlı çalışmalarla fiziksel, fonksiyonel ve motor becerilerin gelişimi desteklenirken, çocuklara çok yönlü spor aktivitelerine katılma fırsatı sunularak yeteneklerinin keşfedilmesi ve geliştirilmesi sağlanmaktadır. Aynı zamanda, ilerleyen süreçte yönelmeleri muhtemel spor branşlarına yönelik teknik ve kondisyonel gereksinimlere uygun hazırlıkların yapılması da önem arz etmektedir. Temel spor eğitimi, organizasyon araçları ve yöntemlerini içeren sistematik bir antrenman-eğitim süreci olarak sürekli yenilenmeyi, değişimi ve gelişimi zorunlu kılmaktadır. Uluslararası spor alanında başarılı olabilmek için yaş sınırının giderek düşmesi, çocukların yaş dönemlerine özgü morfolojik, fizyolojik ve psikolojik özelliklerinin analiz edilerek antrenman programlarının buna göre hazırlanmasını gerektirmektedir (Mengütay ve ark., 2002).

Günümüz spor anlayışında altyapı spor hazırlığının kapsamı, yoğunluğu ve şiddeti, spor biliminin gelişimiyle paralel ilerlemektedir. Hacim, belirli bir dönem içinde yapılması gereken antrenman miktarını, hareket gruplarını ya da tekrar sayılarını ifade ederken; yoğunluk, belirli bir zaman diliminde gerçekleştirilen antrenman miktarını göstermektedir. Şiddet ise sporcunun antrenman esnasında ulaşabileceği maksimum çaba düzeyini belirtmektedir. Genç sporcu adaylarının yaş grupları arasında geçiş yaparken veya hazırlık dönemlerinden bir sonraki aşamaya ilerlerken antrenman programlarında bütünlük, süreklilik ve sistematiklik sağlanmalıdır. Bu süreçte, yaşa uygun morfolojik, fizyolojik ve psikolojik özellikler dikkate alınmalı ve temel eğitim metodolojisinin prensipleri korunmalıdır (Mengütay ve ark., 2002).

Ülke koşulları ve yukarıda belirtilen hususlar göz önüne alındığında, temel spor eğitimi döneminde uygulanacak entegre antrenman programları, sporcuların gelişim süreçlerini verimli hale getirecek ve onları en üst seviyeye taşımada önemli bir temel oluşturacaktır (Mengütay ve ark., 2002).

Temel spor eğitimi, çocuk ve gençlerin motor becerilerini geliştirmeyi, fiziksel uygunluklarını artırmayı ve spor kültürünü kazandırmayı hedefleyen, beden eğitimi sürecinin başlangıç aşamasıdır. Bu eğitim, öğrencilerin sporun temel hareketlerini öğrenmelerini ve farklı spor branşlarına yönlendirilmeden önce gerekli fiziksel ve teknik altyapıyı kazanmalarını sağlar (Gabbard, 2018).

Temel spor eğitiminin en önemli amaçlarından biri, temel motor becerilerin gelişimini desteklemektir. Barnett ve arkadaşları (2016), çocukluk döneminde geliştirilen koşma, atma, yakalama ve sıçrama gibi temel becerilerin, ilerleyen yaşlarda fiziksel aktiviteye katılım düzeyini ve spor performansını doğrudan etkilediğini ortaya koymuştur. Bu nedenle temel spor eğitimi, yaşam boyu aktif yaşam tarzının temellerini atar.

Fiziksel uygunluk açısından temel spor eğitimi, dayanıklılık, kuvvet, esneklik ve koordinasyon gibi unsurların gelişmesini hedefler. Lloyd ve Oliver (2012), çocuklarda fiziksel uygunluğun erken yaşta geliştirilmesinin hem yaralanma riskini azalttığını hem de spor performansında uzun vadeli iyileşme sağladığını belirtmektedir. Bu durum, sporun sağlık boyutuyla birlikte performans boyutunun da erken yaşta desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.

Psikososyal açıdan temel spor eğitimi, çocuklarda özgüven, disiplin, öz kontrol ve sosyal etkileşim becerilerini geliştirmeye yardımcı olur. Morgan ve arkadaşları (2013), temel spor eğitimi programlarının öğrencilerde motivasyonu artırdığını, sosyal uyumu güçlendirdiğini ve olumlu beden algısı geliştirdiğini rapor etmiştir. Bu yönüyle temel spor eğitimi, sadece fiziksel değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimi de destekler.

Ayrıca temel spor eğitimi, çocukların ilgi ve yeteneklerine uygun spor dallarına yönlendirilmesinde kritik bir aşamadır. Myer ve arkadaşları (2015), erken yaşta çok yönlü spor deneyimi yaşayan çocukların, ilerleyen dönemlerde uzmanlaşma sürecine daha sağlıklı şekilde geçtiklerini ve spordan kopma oranlarının düşük olduğunu tespit etmiştir. Bu da temel spor eğitiminin, sporun sürdürülebilirliği açısından önemli bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, temel spor eğitimi; motor becerilerin geliştirilmesi, fiziksel uygunluğun artırılması, psikososyal gelişimin desteklenmesi ve spor kültürünün kazandırılması gibi çok yönlü hedefleri olan bir eğitim sürecidir. Gabbard (2018), Barnett ve ark. (2016), Lloyd ve Oliver (2012), Morgan ve ark. (2013) ve Myer ve ark. (2015) gibi çalışmalar, temel spor eğitiminin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde sağlıklı bir spor kültürü oluşturmadaki önemini açıkça ortaya koymaktadır.

2.1.6 Spor ve Çocuk

Çocukluk döneminde beden eğitimi ve spor dersine katılım, yalnızca fiziksel gelişimi değil, aynı zamanda sosyal, bilişsel ve duygusal gelişimi de destekleyen çok yönlü bir süreçtir. Dünya Sağlık Örgütü, 5–17 yaş aralığındaki çocukların günde en az 60 dakika orta veya yüksek yoğunluklu fiziksel aktivite yapmasını önermektedir (U.S. Department of Health and Human Services, 2018). Özellikle erken çocukluk döneminde serbest oyunlara dayalı fiziksel etkinlikler önerilirken, örgütlü spor etkinliklerine katılım için en uygun yaşın genellikle 6 yaş ve sonrası olduğu bildirilmektedir (American Academy of Pediatrics, 2025a). Bu dönemde çocukların temel motor becerileri gelişmekte, takım oyunlarına ve kurallı spor etkinliklerine daha kolay uyum sağlamaktadırlar.

Araştırmalar, spora erken yaşta başlayan çocukların özgüven düzeylerinin daha yüksek olduğunu, sosyal ilişkilerde daha başarılı olduklarını ve okul aidiyetlerinin daha güçlü geliştiğini göstermektedir (Merkel, 2013). Ancak uzmanlar, çok erken yaşta tek bir spor dalında yoğunlaşmanın fiziksel zorlanmalara, zihinsel tükenmişliğe ve spor yaralanmalarına yol açabileceğini vurgulamaktadır. Bu nedenle uzmanlaşma yerine, çocukların çeşitli sporları deneyimleyerek gelişim göstermesi, çoklu spor katılımı modeli çerçevesinde önerilmektedir (De Bosscher vd., 2023). Elit düzey sporcuların büyük bir kısmının, spora ortalama 10–11 yaşlarında başladıkları ve 15–16 yaşlarına doğru bir branşta uzmanlaşma yoluna gittikleri tespit edilmiştir (De Bosscher vd., 2023). Dolayısıyla, spora başlama yaşının yanı sıra, çocuğun bireysel gelişimi, ilgisi ve aile desteği de bu süreçte belirleyici faktörler arasında yer almaktadır (University of Utah Health, 2023).

Çocukların spora olan ilgisini artırmak, motor becerilerini geliştirmek ve psikomotor yetilerini güçlendirmek amacıyla sürekli ve planlı bir eğitim sürecinin gerekli olduğu belirtilmektedir. Ancak, mevcut eğitim sistemi ve çevresel faktörler, çocukların düzenli ve sistematik bir hareket eğitimi almasını zorlaştırmaktadır. Bu nedenle, birçok özel ve kamu kurumu, mevcut imkânlar çerçevesinde özellikle futbol ve yüzme branşlarında yaz spor okulları açarak çocuklara spor yapma ve eğlenme fırsatı sunmaktadır. Bu okullar sayesinde çocuklar hem fiziksel aktivitelerde bulunarak sağlıklı bir gelişim gösterebilir hem de eğlenceli vakit geçirme imkânı bulabilirler (Haslofça vd., 2003). Akran gruplarıyla birlikte oyun oynama ve sportif faaliyetlerde bulunma, çocukların sosyal çevreye uyum sağlamasında ve sosyalleşmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Spor ve oyunlar, çocukların yeni sosyal roller öğrenmesinde etkili bir araç olarak değerlendirilmektedir (Yetim, 2008).

Sonuç olarak, spor, sağlıklı nesillerin yetiştirilmesi ve modern toplumların inşasında önemli bir araç konumundadır. Özellikle çocuk ve gençlerin hem fiziksel hem de ruhsal açıdan sağlıklı bireyler olarak yetişmesini sağlamanın yanı sıra onların sosyal beceriler kazanmalarına da katkıda bulunmaktadır. Spor, bireylerin yapıcı, üretken, özgüvenli, centilmen, hoşgörülü, ahlaklı ve toplum içinde doğru ilişkiler kurabilen bireyler olarak yetişmesine büyük ölçüde yardımcı olmaktadır (Yetim, 2008).

Orta ergenlik dönemi (15-17 yaş): Bu dönemde bireyin fiziksel gelişimi büyük ölçüde tamamlanmış olup, kas kütlesi ve kuvvet artışı belirgin hale gelmektedir. Aynı zamanda, bireyin koordinasyon yeteneği gelişmiş ve sportif becerileri daha profesyonel düzeyde uygulanabilir hale gelmiştir. Sporcuların, bireysel özelliklerine ve ilgi alanlarına göre branşlaşmaya yönlendirilmesi gereken bir dönemdir. Antrenmanlar, bireyin fizyolojik kapasitesine uygun şekilde planlanmalı ve dayanıklılık, kuvvet ve esneklik gibi temel fiziksel unsurlar dengeli bir biçimde geliştirilmelidir (Nalçakan, 2014).

Geç ergenlik dönemi (17-19 yaş): Bu dönemde bireylerin fiziksel ve psikolojik gelişimleri büyük ölçüde tamamlanmıştır. Sporcuların belirli bir branşta uzmanlaşmaları ve performanslarını en üst düzeye çıkarmaları hedeflenir. Yoğun antrenman programlarıyla birlikte beslenme ve dinlenme faktörleri de büyük önem taşır. Aynı zamanda, sporcuların psikolojik dayanıklılıkları artırılarak müsabaka stresini yönetme becerileri geliştirilmelidir. Bu yaş aralığındaki bireyler için profesyonel spor hayatına geçiş süreci başlamaktadır ve ulusal ya da uluslararası müsabakalara katılım artmaktadır (Koşar & Demirel, 2004).

Sporun çocuk ve gençlerin gelişimindeki önemi, yalnızca fiziksel kazanımlarla sınırlı değildir. Düzenli olarak spor yapan bireyler, disiplin, sorumluluk, takım çalışması ve hedef belirleme gibi yaşam becerilerini de kazanırlar. Ayrıca, spor sayesinde sosyal ilişkiler güçlenmekte, öz güven artmakta ve bireyler sağlıklı yaşam alışkanlıklarını benimsemektedirler. Bu nedenle, ebeveynlerin ve eğitimcilerin çocukları spora yönlendirme sürecinde bilinçli hareket etmeleri, onların fiziksel ve psikolojik gelişimlerini destekleyecek uygun branşları seçmeleri büyük önem taşımaktadır (Sevim, 2002).

Sonuç olarak, çocukluk ve ergenlik dönemlerinde spor, bireyin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimine büyük katkılar sunan önemli bir unsurdur. Uygun yaş gruplarında doğru branşlara yönlendirme yapıldığında, çocuklar spor aracılığıyla hem bireysel hem de toplumsal kazanımlar elde etmektedirler. Bu doğrultuda, spor politikalarının ve eğitim sistemlerinin, çocukları erken yaşlarda sporla tanıştıracak şekilde yapılandırılması, toplumda sağlıklı ve başarılı bireylerin yetişmesine katkı sağlayacaktır.

11 bin 235 gençte yapılan bir araştırmada, takım sporlarına katılan çocuklarda kaygı ve depresyon semptomlarında %17–19 oranında düşüş gözlenirken; bireysel spor yapanlarda bu oran artış göstermiştir, bu da sosyal bağlılığın önemli bir aracı olarak takım sporunun etkisini desteklemektedir (Kwan, 2024).

2.1.7 Sporun Yaygınlaşması

Spor eğitimi veren kurumların yaygınlaşması, sadece spor alanındaki profesyonellerin yetişmesini sağlamakla kalmayıp, toplumun genelinde spor kültürünün gelişmesine de katkıda bulunmaktadır. Bu durum, bireylerin sporu yalnızca fiziksel aktivite olarak görmesinin ötesinde, sağlıklı yaşam biçiminin bir parçası olarak benimsemelerini desteklemektedir. Aynı zamanda, sporun eğitim kurumlarında daha sistemli bir şekilde öğretilmesi, çocukların ve gençlerin erken yaşlardan itibaren disiplinli bir şekilde sporla iç içe olmalarını sağlamaktadır (Tezcan, 1991).

Spor eğitiminin yaygınlaşması, sosyal değişimin bir parçası olarak toplumda fiziksel aktivitenin öneminin artmasına neden olmaktadır. Bu da bireylerin yaşam kalitesini yükselten bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Özellikle çocukların ve gençlerin sporla iç içe olmaları, hem onların fiziksel gelişimini desteklemekte hem de sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Spor yapan bireylerin daha özgüvenli, disiplinli, kurallara saygılı ve sosyal ilişkilerde daha başarılı oldukları bilinmektedir. Dolayısıyla, spor eğitimi veren kurumların sayısındaki artış, toplumsal yapıda pozitif değişimlerin yaşanmasına da katkı sağlamaktadır (Yetim, 2008).

Bununla birlikte, spor eğitiminin niceliksel olarak artması kadar niteliksel olarak da geliştirilmesi gerekmektedir. Yükseköğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor bilimleri alanındaki müfredatın, çağın gereksinimlerine uygun olarak revize edilmesi, spor eğitiminin bilimsel ve teknik açıdan daha ileri seviyeye taşınmasını sağlayacaktır. Modern antrenman teknikleri, spor psikolojisi, beslenme bilimi ve spor yönetimi gibi konuların akademik düzeyde daha fazla ele alınması, sporcuların ve antrenörlerin bilinçli bir şekilde yetişmesini mümkün kılacaktır (Kaplan, 2023).

Sonuç olarak, spor eğitimi veren kurumların artışı, bireylerin spora olan ilgisini artırmakta ve toplumsal bir dönüşümü beraberinde getirmektedir. Bu kurumlar aracılığıyla yetişen eğitimli spor insanları, sağlıklı nesillerin oluşmasına katkı sunarken, sporun toplumda bir yaşam biçimi olarak benimsenmesini de teşvik etmektedir. Dolayısıyla, sporun yalnızca bireysel bir aktivite olarak değil, toplumsal refahın ve sosyal değişimin bir aracı olarak değerlendirilmesi gerekmektedir.

Sporun yaygınlaşması, toplumun farklı kesimlerinin spora erişimini artırmak, fiziksel aktiviteye katılım oranlarını yükseltmek ve spor kültürünü toplumsal düzeyde geliştirmek amacıyla yürütülen faaliyetlerin bütünüdür. Eime ve arkadaşları (2015), spor katılımını artırmaya yönelik toplumsal programların, bireylerin fiziksel sağlık düzeylerini yükseltmenin yanı sıra sosyal bağları güçlendirdiğini ve toplumsal uyumu desteklediğini ortaya koymaktadır. Sporun yaygınlaşması, yalnızca bireysel sağlık değil, aynı zamanda sosyal bütünleşme ve toplumsal kalkınma açısından da stratejik bir öneme sahiptir.

Rowe ve arkadaşları (2013), sporun yaygınlaştırılması sürecinde toplum temelli spor kulüplerinin kritik bir rol üstlendiğini; bu kulüplerin, her yaştan bireyin spora katılımını teşvik ederek sosyal etkileşimi ve aidiyet duygusunu güçlendirdiğini belirtmektedir. Yerel spor organizasyonları, hem rekreatif hem de rekabetçi düzeyde spor imkânı sunarak sporun daha geniş kitlelere ulaşmasını sağlar.

Sporun yaygınlaşmasında okul temelli programlar da önemli bir araçtır. Casey ve arkadaşları (2011), okullarda yürütülen spor odaklı sosyal sorumluluk projelerinin, öğrencilerin hem fiziksel aktiviteye katılımını hem de toplumsal farkındalık düzeylerini artırdığını göstermektedir. Bu tür programlar, genç nüfusun sporla erken yaşta tanışmasını ve sporun yaşam boyu bir alışkanlığa dönüşmesini destekler.

Ayrıca, sporun yaygınlaşmasında medya ve dijital platformların etkisi giderek artmaktadır. Eagleman ve Krohn (2012), spor medyasının ve sosyal medyanın sporun tanıtımında, taraftar kitlesinin genişletilmesinde ve bireyleri spora yönlendirmede önemli bir araç olduğunu vurgulamaktadır. Özellikle dijital çağda, spor etkinliklerinin canlı yayınlar, sosyal medya kampanyaları ve çevrim içi topluluklar aracılığıyla geniş kitlelere ulaştırılması, sporun yaygınlaşma hızını artırmaktadır.

Son olarak, hükümet politikaları ve yerel yönetim stratejileri de sporun yaygınlaştırılmasında belirleyici rol oynamaktadır. Hoye ve Nicholson (2009), spor politikalarının altyapı yatırımları, antrenör eğitimi ve erişilebilir spor tesislerinin sağlanması yoluyla katılımı artırdığını belirtmektedir. Bu bağlamda, sporun yaygınlaşması çok aktörlü bir süreç olup devlet, yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları, özel sektör ve medya arasında iş birliği gerektirir.

Sonuç olarak, sporun yaygınlaşması; toplum temelli programlar, okul faaliyetleri, medya etkisi ve kamu politikaları gibi çok boyutlu unsurların bir araya gelmesiyle gerçekleşmektedir. Eime ve ark. (2015), Rowe ve ark. (2013), Casey ve ark. (2011), Eagleman ve Krohn (2012) ve Hoye ve Nicholson (2009) gibi çalışmalar, bu sürecin bireysel ve toplumsal faydalarını güçlü biçimde ortaya koymaktadır.

2.2 Tutum Kavramı

Tutum kavramı, yaşamımızın pek çok alanında karşımıza çıkan ve sıklıkla kullanılan bir terimdir. Günlük hayatta, iş yaşamında, okul ortamında, akademik yazılarda, medyada ve eğitim dilinde sıkça geçen bu kavram, birçok bilim insanı tarafından araştırma konusu yapılmış ve hâlâ araştırılmaya devam etmektedir. Tutumla ilgili ilk bilimsel çalışmaların 19. yüzyılın ortalarına dayandığı bilinmektedir. "Tutum" terimi ilk kez 1862 yılında Herbert Spencer tarafından kullanılmıştır. Spencer, bu kavramı bireyin zihinsel durumu anlamında ele almıştır. Aynı dönemde Lange de tutumu bir kavram olarak incelemiş ve değerlendirmiştir. O dönemde yapılan tanımlar, günümüzdeki tanımlarla bazı benzerlikler taşısa da belirgin farklılıklar da içermektedir. Daha sonraki yıllarda psikologlar ve sosyologlar da bu kavramı incelemeye başlamış ve tutum, yoğun biçimde tartışılan bir konu haline gelmiştir. Bu tartışmaların sosyal psikoloji alanının doğuşuna öncülük ettiği düşünülmektedir. Günümüzde de tutum üzerine yapılan çalışmalar güncelliğini sürdürmekte ve yeni araştırmalarla zenginleşmektedir (Allen, Guy ve Edgley 1980:258-259 akt. Güllü 2007, 10).

Tutum, bireylerin belirli bir nesneye, kişiye, olaya veya duruma karşı geliştirdiği nispeten kalıcı duygu, düşünce ve davranış eğilimlerini ifade eden psikolojik bir yapıdır. Allport'un (1935) klasik tanımında tutum, "deneyim yoluyla kazanılmış, belirli bir nesneye karşı yönelmiş zihinsel ve sinirsel bir hazır olma hali" olarak ele alınmıştır. Günümüzde ise tutum, bilişsel (düşünce), duyuşsal (duygu) ve davranışsal (eylem) olmak üzere üç temel bileşenden oluşan çok boyutlu bir yapı olarak değerlendirilmektedir (Breckler, 1984).

Ajzen (1991) tarafından geliştirilen **Planlı Davranış Teorisi** (Theory of Planned Behavior), tutumun birey davranışlarını şekillendiren temel belirleyicilerden biri olduğunu ortaya koymuştur. Bu teoriye göre, bireyin bir davranışı gerçekleştirme niyeti; o davranışa yönelik tutumu, öznel normlar ve algılanan davranışsal kontrol düzeyi tarafından belirlenir. Dolayısıyla, tutumlar bireylerin karar verme ve eylem süreçlerinde kritik rol oynar.

Tutum kavramı, eğitim bilimleri ve spor psikolojisinde de önemli bir inceleme alanıdır. Martin ve Kulinna (2005), beden eğitimi derslerine yönelik olumlu tutumların, öğrenci katılımını ve fiziksel aktivite düzeyini artırdığını; olumsuz tutumların ise derse ilgisizlik ve düşük katılım gibi sonuçlar doğurduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda tutum, yalnızca bireysel bir psikolojik özellik değil, aynı zamanda eğitim ortamlarında başarı ve motivasyonun belirleyici unsurlarından biridir.

Sosyal psikoloji literatüründe, tutumların nasıl oluştuğu ve değiştiği de önemli bir araştırma konusudur. Petty ve Cacioppo'nun (1986) geliştirdiği **Elaborasyon Olasılığı Modeli**

(Elaboration Likelihood Model), bireylerin tutum değişiminin iki temel yolla gerçekleştiğini savunur: merkezi yol (mantıklı, kanıta dayalı değerlendirme) ve çevresel yol (yüzeysel ipuçları, duygusal etki). Bu model, özellikle spor ve beden eğitimi alanında öğrencilerin derse yönelik algılarını ve tutumlarını değiştirmeye yönelik müdahalelerin planlanmasında kullanılmaktadır.

Ayrıca tutumlar, kültürel ve toplumsal faktörlerden de etkilenmektedir. Horn ve Weiss (1991), spor ortamlarında kültürel normların, rol modellerinin ve akran etkisinin, bireylerin spora ve beden eğitimine yönelik tutumlarının oluşmasında güçlü belirleyiciler olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, tutum kavramının yalnızca bireysel bir özellik olarak değil, aynı zamanda toplumsal bağlamda şekillenen bir yapı olarak ele alınması gerektiğini göstermektedir.

2.2.1 Tutum Kavramı Tanımı

Tutum kavramı, hem günlük yaşamda hem de siyaset ve eğitim alanlarında sıkça kullanılan bir terimdir. Ancak bu kullanım sırasında çoğu zaman (ilgi, beklenti vb. gibi kavramlarla) karıştırılarak yanlış anlamda kullanılmaktadır. Oysa tutum, bu sözcüklerden farklı ve kendine özgü bir anlama sahiptir (Kaplan, 2023).

Bireylerin karşılaştığı ya da içinde bulunduğu olay ve nesnelere yönelik eğilimleri "tutum" olarak tanımlanır. Bir başka ifadeyle tutum, bireyin belirli bir olay ya da duruma ilişkin olarak göstermesi beklenen davranış biçimidir. Bununla birlikte, tutumlar sadece olay ve durumlara karşı değil, başka bireylere, nesnelere ya da soyut kavramlara (örneğin mutluluk, üzüntü, iyilik, kötülük gibi) yönelik olarak da gelişebilir (İnceoğlu 2010).

Bireylerin sahip olduğu tutumlar, sergilenen davranışları doğrudan ya da dolaylı şekilde etkileyebilir. Bu nedenle tutum üzerine yapılan araştırmaların geçerliliğini hâlen koruduğu bilinmektedir (Güllü ve Güçlü 2009).

Tutumun, bireyin yaptığı her türlü eylemi etkilediği bilinmekte ve insan davranışlarının her yönünde önemli bir rol oynadığı kabul edilmektedir. Tutum, bir işe başlayıp başlamamayı, o işte ne derece başarılı olunacağını ya da devam edilip edilmeyeceğini etkileyen bir faktördür. Tutumların şekillenmesi erken yaşlarda başlamakta ve yaşamın farklı dönemlerinde çeşitli düşüncelerle yeni tutumların oluşmasına olanak tanımaktadır. Başka bir deyişle, tutumlar hayatımızda aldığımız kararları ve bu kararların sonuçları olan başarı, mutluluk ya da mutsuzluk gibi durumları etkilemektedir (Kaplan, 2023).

Kağıtçıbaşı (1988:4), sosyal psikologların tutumu, kişiye atfedilen ve bireyin bir psikolojik nesneye karşı duygu, düşünce ve davranışlarını düzenli ve belirli bir biçimde ortaya koymasını sağlayan bir yönelim biçimi olarak tanımladığını belirtmiştir. Bu bağlamda, birçok

davranışın sergilenmesinde tutumun önemli bir rol oynadığı görülmektedir (Akt. Alparslan, S. 2008, s. 40).

Morgan ise tutumu, bireyin bir nesne ya da çevresel duruma karşı olumlu ya da olumsuz şekilde tavır alması ve tepki göstermesi olarak tanımlamaktadır (Kaplan, 2023).

Alan yazına bakıldığında, tutumun kişiye özgü bir eğilim olduğu görülmektedir. Tutumlar doğrudan davranış biçimi olarak değil, davranışların arkasında yer alan psikolojik etkenler olarak değerlendirilir. Yani tutum, doğrudan gözlenemese de bireyin tavırlarından dolaylı olarak çıkarım yapılan ve davranışa zemin hazırlayan kişisel bir özelliktir.

Herhangi bir dersle ilgili olumlu ya da olumsuz tutumlar, çocukların o konuyu öğrenme süreçlerini etkileyebilir ve bu durum öğrenmenin daha kolay ya da daha zor gerçekleşmesine neden olabilir (Özyürek 1983).

Tutumlar, birey davranışlarını yönlendiren arka plan etkenleri olarak işlev görmektedir. Ajzen'in (1991) Planlı Davranış Teorisi, bireylerin davranışlarını belirleyen en önemli faktörlerden birinin, sahip oldukları tutumlar olduğunu ortaya koymakta ve tutumların davranışa dönüşmesinde niyetin merkezi rolünü vurgulamaktadır. Bu çıkarımlar sayesinde sergilenecek davranışlar önceden tahmin edilebilir. Öte yandan, tutum değişimlerinin öngörülebilmesi, tutumların denetlenmesini kolaylaştırarak insan davranışlarının kontrolü üzerinde etkili olmaktadır (Keskin 2015).

Tutumların bireylerin zihninde bulunduğu ve yalnızca verdikleri tepkilerin anlamlandırılmasıyla anlaşılabildiği bilinmektedir. Ayrıca tutumların insan davranışlarını yönlendirmede önemli bir rolü vardır. Bu nedenle özellikle ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde beden eğitimi ve spor dersine karşı olumlu tutumların geliştirilmesi, onların hayat boyu sporu alışkanlık haline getirmelerine ve sağlık sorunlarına karşı bir önlem olarak yaşamlarına entegre etmelerine katkı sunmaktadır (İnceoğlu 2010).

2.2.2 Tutum Kavramının Öğeleri

Tutum kavramı, bireylerin belirli bir nesneye, olaya veya duruma karşı geliştirdikleri nispeten kalıcı duygu, düşünce ve davranış eğilimlerini içeren çok boyutlu bir yapıdır. Sosyal psikoloji literatüründe tutumun üç temel öğeden oluştuğu kabul edilmektedir: bilişsel öğe (inançlar ve düşünceler), duyuşsal öğe (duygusal tepkiler) ve davranışsal öğe (eyleme dönük eğilimler). Bu üç bileşen birbiriyle etkileşim içinde olup, bireyin tutumunu hem içerik hem de yön açısından şekillendirir. Araştırmalar, bu öğelerin birlikte değerlendirilmesinin, bireylerin tutumlarını anlamada ve tutuma yönelik değişim stratejileri geliştirmede daha kapsamlı bir bakış açısı sunduğunu göstermektedir (Maio & Haddock, 2015; Breckler, 1984). Dolayısıyla,

tutumun öğelerini anlamak, hem teorik çalışmalar hem de eğitim, spor ve sosyal davranış değişimi gibi uygulama alanlarında etkili müdahaleler geliştirmek açısından kritik öneme sahiptir.

Tutumu oluşturan üç temel öğe bulunmaktadır: bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeler. Bu üç öğe arasında genellikle bir iç tutarlılık söz konusudur. Bireylerin bir konuya ya da nesneye ilişkin sahip oldukları bilgiler bilişsel öğeyi, konuya karşı olumlu, olumsuz ya da tarafsız hisleri duygusal öğeyi, bu konuya yönelik sergileyecekleri tutum ve davranışlar ise davranışsal öğeyi temsil eder (İnceoğlu, 2010).

Davranışsal öğenin, tutumun davranışa dönüşmesinde önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Bu öğe, bireyin bir uyarıcıyı değerlendirmesi sonucunda ortaya koyduğu davranışları açık bir şekilde yansıtır. Başka bir ifadeyle, davranışsal öğe bireyin tutum nesnesine karşı yönelimini ve tepkisini gösterir (Aras, 2013).

Bireylerin herhangi bir kişi, nesne ya da olaya karşı geliştirdikleri tutumlar, gözlemlenebilir davranışlarına da yansıdığı için, bu tutumların çevredeki kişilerce fark edilmesi mümkündür (İnceoğlu, 2010).

Tutumun bu üç öğesi Taylor ve arkadaşları tarafından "Tutumun ABC'si" şeklinde tanımlanmıştır. Bu modelde öğeler arasında genel bir uyum olduğu kabul edilir. Buna göre, bir bireyin herhangi bir konuya ilişkin sahip olduğu bilgi (bilişsel öğe), o konunun olumlu çağrışımlara sahip olmasını sağlıyorsa (duygusal öğe), birey o konuya karşı olumlu bir tutum sergiler (davranışsal öğe). Bu tutumlar, kişinin sözleri ve davranışlarıyla ortaya konur (İnceoğlu, 2000).

Tutumu oluşturan unsurlardan bilişsel öğe, kişinin çoğunlukla çevresindeki uyarıcılardan edindiği deneyimlere dayalı bilgi birikimini ifade eder. Bir bireyin bir nesneye, kişiye ya da konuya yönelik sahip olduğu bilgiler, genellikle o obje veya olayla ilgili geçmişte yaşadığı deneyimlere dayanır. Ancak bu tür bir tutumun oluşabilmesi için bireyin öncelikle söz konusu uyarıcının varlığından haberdar olması gerekir. Yani birey, bir nesne veya olguyu doğrudan (yüz yüze iletişim gibi) ya da dolaylı (başkalarından duyma gibi) yollarla tanımadan ona karşı bir tutum geliştiremez.

Tutum objesiyle ilgili olarak elde edilen bilgiler ne kadar gerçekliğe dayanıyorsa, bu bilgilerden doğan tutumlar da o kadar kalıcı olur. Ancak bu bilgiler değiştiğinde, bireyin o konuya ilişkin tutumu da değişebilir (Baysal, 1981; akt. Kır, 2012). Bilişsel yapı, benzer türdeki nesnelerle ilgili oluşturulan düşünce gruplarından meydana gelir (Şimşek, 2002). Bu da bireyin çevresindeki uyaranları ayırt etmesini, benzer olanları gruplayarak benzer tepkiler vermesini sağlar.

Kişinin tutum objesiyle ilgili bilgi, inanç ve düşünceleri olumlu ya da olumsuz yönde şekillenebilir (Sakallı, 2001). Örneğin; birey beden eğitimi dersinde yaptığı etkinliklerin fiziksel gelişimine katkı sağladığına inanıyorsa bu olumlu bir bilişsel öğedir. Öte yandan, bu aktivitelerin diğer derslerdeki başarısını düşürdüğüne inanıyorsa, bu da olumsuz bir bilişsel tutum örneğidir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken önemli bir nokta vardır: Bilişsel öğe açısından bir düşünce ya da inancın "doğru" ya da "yanlış" olduğu söylenemez. Bir birey beden eğitimi dersinin akademik başarısını olumsuz etkilediğine inanıyorsa, bu bilimsel açıdan yanlış olsa bile, birey açısından doğru olarak kabul edilir (Sakallı, 2001).

Tutumun duygusal öğesi, bilişsel öğeye göre genellikle daha kolay anlaşılır. Bu öğe, bireyin bir konuya karşı geliştirdiği olumlu ya da olumsuz tepkileri kapsar. Ancak burada dikkat edilmesi gereken bir nokta vardır: Eğer bir tutumda duygusal öğe baskınsa, o tutumun değişmesi daha zor olabilir. Özellikle bireyin egosuyla ya da kişisel değerleriyle ilgili konularda, duygusal tutumlar daha güçlü ve dirençli hale gelir (İnceoğlu, 2010).

Bir bireyin herhangi bir tutuma karşı hissettiği olumlu ya da olumsuz duygular, geçmiş deneyimlerine dayanır. Eğer bir kişi belirli bir uyarıcıyla daha önce birçok kez karşılaşmış ve bu deneyimleri olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirmişse, bu deneyimler o kişinin duygusal tutumunu belirler. Kişi bu uyarıcıyı hatırladığında, daha önceden oluşan duygular yeniden canlanır ve birey o konuya karşı otomatik olarak olumlu ya da olumsuz tepki verir (İnceoğlu, 2010).

Duygusal alan, bireylerin duygularıyla birlikte kişilik özelliklerinin, ilgi alanlarının ve tutumlarının ön plana çıktığı bir alandır. Bu alan, bireylerin herhangi bir öğrenme ortamına ya da uyarıcıya karşı daha önceden geliştirdikleri duygu ve düşünceleri kapsar (Hünük, 2006). Çevremizle ilgili olarak sahip olduğumuz bilgiler ve deneyimler, sadece kategorilere ayrılmakla kalmaz; aynı zamanda bu kategoriler olumlu ya da olumsuz olaylarla, arzu edilen ya da edilmeyen sonuçlarla ilişkilendirilir.

Duygusal öğe, bilişsel ve davranışsal öğelerden farklı olarak tek başına somut bir varlık oluşturmaz. Ancak bireyin sahip olduğu bilgi birikimi ve tecrübeleri, yani bilişsel öğe, duygusal öğenin gelişiminde oldukça etkilidir. Kişinin belirli bir tutuma karşı olumlu ya da olumsuz duygular beslemesi, geçmiş deneyimlerinin bir yansımasıdır. Eğer bir kişi belirli bir uyarana karşı olumlu ya da olumsuz bir his taşıyorsa, bu onun daha önce o uyarıcıyla karşılaşmış ve bu karşılaşmalardan dolayı belli duygular geliştirmiş olduğunu gösterir.

Bu nedenle kişi benzer bir uyarıcıyla yeniden karşılaştığında, daha önceki deneyimlerini hatırlar ve buna göre olumlu ya da olumsuz bir tepki geliştirir (İnceoğlu, 2010). Bu açıdan

bakıldığında, duygusal öğeyi; algılanan bir kavrama ya da duruma yönelik olarak bireyin içinde oluşan duyguların ortaya çıkma süreci olarak tanımlayabiliriz (Karadağ, 2012).

Bu duygular kişiden kişiye değişebilir ve kimi zaman bir şeyi sevme ya da ondan hoşlanmama şeklinde kendini gösterir. Örneğin, beden eğitimi dersinde yapılan etkinlikler arasında basketbolu en çok sevme ya da yarışmalardan önce yapılan ısınma hareketlerinden hoşlanma veya hoşlanmama gibi durumlar, duygusal öğeye örnek olarak verilebilir.

Davranışsal öğe, bireyin tutum objesine yönelik olarak sergilediği açık ya da örtük davranış biçimlerini kapsamaktadır. Bu öğe bireyin tutumunu dış dünyaya yansıttığı yönüyle ilgilidir. Yani bireyin, belirli bir objeye, duruma ya da kişiye karşı nasıl davrandığı, hangi eylemlerde bulunduğu veya bulunma eğiliminde olduğu bu öğenin kapsamına girer. Bu anlamda, davranışsal öğe bireyin geçmişteki deneyimleriyle şekillenmiş olan düşünce ve duygularının bir sonucu olarak ortaya çıkar. Bu davranışlar sadece fiziksel hareketlerle sınırlı olmayıp, sözel ifadeler ve mimik gibi sözsüz iletişim yollarını da içerir.

Bireyin davranışsal eğilimleri, bazen kendi isteğiyle ve farkında olarak sergilenen davranışlar iken, bazen de sosyal etki ya da grup baskısı gibi dış faktörlerin etkisiyle oluşabilir. Özellikle bireyin içinde bulunduğu sosyal çevre ve toplumsal normlar, tutumların davranışa dönüşümünü büyük oranda etkileyebilir. Örneğin; bireyin bir derse ya da öğretmene karşı geliştirdiği tutum, sınıf ortamında arkadaşlarının tutumlarıyla paralel olabilir. Bu durum, bireyin tutumunu davranışa dökerken çevresindeki sosyal ortamın etkili olduğunu gösterir.

Davranışsal öğeyi daha net anlamak için şu örnek verilebilir: Bir öğrenci, beden eğitimi dersinden hoşlandığını söylemekle kalmayıp, derse düzenli olarak katılıyor, aktivitelere istekle katılıyor ve ders dışı zamanlarda da spor yapıyorsa bu bireyin davranışsal tutumu olumlu yöndedir. Ancak bunun tam tersi şekilde, öğrenci dersten hoşlanmadığını belirtiyor ve derse karşı ilgisiz davranıyorsa bu durum da tutumun olumsuz davranışsal yansıması olarak değerlendirilebilir.

Tutumların davranışsal yansımaları bireylerin sadece eğitim hayatlarında değil, günlük yaşantılarında da gözlenebilir. Özellikle beden eğitimi ve spor bağlamında, bireyin spora yönelik tutumu, onun fiziksel aktivitelere katılım düzeyini, spor yapmaya olan isteğini ve bu alana olan bağlılığını doğrudan etkileyebilir. Birey bu tutumu, sadece kendi iç dünyasına ait duygularla değil, aynı zamanda sosyal etkileşimleri, kültürel normlar ve çevresel etkilerle de şekillendirir.

Sonuç olarak; tutum, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç temel öğeden oluşmakta ve bu öğeler birbirleriyle etkileşim hâlindedir. Bu öğelerden herhangi biri değişikliğe uğradığında, diğerlerinin de bu değişime uyum sağlama ihtimali oldukça yüksektir. Bu yüzden

tutumlar, bireyin düşünsel, duygusal ve davranışsal dünyasını bir bütün hâlinde etkileyen dinamik bir yapıdadır. Eğitim ortamlarında özellikle tutumun davranışsal yansımasının gözlemlenmesi, öğrenciye yönelik pedagojik yaklaşımların geliştirilmesinde son derece önemlidir (Kağıtçıbaşı, 2005; İnceoğlu, 2010).

2.2.3 Tutum Kavramının Oluşumunda Etkili Olan Faktörler

Tutumların oluşumu, bireysel deneyimlerin, sosyal çevrenin, kültürel normların ve bilişsel süreçlerin etkileşimi ile şekillenen çok boyutlu bir süreçtir. Güncel sosyal psikoloji literatürü, tutum oluşumunu kişisel deneyimler, sosyal etkileşim ve model alma, kültürel bağlam ve bilişsel değerlendirme süreçleri gibi temel faktörler üzerinden açıklamaktadır (Maio & Haddock, 2015).

Kişisel deneyimler, bireylerin bir konuya ilişkin doğrudan yaşadıkları olumlu veya olumsuz durumlarla tutum geliştirmelerini sağlar. Glasman ve Albarracín (2016), doğrudan deneyimle oluşan tutumların, dolaylı bilgiye dayalı tutumlardan daha güçlü, daha dirençli ve davranışla daha tutarlı olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin, beden eğitimi dersinde olumlu deneyimler yaşayan öğrencilerin spora karşı olumlu tutum geliştirme olasılığı yüksektir.

Sosyal etkileşim ve model alma, özellikle çocukluk ve ergenlik dönemlerinde tutum gelişiminin önemli belirleyicilerindendir. Bandura'nın sosyal bilişsel kuramı güncel çalışmalarda da desteklenmiş, ebeveyn, öğretmen ve akran modellerinin bireylerin tutumlarını şekillendirmede kritik olduğu vurgulanmıştır (Gorrell et al., 2021). Spor bağlamında, antrenörlerin ve beden eğitimi öğretmenlerinin rol model etkisi, öğrencilerin spora yönelik algılarını doğrudan etkileyebilmektedir.

Kültürel bağlam, bireylerin değer sistemlerini ve davranış normlarını belirleyerek tutum oluşumunu etkiler. Becker ve arkadaşları (2019), kültürel normların yalnızca genel davranış kalıplarını değil, belirli alanlara yönelik (ör. spor, eğitim) tutumları da şekillendirdiğini ve bu etkilerin toplumsal bağlamdan bağlama değişebildiğini belirtmektedir.

Bilişsel değerlendirme süreçleri ise bireylerin bilgiye verdikleri önem, mesajı işleme düzeyi ve ikna stratejeleri gibi faktörleri kapsar. Petty ve Cacioppo'nun Elaboration Likelihood Modeli'nin çağdaş yorumları, merkezi yoldan oluşan tutumların daha kalıcı olduğunu göstermektedir. O'Keefe (2016), ikna edici mesajların içeriği ve sunum biçiminin, bireyin tutumunu değiştirme sürecinde kritik rol oynadığını ifade etmektedir.

Eğitim alanındaki uygulamalarda ise bu faktörlerin bir arada değerlendirilmesi gerekmektedir. Mercier ve Harold (2015), öğrenci tutumlarının öğretim stratejileri, öğrenme ortamı, akran etkisi ve aile desteğinin ortak etkisiyle şekillendiğini vurgulamaktadır. Bu

nedenle, olumlu tutum geliştirme süreci, hem bireysel özellikleri hem de çevresel faktörleri dikkate alan bütüncül yaklaşımlar gerektirir.

Sonuç olarak, güncel literatür, tutum oluşumunun dinamik ve çok boyutlu bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır. Maio & Haddock (2015), Glasman & Albarracín (2016), Gorrell et al. (2021), Becker et al. (2019), O'Keefe (2016) ve Mercier & Harold (2015) gibi çalışmalar, tutumların hem bireysel hem de sosyal düzeyde anlamlı değişkenler tarafından belirlendiğini göstermektedir.

Bireyler tutumlarına doğuştan sahip değildir; bu tutumları zaman içinde çeşitli yollarla öğrenir ve geliştirirler. Bu noktada akla gelen temel soru şudur: Bireyler, belirli objelere, konulara ya da kişilere yönelik tutumlarını nasıl oluştururlar? Bu soruya verilebilecek tek ve kesin bir yanıt bulunmamaktadır. Tutumlar; bireyin kişisel yaşantıları, gözlemleri ve çevresel etkenler başta olmak üzere farklı kaynaklardan etkilenerek zamanla şekillenir. Bu bağlamda Kağıtçıbaşı (2005), bazı tutumların bireyin kendi deneyimleriyle, bazılarının ise dolaylı yollarla edinildiğini ifade etmektedir.

Oskamp (1977), bireylerin tutumlarını oluşturmalarında etkili olan başlıca faktörleri genel hatlarıyla üç başlıkta toplamıştır (Akt: Güllü, 2007, s. 19):

1. Aile bireylerinin etkisi,
2. Sosyal çevrenin (akranlar, öğretmenler, akrabalar vb.) etkisi,
3. Bireyin doğrudan edindiği kişisel deneyimler.

2.2.3.1 Ailenin Etkisi

Pek çok tutumun kökeni, bireyin çocukluk dönemine kadar uzanmakta olup, bu süreçte tutumlar; pekiştirme, model alma ve toplumsal öğrenme yollarıyla kazanılmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1999). Özellikle erken yaşlardaki tutum gelişiminde aile büyük bir rol oynamaktadır. İlkokul çağındaki çocukların çeşitli konulardaki tutumlarına dair yapılan gözlemlerde, çocukların çoğunlukla anne ve babalarının söylemlerini tekrar ettikleri görülmektedir (Morgan, 1995).

Araştırmalar da aile ile çocuklar arasındaki tutum benzerliğini desteklemektedir. Özellikle dini ve politik tutumlarda, ebeveyn-çocuk arasında yüksek düzeyde benzeşimler gözlemlenmiştir. Tavşancıl'ın (2002) aktardığı bir çalışmada, lise son sınıf öğrencilerinin %74'ünün ailelerinin dini inançlarını benimsediği, %60'ının ise siyasi tercihlerde aileleriyle aynı doğrultuda hareket ettiği tespit edilmiştir. Ancak bireylerin yaşları ilerledikçe ve özellikle ergenlik dönemine girdiklerinde, ailenin etkisi azalmakta; arkadaş grupları ve diğer sosyal çevrelerin etkisi artmaktadır. Alpaslan'a (2008) göre, bireylerin tutumları genel olarak 12-30

yaş aralığında büyük ölçüde şekillenmekte ve bu yaştan sonra önemli değişiklikler daha nadir görülmektedir.

Bireyin tutumlarının gelişmesinde çevresindeki arkadaşları, akrabaları ve öğretmenleri gibi sosyal gruplar da büyük rol oynamaktadır. Özellikle ergenlik döneminde akran gruplarıyla olan etkileşimlerin yoğunluğu nedeniyle arkadaş çevresinin bireyin tutumları üzerindeki etkisi oldukça belirgindir. Morgan (2000), bireylerin sevdikleri ve önemsedikleri kişileri daha bilgili ve güvenilir olarak görme eğiliminde olduklarını ve bu nedenle onların tutumlarını benimseme olasılıklarının arttığını belirtmektedir.

Bununla birlikte, kitle iletişim araçları da bireysel tutumların oluşmasında ve kamuoyunun şekillenmesinde güçlü bir etkendir. Özellikle televizyon, radyo ve sosyal medya gibi mecralar, bireylerin tutumlarını etkilemekte ve yönlendirmektedir. Seçim dönemlerinde yürütülen kampanyalar, bu etkileşimin en açık örneklerinden biridir. Siyasi partilere yönelik olumlu ya da olumsuz tutumların oluşturulmasında, kitle iletişim araçlarının yönlendirici ve ikna edici gücü büyüktür (Kağıtçıbaşı, 2005).

Aile, çocuğun tutum ve davranışlarının oluşumunda ilk ve en temel etkendir. Çocukların doğumdan ergenlik dönemine kadar geliştirdiği tutumlar büyük ölçüde anne ve baba aracılığıyla şekillenmektedir (Kağıtçıbaşı 2005:120). Anne ve baba, çocuğun gelişim sürecinde en yakınında bulunan ve en etkili rolü üstlenen kişilerdir. Aynı zamanda aile, bireyler arası samimi ilişkilerin en yoğun biçimde yaşandığı bir ortamdır. Bu sebeple çocuğun tutum ve değerlerinin oluşmasında ailenin ilk etkilerinin ayrı bir önemi vardır. Boş zaman kavramı ve bu zamanın nasıl değerlendirileceğine ilişkin ilk eğitimler de aile ortamında başlar. Aile bireylerine boş zamanı değerlendirmeyi genellikle rastlantısal ve plansız biçimde öğretir; bireyler bu becerileri yaşantılar aracılığıyla ebeveynlerinden öğrenirler. Ailelerin çocuklarına sunduğu rekreasyon faaliyetleri, ailenin eğitim düzeyine, ekonomik imkânlarına ve sosyal-kültürel yapısına bağlı olarak farklılık gösterebilir. Bu bağlamda spor grupları da rekreasyon faaliyetleri kapsamında değerlendirilebilir. Amerika'da gerçekleştirilen bir araştırma da bu görüşü desteklemektedir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin spora yönelik tutumlarını belirleyen başlıca unsurlar; aile yapısı, ebeveynlerin spora karşı bakış açıları, sosyal çevrenin tepkileri, ekonomik durum, aile geçmişi ve ailenin toplumsal sınıf konumudur (Hasbrook ve ark. 1981; akt. Cantekin 2014:20).

Çocukların fiziksel gelişimi hareket yoluyla gerçekleştiğinden, hareket alanı en az beslenme kadar önem taşır. Bu nedenle çocukların zıplamasına, koşmasına, atlamasına uygun ortamlar sunmak ve bu davranışlara izin vermek büyük bir öneme sahiptir. Ancak çocukları

evde ya da okulda hareketsizliğe zorlamak, sık karşılaşılan hatalardandır. Oysa hareket, biyolojik temellere dayanan doğal bir dürtüdür (Smith 1986).

Demokratik anne-baba tutumu, çocuklara karşı koşulsuz kabul ve anlayış içindedir. Ebeveynler çocuklarıyla ilgilenir, karar süreçlerinde rehberlik yapar ve onlara olumlu birer rol model olurlar. Çocuğun yaşayarak öğrenmesine olanak tanırlar, yaşına uygun seçenekler sunarak birey olarak değer verirler. Aile, çocuğun ilgi alanlarını dikkate alarak bu doğrultuda yeteneklerini geliştirebileceği bir ortam sağlar. Hem ebeveynler hem de çocuk açık ve dürüst iletişim kurar; güven duygusu ve şeffaflık ön plandadır. Ailede belli kurallar bulunsa da, çocukların kararlarında desteklenmeleri önemsenir; karşılaşılan sorunlar birlikte tartışılarak çözüme kavuşturulur (Cantekin 2014).

Bu yaklaşım altında büyüyen çocuklar; iş birliğine açık, yaratıcı, arkadaş canlısı, sosyal ilişkilerde başarılı, duygusal açıdan dengeli ve bağımsız bireyler olarak gelişir. Sorumluluk bilinci kazanır, hangi durumda nasıl davranması gerektiğini bilir, çevresiyle saygılı ve pozitif ilişkiler kurabilir (Yörükoğlu 1996).

Koruyucu ve kaygılı anne-baba tutumu, ebeveynlerin çocuklarının her davranışına müdahale etmesiyle karakterizedir. Çocuklara olduklarından daha küçükmüş gibi davranılır ve aşırı koruyucu yaklaşım sergilenir. Bu tutum, çocuğun bireyselleşmesini engelleyerek, kendini tanımasını ve potansiyelini keşfetmesini zorlaştırır. Ebeveynler ölçüsüz biçimde verici davranarak çocuğun özgüven gelişimini olumsuz etkiler (Cantekin 2014). Bu şekilde büyüyen çocuklar, bağımlı kişilik özellikleri geliştirir. Kendi başlarına karar almakta zorlanır, girişimde bulunmakta tereddüt ederler. Özgüven eksikliği yaşarlar ve sosyal ilişkilerde, özellikle arkadaş edinme ya da grup içinde yer alma konusunda çekingenlik gösterirler (Yavuzer 1997).

Baskıcı ve otoriter anne-baba tutumu ise sert ve disiplin odaklıdır. Bu tutum, hem ebeveynlerde hem de çocukta korkuya neden olur. Aile, çocuğun tüm kurallara koşulsuz itaatini bekler. Sürekli eleştiriye maruz kalan çocuklarda çekingenlik gelişir ve hata yapma korkusu baskın hale gelir. Çocuğun özgüveni zedelenir, duygularını ve düşüncelerini bastırmak zorunda kalır (Cantekin 2014).

Bu ortamda büyüyen çocuklar saldırgan ve uyumsuz davranışlar sergileyebilir. Aile içinde yaşanan olumsuzlukları akranlarına ya da çevresine yansıtabilirler. Sürekli eleştirilmek benlik saygılarını olumsuz etkiler (Yavuzer 1997).

Sınırsız özgürlükçü anne-baba tutumu, ebeveynlerin çocuklarına karşı aşırı hoşgörülü ve düşkün olmaları ile tanımlanır. Bu tutumda sınırlar belirsizdir; çocuk evde kontrolü eline alır, tüm istekleri sorgulanmadan yerine getirilir (Cantekin 2014).

Bu tarz bir yaklaşımla büyüyen çocuklarda, doyumsuzluk ve içsel boşluk duyguları oluşabilir. Bencil, kırılgan ve sabırsız olmaları muhtemeldir. Kurallara uyma konusunda sorun yaşadıkları için sosyal ortamlarda uyum sağlamakta zorlanabilirler (Yavuzer 1997).

Mükemmeliyetçi anne-baba tutumunda aileler, çocuklarından akademik, sanatsal, sportif ve sosyal alanlarda kusursuz olmalarını beklerler. Bu yüksek beklentiler doğrultusunda çocuklar yoğun bir eğitim sürecine maruz kalır. Ebeveynler, kendi gerçekleştiremedikleri hedefleri çocuklarının gerçekleştirmesini ister; çocuğu olduğu haliyle kabul etmez, mükemmeliyet ölçütlerine uymasını beklerler (Cantekin 2014).

Bu ortamda büyüyen çocuklar, katı kurallar arasında sıkışıp kalır ve sürekli iç çatışma yaşar. Mutsuzluk, başarısızlık karşısında hayal kırıklığı ve nefret duyguları gelişebilir. Azim eksikliği oluşur ve aşağılık duygusuna kapılabilirler (Yörükoğlu 1996).

Tutarsız anne-baba tutumu ise ebeveynlerin kararsız ve değişken tutumlar sergilemesiyle tanımlanır. Bu ailelerde zaman zaman farklı ebeveyn tutumları uygulanır; anne ve baba arasında görüş ayrılıkları olabilir. Otorite belirsizdir ve kimin sözünün geçerli olduğu net değildir (Cantekin 2014).

Bu tarz bir ortamda yetişen çocuklar, ne zaman ne yapacaklarını kestiremezler. Ebeveynlerinin tepkilerini öngöremedikleri için kendilerini güvende ve huzurlu hissetmezler. İnsanlara güvenmekte zorlanır, sürekli şüphe duyarlar ve karar alma süreçlerinde zorlanırlar. Davranışlarını çevrelerinin beklentilerine göre şekillendirir, sürekli gergin ve tedirgin bir ruh hali içinde olurlar (Yavuzer 1997).

2.2.3.2 Çevrenin (Akraba, Öğretmen, Akran) Etkisi

Ergenlik dönemiyle birlikte bireyin sadece ailesinin değil, çevresindeki diğer insanların da etkisi artar. Bu dönemde çocuk, artık sadece anne ve babasından değil; arkadaşlarından, öğretmenlerinden ve yakın çevresinden de etkilenmeye başlar. Özellikle yaşıtlarıyla olan ilişkiler daha da yoğunlaşır. Ergenlik çağındaki bireyler, arkadaş gruplarına ait olmak isterler ve bu grupların düşüncelerine daha çok önem verirler. Bu yüzden arkadaşlar, bireyin tutumlarının değişiminde önemli bir role sahiptir.

Akranlar, genellikle bireyin duygularını ve düşüncelerini paylaştığı, benzer yaşta ve aynı ortamda bulunduğu kişiler olduğu için bu etkileri daha da güçlü olur. Aileden ziyade arkadaşlar ve sosyal çevreyle daha fazla zaman geçirildiğinden, bireyin davranışları da bu gruplara benzemeye başlar. İnsanların, sevdiği ve kolay ilişki kurduğu kişileri bir tür "otorite" olarak görme eğiliminde olmaları da bu durumu destekler (Morgan, 2000:375).

Örneğin; bir öğrenci, çok sevdiği bir öğretmen hangi futbol takımını tutuyorsa o takımı desteklemeye başlayabilir. Ya da öğretmeninin beğendiği bir sanatçıyı, o da sevmeye başlayabilir. Bu da gösteriyor ki, özellikle ergenlik çağındaki bireylerin tutumları, sevdikleri ve saygı duydukları kişilerin etkisiyle şekillenebilir (Sakallı, 2001).

Bunun yanında, kitle iletişim araçları da insanların tutumlarını şekillendirmede büyük rol oynamaktadır. Televizyon, sosyal medya gibi araçlar sayesinde bireyler birçok bilgiye ulaşır ve bu da onların tutumlarını etkiler. Özellikle seçim dönemlerinde bu durum daha da belirginleşir. Siyasi liderler hakkında oluşturulan olumlu ya da olumsuz algılar, insanların kararlarını değiştirebilir ve seçim sonuçlarını etkileyebilir (Kağıtçıbaşı, 2005).

2.2.3.3 Kişisel Deneyim

Tutumların oluşmasında etkili olan bir diğer önemli unsur da kişisel deneyimlerdir. Bir kişi, yaşadığı olaylara bağlı olarak bir nesneye ya da duruma karşı olumlu ya da olumsuz bir tutum geliştirebilir. Örneğin, bir kişi bir köpek tarafından ısırıldığında, bu olay onda korkuya sebep olabilir ve bu korku zamanla tüm köpeklere karşı olumsuz bir tutuma dönüşebilir. Yani, tek bir olumsuz deneyim bile kalıcı bir tutumun oluşmasına neden olabilir (Sakallı, 2001).

Benzer şekilde, mutlu ve keyifli bir deneyim de bireyin o duruma karşı olumlu bir tutum geliştirmesini sağlar. Bu tutumun oluşması için her zaman büyük olaylar yaşanması gerekmez. Kişi, belirli bir kişiyle ya da nesneyle sık sık karşılaşıyorsa, zamanla bu durum da bir tutum geliştirmesine yol açabilir. Örneğin, her gün aynı sınıf arkadaşının yanında oturan bir öğrenci, zamanla o kişiye karşı olumlu ya da olumsuz bir tutum geliştirebilir. Bu durumda, arada herhangi bir ödül ya da ceza olmadan sadece tekrar eden karşılaşmalar bile tutum oluşumunu etkileyebilir (Sakallı, 2001).

Bir olay ya da nesne hakkında tutum geliştirmenin en etkili ve hızlı yollarından biri, doğrudan bir deneyim yaşamaktır. Çünkü bireyler, deneyimledikleri olaylar sayesinde o durumu daha net anlayabilir ve bu anlayışlarına göre bir tutum belirlerler (Kağıtçıbaşı, 2005).

2.2.4 Tutum ve Davranış İlişkisi

Tutumun, davranışlarla ilgili en çok üzerinde durulan temel kavramlardan biri olmasının nedeni, tutum ile davranış arasında doğrudan bir uyumun bulunmasıdır (Üstüner, 2006). Tutumlar, bireylerin davranışlarını yönlendiren temel unsurlar olarak görülmektedir. Tutumların nasıl işlediğini anlamak için yapılan araştırmalar sayesinde, bireylerin hangi durumlarda nasıl davranışlar sergileyebileceği önceden tahmin edilebilmektedir. Ayrıca tutum

değişimlerinin öngörülebilmesi, bu tutumların kontrol altına alınmasına ve buna bağlı olarak insan davranışlarının yönetilmesine katkı sağlamaktadır (Keskin, 2015).

Spora katılan çocuk ve ergenlerin dayanıklılık (resilience) düzeylerinde, spora hiç katılmayanlara göre haftada 3+ seans ile %72 daha yüksek artışla güçlü bir ilişki bulunmuştur (Taylor, 2024).

İnsan davranışlarını şekillendiren tutumlar, eğitim sistemi içinde de önemli bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin derslere karşı düşüncelerini, ilgilerini ve akademik başarılarını etkileyebilir. Bu durumu beden eğitimi dersi özelinde incelediğimizde, öğrencilerin bu derse yönelik olumlu tutumlara sahip olmaları, dersin amaçlarına ulaşılmasını kolaylaştırmaktadır (Başer, 2009). Aynı zamanda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olması, dersi veren öğretmenin de motivasyonunu artıracağından, dersin daha verimli geçmesine ve hedeflerine daha rahat ulaşmasına yardımcı olacaktır (Çelik ve Pulur, 2011).

Buna karşılık, öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı olumsuz tutum sergilemeleri durumunda, dersin verimi azalmakta, dersin önemi göz ardı edilmekte ve öğrenciler ders işlenişi sırasında çeşitli problemler çıkarabilmektedir (Güllü ve Güçlü, 2009).

Son yıllarda beden eğitimi ve spora yönelik tutumlar giderek daha önemli hale gelmiş, bu konuyla ilgili hem yerel hem de uluslararası düzeyde birçok akademik çalışma yapılmıştır. Özellikle beden eğitimi ve sporun gençler üzerindeki olumlu etkileri birçok literatür çalışmasında ortaya konmuştur. Bu durum ülkeler açısından da büyük önem taşımakta; bu nedenle, beden eğitimi dersinin gençler üzerindeki olumlu sonuçlarının belirlenmesi ve buna uygun planlamaların yapılması gerekmektedir.

3. BÖLÜM
YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, betimsel tarama modeli çerçevesinde yürütülmüş nicel bir çalışmadır. Araştırmada, köy okullarında öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeyleri ile velilerinin tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Tarama modeli, mevcut durumu olduğu gibi ortaya koymayı amaçlayan ve geniş örneklemlerle çalışmaya imkân tanıyan bir araştırma yöntemidir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin çeşitli köy okullarında öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencileri ile bu öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Örneklem grubu, kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenmiş olup toplam 300 öğrenci ve bu öğrencilere karşılık gelen 300 veli olmak üzere 600 katılımcıdan oluşmaktadır.

Öğrenciler, köy okullarında farklı sınıf seviyelerinde (5, 6, 7 ve 8. sınıf) öğrenim gören bireylerdir. Veliler ise bu öğrencilerin anneleri, babaları veya yasal vasileri olup çalışmaya gönüllü olarak katılmışlardır. Katılımcıların demografik özellikleri, cinsiyet, yaş aralığı, sınıf düzeyi, gelir durumu ve eğitim düzeyi gibi değişkenler dikkate alınarak analiz edilmiştir. Bu demografik bilgilere ilişkin veriler, tez çalışmasının ilgili tablolarında ayrıntılı biçimde sunulmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla iki farklı ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekler hem öğrencilerin spora yönelik tutumlarını hem de velilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiş, geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış araçlardır.

3.3.1 Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği

Öğrencilerin beden eğitimi dersine ve dolaylı olarak spora yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilmiştir. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği, toplam **21** maddeden oluşmaktadır. Ölçekte üç alt boyut bulunmaktadır: Duyuşsal Öğe**,** Bilişsel Öğe ve Davranışsal Öğe. Bu alt boyutlar aracılığıyla öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik duygu, düşünce ve davranışları sistematik olarak ölçülmektedir. Ölçek, ortaöğretim öğrencilerine yönelik olarak hazırlanmış olup beşli Likert tipi yapıdadır. Ölçekte

olumlu ve olumsuz ifadeler yer almakta, toplam puanlar öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutum düzeyini ortaya koymaktadır.

3.3.2 Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ana-Baba Tutum Ölçeği

Velilerin çocuklarının beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Öncü ve Güven (2011) tarafından geliştirilmiştir. Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ana-Baba Tutum Ölçeği, toplam 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte dört alt boyut yer almaktadır: **Algısal** Boyut**,** İşlevsel Boyut**,** Destek Boyutu ve Önem Boyutu. Katılımcıların verdikleri yanıtlar aracılığıyla anne-babaların beden eğitimi dersine yönelik tutumları çok boyutlu olarak değerlendirilmektedir. Bu ölçek de beşli Likert tipi olup, velilerin ders ve spor faaliyetlerine olan destekleyici veya engelleyici yaklaşımlarını değerlendirmektedir. Ölçek; destekleyici, kayıtsız, engelleyici gibi çeşitli alt boyutlardan oluşmaktadır.

Her iki ölçek, araştırma kapsamında öğrenci ve veli verilerini karşılaştırmalı olarak analiz etmeye olanak sağlamaktadır. Ölçeklerin uygulanması sırasında katılımcıların yaş ve anlama düzeylerine uygun açıklamalar yapılmış, gönüllülük ve gizlilik ilkelerine titizlikle riayet edilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi

Veriler, araştırmacı tarafından ilgili köy okulları ile gerekli resmi izinler alınarak yüz yüze uygulama yöntemiyle toplanmıştır. Ölçekler öğrencilere sınıf ortamında uygulanmış ve araştırmanın amacına uygun şekilde gizlilik ve gönüllülük ilkelerine dikkat edilmiştir. Katılımcılardan kimlik bilgileri alınmamış, araştırma etik kurallara uygun şekilde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 25.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi sürecinde öncelikle eksik veya hatalı veri olup olmadığı kontrol edilmiş, temizlenen veri seti üzerinden istatistiksel işlemler gerçekleştirilmiştir.

İlk olarak, her iki grup (öğrenciler ve veliler) için ayrı ayrı normallik testleri (Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk) yapılmış ve dağılım özellikleri belirlenmiştir. Normal dağılım gösteren veriler için parametrik testler, normal dağılım göstermeyen veriler için ise non-parametrik testler uygulanmıştır.

Öğrencilere uygulanan Beden eğitimi ve spor dersine katılım Düzeyi Ölçeği verileri ile velilere uygulanan Veli Tutum Ölçeği verileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla aşağıdaki istatistiksel yöntemlerden yararlanılmıştır:

- Tanımlayıcı İstatistikler: Katılımcıların demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, gelir düzeyi, vb.) ilişkin frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır.
- Bağımsız Örneklemler için t-Testi: İki grup arasındaki (örneğin; cinsiyete göre, veli eğitimi düzeyine göre) anlamlı farkları belirlemek amacıyla kullanılmıştır.
- Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA): Üç ve daha fazla grup arasında (örneğin; sınıf düzeyine, gelir grubuna göre) beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeylerinde ya da veli tutumlarında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için uygulanmıştır. Anlamlı fark bulunan analizlerde Tukey HSD gibi post-hoc testlerle farklılıkların hangi gruplar arasında olduğu tespit edilmiştir.

Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak kabul edilmiştir. Elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Öğrenci ve veli verileri hem ayrı ayrı değerlendirilmiş hem de aralarındaki ilişkiler karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

4. BÖLÜM
BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen nicel verilerin analizine yer verilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerinden başlayarak, çeşitli değişkenler açısından ölçek alt boyutlarına ilişkin dağılımlar ve karşılaştırmalar detaylı bir biçimde incelenmiştir. Elde edilen bulgular, frekans analizleri, tanımlayıcı istatistikler, t-testi ve ANOVA analizleri kullanılarak değerlendirilmiş ve anlamlılık düzeylerine göre yorumlanmıştır. Veriler üzerinden yapılan değerlendirmeler, anne-baba tutumları ile beden eğitimi dersine yönelik tutumların demografik ve bireysel faktörlerle ilişkisini ortaya koymayı hedeflemiştir.

4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Frekans Analizi			
		Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	181	59,9
	Erkek	121	40,1
	Toplam	302	100,0
Yaş	20 ve altı	5	1,7
	20-35 arası	82	27,2
	35-50 arası	184	60,9
	50-65 arası	30	9,9
	65 ve üstü	1	0,3
	Toplam	302	100,0
Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil	7	2,3
	İlkokul	83	27,5
	Ortaokul	90	29,8
	Lise	91	30,1
	Önlisans	14	4,6
	Lisans ve Üzeri	17	5,6
	Toplam	302	100,0
		Frekans	Yüzde (%)
Meslek	Memur	21	7,0
	İşçi	33	10,9

	Ev Hanımı	165	54,6
	Serbest Meslek	29	9,6
	Çiftçi	42	13,9
	Diğer	12	4,0
	Toplam	302	100,0

Tablo 1'de gösterildiği üzere, araştırmaya katılan bireylerin cinsiyet dağılımı incelendiğinde, 302 kişilik örneklemin 181'ini kadınlar (%59,9), 121'ini ise erkekler (%40,1) oluşturmaktadır. Bu dağılım, kadın katılımcıların araştırma sürecine daha fazla katılım gösterdiğini ve kadın görüşlerinin çalışmada daha ağırlıklı temsil edildiğini ortaya koymaktadır.

Yaş değişkenine göre katılımcıların dağılımına bakıldığında, en büyük grubu 184 kişi (%60,9) ile 35-50 yaş aralığındaki bireyler oluşturmaktadır. Bunu 82 kişi (%27,2) ile 20-35 yaş aralığı takip etmektedir. 50-65 yaş grubunda 30 kişi (%9,9) yer almakta, 20 yaş ve altı ile 65 yaş ve üstü gruplar ise oldukça düşük bir oranda temsil edilmektedir (sırasıyla %1,7 ve %0,3). Bu dağılım, araştırmanın özellikle orta yaş grubunu esas aldığını göstermektedir.

Eğitim düzeyine göre dağılım incelendiğinde, en fazla katılımcının lise mezunu olduğu görülmektedir (91 kişi, %30,1). Bunu sırasıyla ortaokul (90 kişi, %29,8) ve ilkokul mezunları (83 kişi, %27,5) takip etmektedir. Yükseköğretim mezunu olanların oranı ise daha düşüktür; ön lisans mezunu 14 kişi (%4,6), lisans ve üzeri mezunu ise 17 kişi (%5,6) olarak belirlenmiştir. Bu dağılım, örneklemin büyük ölçüde temel ve ortaöğretim düzeyinde eğitim almış bireylerden oluştuğunu göstermektedir.

Meslek değişkeni açısından değerlendirildiğinde, 165 katılımcı (%54,6) ev hanımı olarak belirtilmiştir. Bu oran, çalışmada kadın katılımcıların fazla olmasıyla da örtüşmektedir. Diğer meslek gruplarına bakıldığında, çiftçiler 42 kişi (%13,9), işçiler 33 kişi (%10,9), serbest meslek sahipleri 29 kişi (%9,6) oranındadır. Ayrıca memurlar 21 kişi (%7,0) ve diğer kategorisindeki meslekler 12 kişi (%4,0) ile temsil edilmiştir.

Veriler, örneklemin daha çok ev hanımı ve kırsal meslek gruplarını içeren bir yapıya sahip olduğunu ve araştırmanın hedef kitlesinin bu yönde şekillendiğini göstermektedir.

Tablo 2

Katılımcılara Ait Frekans Analizi (Devam)

Frekans Analizi			
		Frekans	Yüzde (%)
Gelir Düzeyi	22.000 TL ve altı	141	46,7
	22.000 TL-30.000 TL	75	24,8
	30.000 TL-50.000 TL	53	17,5
	50.000 TL ve üstü	33	10,9
	Toplam	302	100,0
Aktif Spor Yapma Durumu	Evet	80	26,5
	Hayır	222	73,5
	Toplam	302	100,0
Spor Haberi Takip Etme	Evet	108	35,8
	Hayır	194	64,2
	Toplam	302	100,0
Çocuk Akademik Başarı	Düşük	11	3,6
	Orta	148	49,0
	Yüksek	143	47,4
	Toplam	302	100,0
Çocuk Başarı Belgesi	Takdir	105	34,8
	Teşekkür	84	27,8
	Belge Almadı	113	37,4
	Toplam	302	100,0
Çocuk Sınıf	5. Sınıf	107	35,4
	6. Sınıf	82	27,2
	7. Sınıf	75	24,8
	8. Sınıf	38	12,6
	Toplam	302	100,0

Tablo 2'de gösterildiği üzere, katılımcıların aylık gelir düzeylerine ilişkin bulgulara göre, en büyük grup 141 kişi (%46,7) ile 22.000 TL ve altı gelir düzeyine sahiptir. 75 kişi (%24,8) 22.000-30.000 TL aralığında, 53 kişi (%17,5) 30.000-50.000 TL aralığında, 33 kişi (%10,9) ise 50.000 TL ve üzeri gelir düzeyine sahiptir. Bu dağılım, katılımcıların ekonomik olarak çoğunlukla düşük ve orta gelir düzeyinde yer aldığını göstermektedir.

Katılımcıların aktif olarak spor yapma durumları incelendiğinde, 80 kişi (%26,5) evet yanıtını verirken, 222 kişi (%73,5) hayır cevabını vermiştir. Bu durum, araştırma kapsamındaki bireylerin önemli bir kısmının düzenli olarak beden eğitimi ve spor dersine katılmadığını ve sedanter yaşam tarzına sahip olabileceğini göstermektedir.

Spor haberlerini takip etme durumlarına bakıldığında, 108 kişi (%35,8) bu tür haberleri takip ettiğini belirtirken, 194 kişi (%64,2) takip etmediğini ifade etmiştir. Bu bulgu, sporla ilgili pasif bilgi ediniminin de toplumda sınırlı kaldığını göstermektedir.

Katılımcıların çocuklarının akademik başarı düzeyleri değerlendirildiğinde, 148 kişinin (%49,0) çocuğu orta düzeyde, 143 kişinin (%47,4) çocuğu yüksek düzeyde akademik başarıya sahiptir. Düşük başarı düzeyine sahip çocuk sayısı ise yalnızca 11 kişiyle (%3,6) sınırlıdır. Bu durum, genel olarak öğrencilerin akademik başarılarının orta ve yüksek seviyelerde yoğunlaştığını göstermektedir.

Çocukların başarı belgeleri açısından dağılımı incelendiğinde, 105 öğrenci (%34,8) takdir, 84 öğrenci (%27,8) teşekkür belgesi alırken, 113 öğrenci (%37,4) herhangi bir belge almamıştır. Belge almayan öğrencilerin oranının üçte bire yakın olması, akademik teşvik açısından bazı eksikliklere işaret edebilir.

Çocukların sınıf düzeylerine göre dağılımında en yüksek oran 107 öğrenciyle (%35,4) 5. sınıf seviyesindedir. Ardından 6. sınıf (82 öğrenci, %27,2), 7. sınıf (75 öğrenci, %24,8) ve 8. sınıf (38 öğrenci, %12,6) gelmektedir. Bu dağılım, çalışmanın örnekleminde alt sınıflardaki öğrencilerin ağırlıklı olduğunu göstermektedir.

4.2. Normallik Testi ve Tanımlayıcı İstatistiklere İlişkin Bulgular

Ölçek ve alt boyutlara ilişkin normallik testi Tablo *3*'de gösterilmiştir.

Tablo 3

Ölçek ve Alt Boyutlara İlişkin Normallik Testi

Normallik Testi		
Ölçekler ve Alt Boyutları	**Çarpıklık**	**Basıklık**
Anne-Baba Tutum Ölçeği		
Algısal Boyut	-2,086	3,789
İşlevsel Boyut	-0,725	-0,261
Destek Boyutu	-0,549	-0,524
Önem Boyutu	-0,790	-0,160
Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği		
Duyuşsal Öğe	-1,292	1,920
Bilişsel Öğe	-1,021	1,445
Davranışsal Öğe	-1,222	1,712

Normallik testi sonuçları, araştırmada kullanılan ölçeklerin alt boyutlarına ilişkin verilerin dağılım özelliklerini ortaya koymak açısından önemlidir. Normallik testi sonuçlarına göre, Anne-Baba Tutum Ölçeği ile Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği'nin tüm alt boyutlarında çarpıklık ve basıklık değerleri ±2 aralığında yer almaktadır. Örneğin, Anne-Baba Tutum Ölçeği'nin Algısal Boyutu'nda çarpıklık -2,086 ve basıklık 3,789 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler, verilerin simetrik olmaya yakın bir dağılım gösterdiğini ve yüksek basıklık nedeniyle puanların daha çok üst sınırlarda toplandığını göstermektedir. Diğer alt boyutların da bu aralıkta kalması, dağılımın normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, parametrik testlerin uygulanabilirliği açısından önemli bir ölçüttür.

Tablo 4

Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri, Minumum ve Maksimum Değerleri

Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri, Minumum ve Maksimum Değerleri					
Ölçekler ve Alt Boyutları	**N**	**X**	**SS**	**Min**	**Max**
Anne-Baba Tutum Ölçeği					
Algısal Boyut	302	4,48	0,84	1,00	5,00
İşlevsel Boyut	302	3,75	1,08	1,00	5,00
Destek Boyutu	302	3,62	1,11	1,00	5,00
Önem Boyutu	302	3,87	1,01	1,00	5,00
Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği					
Duyuşsal Öğe	302	4,22	0,71	1,00	5,00
Bilişsel Öğe	302	4,10	0,72	1,00	5,00
Davranışsal Öğe	302	4,16	0,76	1,00	5,00

Tablo *4*'de aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerler incelendiğinde, Anne-Baba Tutum Ölçeği'nde en yüksek ortalama 4,48 ile Algısal Boyut'ta görülmektedir. Bu, katılımcıların ebeveyn algılarının oldukça olumlu olduğunu göstermektedir.

Diğer boyutlarda ise ortalamalar sırasıyla Önem Boyutu 3,87, İşlevsel Boyut 3,75 ve Destek Boyutu 3,62 olarak hesaplanmıştır. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği alt boyutlarının ortalamaları da yüksektir: Duyuşsal Öğe 4,22, Davranışsal Öğe 4,16 ve Bilişsel Öğe 4,10'dur. Bu değerler, beden eğitimi dersine yönelik genel tutumların olumlu olduğunu göstermektedir.

4.3 Bağımsız Örneklem t-Testine İlişkin Bulguları

Bu başlık altında ölçek ve alt boyutlara ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 5

Anne-Baba Tutum Ölçeği Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Anne-Baba Tutum Ölçeği Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları						
Alt Boyutlar	**Cinsiyet**	**N**	**Ortalama**	**Std. Sapma**	**t**	**p**
Algısal Boyut	**Kadın**	181	4,49	0,83	0,153	0,879
	Erkek	121	4	1		
İşlevsel Boyut	**Kadın**	181	3,79	1,04	0,749	0,455
	Erkek	121	3,69	1,12		
Destek Boyutu	**Kadın**	181	3,71	1,06	1,710	0,088
	Erkek	121	3,49	1,17		
Önem Boyutu	**Kadın**	181	3,91	1,01	0,959	0,338
	Erkek	121	3,80	1,02		

Tablo *5*'te gösterildiği üzere cinsiyete göre Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Örneğin, Algısal Boyut ortalamaları kadınlar için 4,49, erkekler için 4,00 olup, t=0,153 ve p=0,879 ile bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Benzer şekilde diğer alt boyutlarda da p>0,05 değerleri elde edilmiştir. Bu bulgular, cinsiyetin ebeveyn tutumları üzerinde belirleyici bir faktör olmadığını ortaya koymaktadır.

Tablo 6

Anne-Baba Tutum Ölçeği Aktif Spor t-Testi Sonuçları

Anne-Baba Tutum Ölçeği Aktif Spor t-Testi Sonuçları						
Alt Boyutlar	**Aktif Spor**	**N**	**Ortalama**	**Std. Sapma**	**t**	**p**
Algısal Boyut	**Evet**	80	4,70	0,67	3,137	0,002
	Hayır	222	4	1		
İşlevsel Boyut	**Evet**	80	4,23	0,93	4,756	0,000
	Hayır	222	3,58	1,08		
Destek Boyutu	**Evet**	80	4,15	1,01	5,144	0,000
	Hayır	222	3,43	1,08		

Önem Boyutu	**Evet**	80	4,38	0,69	6,690	0,000
	Hayır	222	3,68	1,05		

Tablo *6*'da gösterildiği üzere aktif spor yapma durumuna göre yapılan t-testi analizlerinde tüm alt boyutlarda anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Örneğin, Algısal Boyut'ta spor yapan bireylerin ortalaması 4,70 iken yapmayanların ortalaması 4,00'dır (t=3,137; p=0,002).

İşlevsel Boyut'ta bu fark 4,23'e karşılık 3,58 (t=4,756; p=0,000), Destek Boyutu'nda 4,15'e karşılık 3,43 (t=5,144; p=0,000) ve Önem Boyutu'nda ise 4,38'e karşılık 3,68 (t=6,690; p=0,000) şeklindedir.

Tablo 7

Anne-Baba Tutum Ölçeği Spor Haberi Takip t-Testi Sonuçları

Anne-Baba Tutum Ölçeği Spor Haberi Takip t-Testi Sonuçları						
Alt Boyutlar	**Spor Haberi Takip**	**N**	**Ortalama**	**Std. Sapma**	**t**	**p**
Algısal Boyut	**Evet**	108	4,70	0,57	3,870	0,000
	Hayır	194	4	1		
İşlevsel Boyut	**Evet**	108	4,17	0,93	5,465	0,000
	Hayır	194	3,52	1,09		
Destek Boyutu	**Evet**	108	4,04	1,02	5,108	0,000
	Hayır	194	3,39	1,09		
Önem Boyutu	**Evet**	108	4,26	0,80	5,627	0,000
	Hayır	194	3,65	1,05		

Tablo *7*'de gösterildiği üzere spor haberi takip etme durumuna göre yapılan analizlerde de anlamlı farklar gözlemlenmiştir. Spor haberi takip eden bireylerin Algısal Boyut ortalaması 4,70 iken takip etmeyenlerde bu ortalama 4,00'dır (t=3,870; p=0,000).

Benzer şekilde, İşlevsel, Destek ve Önem boyutlarında da takip eden grubun ortalamaları daha yüksektir. Bu sonuçlar, spora yönelik pasif ilginin bile ebeveyn tutumları üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir.

4.4 ANOVA Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında ölçek ve alt boyutlara ilişkin ANOVA tek yönlü varyans analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 8

Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Çocuk Başarı Belgesi ANOVA Testi Sonuçları

Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Çocuk Başarı Belgesi ANOVA Testi Sonuçları						
Alt Boyutlar	**Başarı Belgesi**	**N**	**Ortalama**	**Std. Sapma**	**F**	**p**
Duyuşsal Öğe	**Takdir**	105	3,95	0,74	19,041	0,000
	Teşekkür	84	4	1		
	Belge Almadı	113	5	1		
	TOPLAM	302	4	1		
Bilişsel Öğe	**Takdir**	105	3,88	0,76	14,979	0,000
	Teşekkür	84	4,00	0,66		
	Belge Almadı	113	4,37	0,64		
	TOPLAM	302	4,10	0,72		
Davranışsal Öğe	**Takdir**	105	3,90	0,74	16,976	0,000
	Teşekkür	84	4,09	0,76		
	Belge Almadı	113	4,46	0,66		
	TOPLAM	302	4,16	0,76		

Tablo *8*'de gösterildiği üzere çocukların başarı belgelerine göre Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği alt boyutlarında anlamlı farklar bulunmaktadır. Örneğin, Duyuşsal Öğe boyutunda belge almayanların ortalaması 5,00 iken, teşekkür alanlarda bu değer 4,00, takdir alanlarda ise 3,95'tir (F=19,041; p=0,000).

Benzer eğilim Bilişsel ve Davranışsal boyutlarda da gözlenmektedir. Bu durum, başarı belgesi almayan çocukların beden eğitimi dersine daha olumlu yaklaştığını düşündürebilir.

Tablo 9

Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Çocuk Sınıf ANOVA Testi Sonuçları

Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Çocuk Sınıf ANOVA Testi Sonuçları						
Alt Boyutlar	**Çocuk Sınıf**	**N**	**Ortalama**	**Std. Sapma**	**F**	**p**
Duyuşsal Öğe	**5. Sınıf**	107	4,20	0,75	0,289	0,834
	6. Sınıf	82	4	1		
	7. Sınıf	75	4	1		
	8. Sınıf	38	4	1		
	TOPLAM	302	4	1		
Bilişsel Öğe	**5. Sınıf**	107	4,08	0,76	0,194	0,901
	6. Sınıf	82	4,14	0,75		
	7. Sınıf	75	4,07	0,67		
	8. Sınıf	38	4,12	0,66		
	TOPLAM	302	4,10	0,72		
Davranışsal Öğe	**5. Sınıf**	107	4,15	0,79	0,347	0,792
	6. Sınıf	82	4,17	0,83		
	7. Sınıf	75	4,11	0,72		
	8. Sınıf	38	4,27	0,55		
	TOPLAM	302	4,16	0,76		

Tablo *9*'da gösterildiği üzere çocukların sınıf düzeylerine göre Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği'nde anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Örneğin, Duyuşsal Öğe için F=0,289 ve p=0,834 olarak hesaplanmıştır.

Diğer boyutlar için de benzer şekilde p>0,05 sonuçları elde edilmiştir. Bu bulgu, çocukların sınıf düzeylerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını anlamlı şekilde etkilemediğini göstermektedir.

Tablo 10

Anne-Baba Tutum Ölçeği Yaş ANOVA Testi Sonuçları

Anne-Baba Tutum Ölçeği Yaş ANOVA Testi Sonuçları						
Alt Boyutlar	**Yaş**	**N**	**Ortalama**	**Std. Sapma**	**F**	**p**
Algısal Boyut	**20 ve altı**	5	4,08	0,96	1,214	0,305
	20-35 arası	82	4	1		
	35-50 arası	184	5	1		
	50-65 arası	30	4	1		
	65 ve üstü	1	5			
	TOPLAM	302	4	1		
İşlevsel Boyut	**20 ve altı**	5	4	1	1,371	0,244
	20-35 arası	82	3,80	0,91		
	35-50 arası	184	3,76	1,15		
	50-65 arası	30	3,44	1,00		
	65 ve üstü	1	5,00			
	TOPLAM	302	3,75	1,08		
Destek Boyutu	**20 ve altı**	5	3,60	1,23	1,261	0,286
	20-35 arası	82	3,73	1,02		
	35-50 arası	184	3,64	1,13		
	50-65 arası	30	3,21	1,17		
	65 ve üstü	1	3,75			
	TOPLAM	302	3,62	1,11		
Önem Boyutu	**20 ve altı**	5	4,30	0,74	1,395	0,236
	20-35 arası	82	3,94	0,96		
	35-50 arası	184	3,87	1,05		
	50-65 arası	30	3,55	0,93		
	65 ve üstü	1	5,00			
	TOPLAM	302	3,87	1,01		

Tablo *10*'da gösterildiği üzere yaş değişkenine göre yapılan ANOVA testlerinde, Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyutlarında anlamlı fark bulunmamıştır. Tüm boyutlarda p değerleri 0,236 ile 0,305 arasında değişmektedir.

Bu bulgu, yaşın ebeveyn tutumlarını belirleyen bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 11

Anne-Baba Tutum Ölçeği Eğitim Düzeyi ANOVA Testi Sonuçları

Anne-Baba Tutum Ölçeği Eğitim Düzeyi ANOVA Testi Sonuçları						
Alt Boyutlar	**Eğitim Düzeyi**	**N**	**Ortalama**	**Std. Sapma**	**F**	**p**
Algısal Boyut	**Okuryazar değil**	7	2,80	1,59	8,430	0,000
	İlkokul	83	4	1		
	Ortaokul	90	4	1		
	Lise	91	5	1		
	Önlisans	14	5	0		
	Lisans ve Üzeri	17	5	0		
	TOPLAM	302	4	1		
İşlevsel Boyut	**Okuryazar değil**	7	3	2	1,904	0,094
	İlkokul	83	3,64	1,06		
	Ortaokul	90	3,65	1,04		
	Lise	91	3,88	1,03		
	Önlisans	14	4,03	0,84		
	Lisans ve Üzeri	17	4,19	1,35		
	TOPLAM	302	3,75	1,08		
Destek Boyutu	**Okuryazar değil**	7	2,57	1,64	2,665	0,022
	İlkokul	83	3,55	1,15		
	Ortaokul	90	3,54	1,05		
	Lise	91	3,74	0,98		
	Önlisans	14	3,64	1,08		
	Lisans ve Üzeri	17	4,21	1,33		
	TOPLAM	302	3,62	1,11		

Önem Boyutu	**Okuryazar değil**	7	2,96	1,15	2,641	0,024
	İlkokul	83	3,89	1,04		
	Ortaokul	90	3,70	1,04		
	Lise	91	3,97	0,93		
	Önlisans	14	4,07	0,72		
	Lisans ve Üzeri	17	4,31	1,06		
	TOPLAM	302	3,87	1,01		

Tablo *11*'de gösterildiği üzere eğitim düzeyine göre yapılan analizde, özellikle Algısal Boyut'ta anlamlı fark görülmektedir (F=8,430; p=0,000). Okuryazar olmayan bireylerin ortalaması 2,80 iken, lise ve üzeri eğitim düzeyine sahip bireylerde bu ortalama 5,00'e kadar çıkmaktadır.

Destek ve Önem boyutlarında da anlamlı farklar mevcuttur (p<0,05). Bu da eğitim düzeyi arttıkça ebeveyn tutumlarının olumlu yönde geliştiğini göstermektedir.

Tablo 12

Anne-Baba Tutum Ölçeği Meslek ANOVA Testi Sonuçları

Anne-Baba Tutum Ölçeği Meslek ANOVA Testi Sonuçları						
Alt Boyutlar	**Meslek**	**N**	**Ortalama**	**Std. Sapma**	**F**	**p**
Algısal Boyut	**Memur**	21	4,73	0,39	1,097	0,351
	İşçi	33	5	1		
	Ev Hanımı	165	4	1		
	Serbest Meslek	29	4	1		
	Çiftçi	42	4	1		
	Diğer	12	4	1		
	TOPLAM	302	4	1		
İşlevsel Boyut	**Memur**	21	4	1	2,313	0,076
	İşçi	33	3,96	1,23		
	Ev Hanımı	165	3,71	1,04		
	Serbest Meslek	29	3,99	1,02		

	Çiftçi	42	3,51	1,01		
	Diğer	12	3,63	1,21		
	TOPLAM	302	3,75	1,08		
Destek Boyutu	**Memur**	21	3,86	1,27	2,554	0,056
	İşçi	33	3,87	1,24		
	Ev Hanımı	165	3,65	1,03		
	Serbest Meslek	29	3,66	1,15		
	Çiftçi	42	3,20	1,13		
	Diğer	12	3,50	1,11		
	TOPLAM	302	3,62	1,11		
Önem Boyutu	**Memur**	21	4,21	0,91	0,530	0,662
	İşçi	33	4,06	0,98		
	Ev Hanımı	165	3,86	1,03		
	Serbest Meslek	29	4,00	1,03		
	Çiftçi	42	3,60	0,98		
	Diğer	12	3,46	0,94		
	TOPLAM	302	3,87	1,01		

Tablo *12*'de gösterildiği üzere meslek değişkenine göre Anne-Baba Tutum Ölçeği'nde genel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır; ancak Destek Boyutu'nda p=0,056 ile anlamlılık sınırına yaklaşılmıştır. Memurların bu boyuttaki ortalaması 3,86 iken çiftçilerin ortalaması 3,20'dir.

Bu durum, meslek grubunun özellikle destekleyici tutumlarda bir miktar etkili olabileceğini göstermektedir.

Tablo 13.

Anne-Baba Tutum Ölçeği Gelir Düzeyi ANOVA Testi Sonuçları

Anne-Baba Tutum Ölçeği Gelir Düzeyi ANOVA Testi Sonuçları						
Alt Boyutlar	**Gelir Düzeyi**	**N**	**Ortalama**	**Std. Sapma**	**F**	**p**
Algısal Boyut	**22.000 TL ve altı**	141	4,54	0,71	1,097	0,351
	22.000 TL-30.000 TL arası	75	4	1		
	30.000 TL-50.000 TL arası	53	5	1		
	50.000 TL ve üstü	33	4	1		
	TOPLAM	302	4	1		
İşlevsel Boyut	**22.000 TL ve altı**	141	4	1	2,313	0,076
	22.000 TL-30.000 TL arası	75	3,82	1,15		
	30.000 TL-50.000 TL arası	53	3,97	0,99		
	50.000 TL ve üstü	33	3,37	1,15		
	TOPLAM	302	3,75	1,08		
Destek Boyutu	**22.000 TL ve altı**	141	3,55	1,01	2,554	0,056
	22.000 TL-30.000 TL arası	75	3,65	1,26		
	30.000 TL-50.000 TL arası	53	3,95	1,06		
	50.000 TL ve üstü	33	3,34	1,14		
	TOPLAM	302	3,62	1,11		
Önem Boyutu	**22.000 TL ve altı**	141	3,81	0,99	0,530	0,662
	22.000 TL-30.000 TL arası	75	3,85	1,15		
	30.000 TL-50.000 TL arası	53	4,01	0,96		
	50.000 TL ve üstü	33	3,89	0,86		
	TOPLAM	302	3,87	1,01		

Tablo 13'de gösterildiği üzere gelir düzeyine göre analizlerde Destek Boyutu'nda anlamlılığa yakın bir fark gözlenmiştir (F=2,554; p=0,056). En yüksek ortalama 3,95 ile

30.000-50.000 TL gelir grubunda, en düşük ortalama ise 3,34 ile 50.000 TL ve üzeri grupta görülmüştür.

Bu durum, orta gelir grubundaki ebeveynlerin çocuklarına daha destekleyici tutum sergileyebileceğini düşündürmektedir.

Tablo 14.

Anne-Baba Tutum Ölçeği Çocuk Akademik Başarı ANOVA Testi Sonuçları

Anne-Baba Tutum Ölçeği Çocuk Akademik Başarı ANOVA Testi Sonuçları						
Alt Boyutlar	**Gelir Düzeyi**	**N**	**Ortalama**	**Std. Sapma**	**F**	**p**
Algısal Boyut	**Düşük**	11	3,76	1,42	6,876	0,001
	Orta	148	4	1		
	Yüksek	143	5	1		
	TOPLAM	302	4	1		
İşlevsel Boyut	**Düşük**	11	3	1	7,999	0,000
	Orta	148	3,57	0,98		
	Yüksek	143	3,99	1,09		
	TOPLAM	302	3,75	1,08		
Destek Boyutu	**Düşük**	11	2,73	1,46	15,527	0,000
	Orta	148	3,36	1,01		
	Yüksek	143	3,96	1,07		
	TOPLAM	302	3,62	1,11		
Önem Boyutu	**Düşük**	11	2,82	1,57	16,443	0,000
	Orta	148	3,66	0,95		
	Yüksek	143	4,16	0,92		
	TOPLAM	302	3,87	1,01		

Tablo 14'de gösterildiği üzere çocukların akademik başarı düzeyine göre yapılan ANOVA analizlerinde tüm alt boyutlarda anlamlı farklar tespit edilmiştir. Örneğin, Algısal Boyut'ta düşük başarı grubunun ortalaması 3,76 iken yüksek başarı grubunda bu değer 5,00'dir (F=6,876; p=0,001).

Benzer şekilde, İşlevsel, Destek ve Önem boyutlarında da yüksek başarı düzeyine sahip çocukların ebeveynleri daha olumlu tutumlara sahiptir. Bu durum, çocukların akademik başarısının ebeveyn tutumlarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir.

5. BÖLÜM
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, köy okullarında öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeyleri ile bu katılımı etkileyen veli tutumlarını incelemek amacıyla yürütülmüştür. Çalışmadan elde edilen bulgular, hem öğrencilerin hem de velilerin spora ve beden eğitimi dersine yönelik genel tutumlarının yüksek düzeyde olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Anne-Baba Tutum Ölçeği'nde en yüksek ortalamanın 4,48 ile algısal boyutta, Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği'nde ise 4,22 ile duyuşsal öğede görülmesi, sporun hem veliler hem de öğrenciler açısından anlamlı ve değerli bir etkinlik olarak değerlendirildiğini göstermektedir. Velilerin yalnızca dörtte birinin aktif olarak spor yaptığı ve spor haberlerini takip edenlerin oranının yaklaşık üçte bir olduğu dikkate alındığında, olumlu tutumların pratikteki katılım düzeyleriyle her zaman örtüşmediği söylenebilir. Bununla birlikte, aktif spor yapan ve spor haberlerini takip eden velilerin, yapmayanlara göre tüm tutum boyutlarında anlamlı derecede daha yüksek puanlar alması, ailelerin sporla bireysel düzeyde ilgilenmelerinin çocukların spor katılımı üzerindeki olumlu etkisini desteklemektedir.

Araştırma sonuçları, veli eğitim düzeyi ile spora yönelik tutumlar arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Okuryazar olmayan velilerin tutum puanları düşük seviyelerde kalırken, lise ve üzeri eğitim düzeyine sahip velilerin ortalamalarının 5,00 seviyesine ulaştığı belirlenmiştir. Bu bulgu, sporun ve beden eğitimi dersinin önemine ilişkin farkındalığın, eğitim düzeyi arttıkça güçlendiğini göstermektedir. Gelir düzeyi açısından belirgin bir farklılık bulunmamakla birlikte, orta gelir grubunda yer alan velilerin destekleyici tutumlarının görece daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Meslek değişkeninde ise genel anlamda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiş, ancak memurların ve işçilerin destek boyutunda çiftçilere kıyasla daha yüksek ortalamalara sahip olduğu görülmüştür.

Araştırmada dikkat çekici sonuçlardan biri, çocukların akademik başarı düzeyleri ile veli tutumları arasındaki ilişkidir. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin velilerinin tüm tutum boyutlarında anlamlı derecede daha yüksek puanlara sahip olması, akademik ve sportif gelişimin birbirini desteklediğini düşündürmektedir. Bununla birlikte, başarı belgesi almayan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının, takdir veya teşekkür belgesi alanlara kıyasla daha yüksek çıkması, akademik performansa odaklı öğrencilerde beden eğitimi dersine ilginin görece azalabileceğine işaret etmektedir. Cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri

açısından ise öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Genel olarak bu bulgular, köy okullarında öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeylerini artırmada velilerin tutumlarının kritik bir belirleyici olduğunu ve özellikle sporla aktif olarak ilgilenen, daha yüksek eğitim düzeyine sahip, çocuğunun akademik başarısını destekleyen velilerin spora yönelik daha olumlu yaklaşımlar sergilediğini göstermektedir. Araştırma, kırsal bölgelerde sporun yalnızca bir fiziksel aktivite değil, aynı zamanda sosyal, duygusal ve akademik gelişimi destekleyen bütüncül bir eğitim unsuru olarak ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Araştırma sonuçları, literatürde yer alan benzer çalışmalarla büyük ölçüde uyum göstermektedir. Velilerin spora ve beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutumları, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeylerini anlamlı ölçüde etkilemektedir. Fredricks ve Eccles (2004), ebeveyn desteğinin çocukların beden eğitimi ve spor dersine katılım motivasyonunu artıran temel unsurlardan biri olduğunu vurgulamaktadır. Bu çalışmada da aktif olarak spor yapan ve spor haberlerini takip eden velilerin, tüm tutum boyutlarında anlamlı derecede daha yüksek puanlar elde ettiği görülmüştür. Bu durum, ailelerin sporla olan bireysel ilgilerinin çocukların spor faaliyetlerine katılımında güçlü bir teşvik unsuru olduğunu ortaya koymaktadır.

Eğitim düzeyine ilişkin bulgular, Güllü ve Güçlü'nün (2009) ve Öncü ve Güven'in (2011) çalışmalarında ulaşılan sonuçlarla paralellik göstermektedir. Daha yüksek eğitim seviyesine sahip velilerin spora ve beden eğitimi dersine daha olumlu yaklaşması, sporun sağlık, disiplin, sosyal gelişim ve akademik başarıyla olan çok boyutlu ilişkisine dair farkındalıklarının yüksek olmasından kaynaklanabilir. Bu bulgu, spor katılımını artırmaya yönelik müdahalelerde, özellikle düşük eğitim düzeyine sahip velilerin bilinçlendirilmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Gelir düzeyinin genel olarak tutum puanlarında belirleyici bir farklılık yaratmaması, spora yönelik olumlu ya da olumsuz yaklaşımların yalnızca ekonomik imkânlara bağlı olmadığını göstermektedir. Humbert ve arkadaşlarının (2006) çalışmasında da belirtildiği üzere, spor katılımı kültürel değerler, sosyal çevre ve aile içi iletişim gibi faktörlerden önemli ölçüde etkilenmektedir. Ancak araştırmada orta gelir grubundaki velilerin destek boyutunda görece daha yüksek puanlar alması, bu grupta hem maddi imkan hem de spora zaman ayırma açısından daha dengeli bir yaşam düzeni kurulabildiğini düşündürmektedir. Bu durum, spor katılımını artırmaya yönelik stratejiler geliştirilirken ekonomik olduğu kadar kültürel ve sosyal faktörlerin de dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Çalışmada elde edilen bir diğer önemli bulgu, aktif olarak spor yapan velilerin tutum puanlarının, yapmayanlara kıyasla tüm boyutlarda anlamlı şekilde yüksek olmasıdır. Spor yapan veliler, hem spora yönelik olumlu deneyimlerini hem de beden eğitiminin yaşam kalitesi üzerindeki etkilerini çocuklarına daha etkili bir şekilde aktarabilmektedir. Bu durum, Humbert ve arkadaşlarının (2006) spor katılımını teşvik eden aile faktörlerine dair çalışmasında ortaya konan "model olma" etkisi ile benzerlik göstermektedir. Aktif olarak sporla ilgilenen ebeveynler, yalnızca sözel teşvik değil, aynı zamanda davranışsal örnek sunarak da çocuklarının spora olan ilgisini pekiştirmektedir. Bu bulgu, ailelerin spor alışkanlıklarının, çocukların katılım motivasyonunda güçlü bir rol oynadığını göstermektedir.

Meslek değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunmamakla birlikte, memurlar ve işçilerin destek boyutunda çiftçilere kıyasla daha yüksek ortalamalara sahip olması, iş ortamı ve sosyal çevre farklılıklarının spora bakış açısında etkili olabileceğini düşündürmektedir. Özellikle hizmet sektöründe veya düzenli mesai sisteminde çalışan velilerin, çocuklarının spor faaliyetlerine katılımını daha planlı şekilde destekleyebildiği söylenebilir. Buna karşılık tarımsal üretim gibi yoğun ve mevsimsel tempoya dayalı mesleklerde, zaman yönetimi ve öncelik sıralamasında spora yeterli yer ayrılamayabilir. Bu durum, meslek gruplarına özgü farkındalık çalışmaları ile aşılabilecek bir engel olarak değerlendirilebilir.

Bulgular, çocukların akademik başarı düzeyleri ile veli tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin velilerinin tüm tutum boyutlarında daha yüksek puanlar alması, sporun akademik gelişim ile uyumlu olduğunu destekleyen literatürle (Shephard & Trudeau, 2008) paralellik göstermektedir. Buna karşılık, başarı belgesi almayan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının daha yüksek çıkması, akademik odaklı öğrencilerin beden eğitimi dersini ikincil planda görebileceğine işaret etmektedir. Bu durum, sporun akademik başarıya engel olmadığı, hatta destekleyici rol oynadığı yönünde hem öğrenci hem veli nezdinde farkındalık çalışmaları yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Cinsiyet değişkeninin veli tutumlarında anlamlı bir fark yaratmaması, kırsal bölgelerde sporun toplumsal cinsiyet algısı açısından benzer şekilde değerlendirildiğini düşündürmektedir. Bununla birlikte, önceki çalışmalar (Demir & Ulaş, 2025) kırsal alanlarda kız çocuklarının spor faaliyetlerine katılımının kültürel ve sosyal nedenlerle sınırlı olabildiğini ortaya koymuştur. Bu durum, sayısal analizlerde fark çıkmamasına rağmen, saha uygulamalarında gizli engellerin olabileceğini düşündürmektedir. Dolayısıyla, kız çocuklarının beden eğitimi ve spor dersine katılımını artıracak aile odaklı bilgilendirme çalışmaları ve yerel rol model uygulamaları, toplumsal cinsiyet temelli farklılıkların önüne geçilmesinde etkili olabilir.

Araştırma bulguları, kırsal bölgelerde altyapı eksikliklerinin beden eğitimi ve spor dersine katılım üzerinde önemli bir engel oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Spor salonu, açık saha ve gerekli ekipmanların yetersizliği, beden eğitimi derslerinin niteliğini düşürmekte ve öğrencilerin ders dışı spor faaliyetlerine katılımını sınırlamaktadır. Bu durum, Jones'un (2024) kırsal çocuklarda sosyal beceri ve dahil olma düzeylerini artırmada takım sporlarının rolünü vurgulayan çalışmasındaki bulgularla örtüşmektedir. Fiziksel imkanların geliştirilmesi, yalnızca spor performansını değil, öğrencilerin sosyal uyum ve motivasyon düzeylerini de artıracaktır.

Sporun yalnızca fiziksel gelişime değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal becerilere de katkı sağladığı bulgusu, araştırmada velilerin olumlu tutumlarıyla paralel biçimde ortaya çıkmaktadır. Özellikle beden eğitimi dersine yönelik yüksek puanlar, öğrencilerin özgüven, iletişim ve grup uyumu gibi alanlarda desteklendiğini düşündürmektedir. Bu durum, Bailey'nin (2006) okul sporlarının sosyal beceri ve akademik başarıya olan olumlu etkilerini vurgulayan çalışmasını desteklemektedir. Dolayısıyla, sporu sadece bedensel kazanımlarla sınırlamayan, sosyal-duygusal boyutu da kapsayan eğitim programlarının kırsal bölgelerde yaygınlaştırılması önemlidir.

Yerel yönetimler, okullar ve spor kulüplerinin iş birliğiyle geliştirilecek düzenli ve sürdürülebilir spor etkinlikleri, hem öğrencilerin hem de velilerin katılımını artırmada etkili olabilir. Araştırmada velilerin aktif katılımının öğrencilerin tutumları üzerinde belirleyici rol oynadığı göz önünde bulundurulduğunda, aileleri sürece dahil eden toplumsal etkinlikler planlamak büyük önem taşımaktadır. Humbert ve arkadaşlarının (2006) da belirttiği gibi, spor katılımını artırmak için yalnızca okul içi değil, okul dışı sosyal ortamların da destekleyici olması gerekmektedir. Bu tür bütüncül yaklaşımlar, kırsal bölgelerde spor kültürünün gelişmesine kalıcı katkılar sağlayacaktır.

Çocukların akademik başarı düzeyi ile veli tutumları arasındaki anlamlı ilişki, sporun akademik gelişim üzerindeki olumlu etkilerini destekleyen literatürle örtüşmektedir. Shephard ve Trudeau (2008), düzenli fiziksel aktivitenin bilişsel performans ve akademik başarı üzerinde pozitif etkiler yarattığını belirtmektedir. Ancak bu araştırmada başarı belgesi almayan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik daha yüksek tutum puanlarına sahip olması, akademik odaklı öğrencilerin beden eğitimi dersini ikincil bir öneme sahip olarak algılayabileceklerini düşündürmektedir. Bu durum, sporun akademik başarıya engel olmadığı yönünde aileler ve öğrenciler nezdinde farkındalık oluşturulması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Cinsiyet değişkeninin veli tutumlarında anlamlı bir fark yaratmaması, kırsal bölgelerde sporun toplumsal cinsiyet rolleri açısından benzer algılandığını gösterebilir. Ancak kırsal kesimde kız çocuklarının spor faaliyetlerine katılımının kültürel ve sosyal nedenlerle daha sınırlı olabildiği bilindiğinden, bu konuda nitel araştırmalarla derinlemesine incelemeler yapılması faydalı olacaktır.

Araştırma bulgularında gelir düzeyinin belirgin bir farklılık yaratmaması, spora yönelik tutumların yalnızca ekonomik imkânlarla açıklanamayacağını göstermektedir. Humbert ve arkadaşlarının (2006) çalışmasında da belirtildiği gibi, spor katılımı kültürel değerler, sosyal çevre ve kişisel tercihler gibi faktörlerden de etkilenmektedir. Bu nedenle, sporun yaygınlaştırılmasına yönelik stratejilerde sadece altyapı yatırımlarına değil, aynı zamanda sporun toplumsal ve kültürel değerini güçlendirecek bilinçlendirme çalışmalarına da odaklanılmalıdır.

Genel olarak, bu araştırma köy okullarında spor katılımını etkileyen en önemli faktörlerden birinin veli tutumları olduğunu; bu tutumların ise eğitim düzeyi, sporla bireysel ilgilenme durumu ve çocuğun akademik başarısı gibi değişkenlerle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bulgular, kırsal bölgelerde sporun yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimi destekleyen bütüncül bir eğitim unsuru olarak ele alınması gerektiğini güçlü bir şekilde vurgulamaktadır.

5.2. Öneriler

Kırsal bölgelerde sporun yaygınlaştırılması ve öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılım düzeylerinin artırılması için öncelikle velilerin bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Velilere yönelik seminer, çalıştay ve bilgilendirme programları düzenlenerek, sporun sadece fiziksel sağlık değil, aynı zamanda akademik başarı, sosyal uyum ve psikolojik iyi oluş üzerindeki etkileri vurgulanmalıdır. Özellikle düşük eğitim düzeyine sahip velilere yönelik görsel materyaller ve uygulamalı etkinlikler kullanılarak farkındalık artırıcı çalışmalar yapılmalıdır.

Okullar, yerel spor kulüpleri ve belediyeler iş birliği içinde, köy okullarında düzenli spor etkinlikleri organize etmelidir. Bu etkinlikler, yalnızca geleneksel branşlarla sınırlı kalmayıp öğrencilerin ilgi alanlarına uygun çeşitli spor dallarını kapsamalıdır. Kız öğrencilerin katılımını artırmak için rol model sporcular davet edilerek söyleşiler düzenlenebilir ve kültürel engellerin azaltılmasına yönelik aile odaklı projeler geliştirilebilir.

Altyapı yetersizliklerinin giderilmesi amacıyla köy okullarında spor salonu, açık saha ve gerekli spor ekipmanlarının sağlanmasına yönelik projeler, Milli Eğitim Bakanlığı ve yerel

yönetimler iş birliği ile hayata geçirilmelidir. Bu tür yatırımların sürdürülebilirliği için, okullarda spor tesislerinin bakım-onarım bütçelerinin düzenli olarak planlanması önemlidir.

Sporun akademik başarıyla uyumlu olduğunu gösterecek araştırma temelli bilgilendirme kampanyaları yapılmalı; hem veliler hem de öğrenciler, sporun ders başarısına engel olmadığı, aksine destekleyici bir unsur olduğu konusunda bilinçlendirilmelidir.

Yerel medya ve sosyal medya kanalları aracılığıyla köylerde sporun önemi, başarı hikâyeleri ve spor etkinlikleri düzenli olarak paylaşılmalıdır. Bu sayede, toplumsal düzeyde sporun değeri pekiştirilerek hem öğrenci hem veli katılımı teşvik edilebilir.

Uzun vadede, kırsal bölgelerde spor katılımını sürekli kılacak bir yerel spor stratejisi oluşturulmalı; bu strateji içerisinde okullar, yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları ve spor federasyonlarının eşgüdümlü çalışması sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50(2), 179–211. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50*(2), 179–211. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T

Akandere, M., Özyalvaç, N. T., & Duman, S. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi (Konya Anadolu Lisesi örneği). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24, 1–10.

Akdoğan, B. (2017). Lise öğrencilerinin ve ebeveynlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları (Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

Alparslan, S. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin sergilediği öğretim davranışlarına ilişkin algıları ve öğrencilerin bu derse karşı geliştirdikleri tutumları (Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Alpaslan, S. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin sergilediği öğretim davranışlarına ilişkin algıları ve öğrencilerin bu derse karşı geliştirdikleri tutumları (Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı).

American Academy of Pediatrics. (2025a). What age should my child start playing sports? The EveryMom. https://theeverymom.com/what-age-should-my-child-start-playing-sports

Aracı, H. (1999). Okullarda beden eğitimi (2. baskı). Bağıran Yayınevi.

Aracı, H. (2004). Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi. Nobel Yayın Dağıtım.

Aras, Ö. (2013). İlköğretim kurumları ikinci kademede öğrenim gören öğrenciler ve görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüş ve tutumlarının incelenmesi (Kars ili örneği) (Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara).

Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. Journal of School Health, 76(8), 397–401. https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2006.00132.x

Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., Sandford, R., & BERA Physical Education Research SIG. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review. *Research Papers in Education, 24*(1), 1–27. https://doi.org/10.1080/02671520701809817

Barnett, L. M., Stodden, D., Cohen, K. E., Smith, J. J., Lubans, D. R., Lenoir, M., ... & Morgan, P. J. (2016). Fundamental movement skills: An important focus. *Journal of Teaching in Physical Education, 35*(3), 219–225. https://doi.org/10.1123/jtpe.2014-0209

Baysal, A. C., & Tekinarslan, E. (1996). İşletmeler için davranış bilimleri (2. baskı). Avcıol Basım-Yayın.

Becker, M., Titzmann, P. F., & Titzmann, F. M. (2019). Cultural influences on the development of attitudes: A longitudinal study. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 50*(5), 567–584. https://doi.org/10.1177/0022022119834142

Biddle, S. J., & Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: A review of reviews. *British Journal of Sports Medicine, 45*(11), 886–895. https://doi.org/10.1136/bjsports-2011-090185

Breckler, S. J. (1984). Empirical validation of affect, behavior, and cognition as distinct components of attitude. *Journal of Personality and Social Psychology, 47*(6), 1191–1205. https://doi.org/10.1037/0022-3514.47.6.1191

Cantekin, T. (2014). İlköğretime başlayan çocukların ailelerinin spora ve beden eğitimi dersine bakış açısını belirlemek (Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun).

Casey, A., Eime, R., Payne, W., & Harvey, J. (2011). Using a socio-ecological approach to examine participation in sport and physical activity among rural adolescent girls. *Qualitative Health Research, 21*(2), 236–248. https://doi.org/10.1177/1049732310384737

Chung, M., & Allen, P. D. (2002). The relationship between attitude toward physical education and leisure time exercise in high school students. The Physical Educator, 59, 126–138.

De Bosscher, V., Descheemaeker, K., & Shibli, S. (2023). Starting and specialisation ages of elite athletes across Olympic sports. European Journal of Sport. https://www.ej-sport.org/index.php/sport/article/view/100

Demir, A., & Ulaş, M. (2025). Ebeveynlerin beden eğitimi dersine ve öğretmenine yönelik algılarının metaforlar yoluyla incelenmesi. CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 20(2), 238–261. https://doi.org/10.33459/cbubesbd.1566271

Eagleman, A. N., & Krohn, B. D. (2012). Sponsorship awareness, attitudes, and purchase intentions of road race series participants. *Sport Marketing Quarterly, 21*(4), 210–220.

Eime, R. M., Charity, M. J., Harvey, J. T., & Payne, W. R. (2015). Participation in sport and physical activity: Associations with socio-economic status and geographical remoteness. *BMC Public Health, 15*(1), 434. https://doi.org/10.1186/s12889-015-1796-0

Eime, R. M., Young, J. A., Harvey, J. T., Charity, M. J., & Payne, W. R. (2013). A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for adults: Informing development of a conceptual model of health through sport. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 10*(1), 135. https://doi.org/10.1186/1479-5868-10-135

Fernandez, D., Kim, J. Y., & Schroeder, C. (2024). Sport participation and resilience development in adolescents: Evidence from cross-national samples. Frontiers in Psychology, 15, 1327756. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1327756

Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2004). Parental influences on youth involvement in sports. In M. R. Weiss (Ed.), Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective (pp. 145–164). Fitness Information Technology.

Gabbard, C. (2018). *Lifelong motor development* (7th ed.). Wolters Kluwer.

Glasman, L. R., & Albarracín, D. (2016). Forming attitudes that predict future behavior: A meta-analysis of the attitude–behavior relation. *Psychological Bulletin, 142*(3), 249–284. https://doi.org/10.1037/bul0000027

Gorrell, L., Beattie, S., & Hardy, L. (2021). Role models in physical education: Effects on motivation, engagement, and attitudes. *Psychology of Sport and Exercise, 53*, 101849. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2020.101849

Goudas, M., & Magotsiou, E. (2009). The effects of a cooperative physical education program on students' social skills. *Journal of Applied Sport Psychology, 21*(3), 356–364. https://doi.org/10.1080/10413200903026058

Güllü, M. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının araştırılması (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Güllü, M., & Güçlü, M. (2009). Ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeği geliştirilmesi. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 3(2), 138–151.

Gürbüz, A. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi (Muğla ili örneği) (Yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Hasbrook, C. A., Greendorfer, S. L., & McMullen, J. A. (1981). Implications of social class background on female adolescent athletes and nonathletes. In G. L. Cohen (Ed.), Sociology of sport: Diverse perspectives (pp. 95–108). West Point.

Haslofça, E., Kutlay, E., Haslofça, F., & Özkol, M. Z. (2003). Altı haftalık yaz spor okulu eğitiminin 6–13 yaş grubu çocuklarda fiziksel uygunluk gelişimine etkileri. Performans, 9(3), 33–40.

Hergüner, G. (1992). Eğitim–spor ilişkisi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7, 83–90.

Hergüner, G. (2001). Farklı liselerdeki sporcu öğrencilerin problem ve beklentilerinin belirlenmesi ve karşılaştırılması (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara).

Horn, T. S., & Weiss, M. R. (1991). A developmental analysis of children's self-ability judgments in the physical activity domain. *Pediatric Exercise Science, 3*(4), 310–326. https://doi.org/10.1123/pes.3.4.310

Hossian, M., Mielke, G. I., Nisar, M., Tremblay, M. S., & Khan, A. (2025). Global research on 24-hour movement behaviours guidelines in children and adolescents: A systematic review. International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 22(108). https://doi.org/10.1186/s12966-025-01809-5

Hoye, R., & Nicholson, M. (2009). *Sport and social capital*. Elsevier. https://doi.org/10.1016/B978-0-7506-8502-8.00002-5

Humbert, M. L., Chad, K. E., Spink, K. S., Muhajarine, N., Anderson, K. D., Bruner, M. W., Girolami, T. M., Odnokon, P., & Gryba, C. R. (2006). Factors that influence physical activity participation among high- and low-SES youth. Qualitative Health Research, 16(4), 467–483. https://doi.org/10.1177/1049732305286051

Hünük, D. (2006). Ankara ili merkez ilçelerindeki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının sınıf düzeyi, öğrenci cinsiyeti, öğretmen cinsiyeti ve spora aktif katılımları açısından karşılaştırılması (Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

İnal, N. A. (2003). Beden eğitimi ve spor bilimi. Nobel Yayın Dağıtım.

İnceoğlu, M. (2010). Tutum, algı, iletişim (5. baskı). Beykent Üniversitesi Yayınevi.

Janssen, I., & LeBlanc, A. G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 7*(1), 40. https://doi.org/10.1186/1479-5868-7-40

Jones, M. A. (2024). Impact of community-based team sports on rural children's social skills and inclusion. American Journal of Rural Studies, 30(1), 55–72. https://www.researchgate.net/publication/383619830

Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). Yeni insan ve insanlar (10. basım). Evrim Yayınevi.

Kaplan, A. İ. (2023). Ortaokul öğrencileri ve ebeveynlerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının incelenmesi (Kars ili örneği) [Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Karadağ, S. (2012). İlköğretim 8. sınıf ve lise 11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlere bağlı olarak karşılaştırılması (Kırıkkale örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı).

Kasap, H. (2025, Mart 20). Her sporun başlangıç yaşı farklı. Dünya Gazetesi. http://www.dunya.com/her-sporun-baslangic-yasi-farkli-124739h.htm

Keskin, Ö. (2015). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi: Sakarya ili örneği (Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi).

Keskin, R. (2015). Velilerin spor etkinliklerine yaklaşımlarının öğrenci katılımına etkisi. Eğitim ve Spor Bilimleri Dergisi, 9(1), 25–36.

Kır, R. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ve davranışları (Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi).

Kuru, E. (2000). Beden eğitimi ve sporda program geliştirme. 4. Akşam Sanat Okulu Matbaası.

Kwan, B. M., Patrick, M. E., & Rhew, I. C. (2024). Huddle up: Links between sports participation and adolescent mental health in the ABCD Study. Evidence-Based Mentoring. https://www.evidencebasedmentoring.org/huddle-up-new-study-highlights-links-between-sports-participation-and-mental-health-outcomes-for-u-s-adolescents/

Lloyd, R. S., & Oliver, J. L. (2012). The youth physical development model: A new approach to long-term athletic development. *Strength & Conditioning Journal, 34*(3), 61–72. https://doi.org/10.1519/SSC.0b013e31825760ea

Lubans, D. R., Morgan, P. J., Cliff, D. P., Barnett, L. M., & Okely, A. D. (2010). Fundamental movement skills in children and adolescents: Review of associated health benefits. *Sports Medicine, 40*(12), 1019–1035. https://doi.org/10.2165/11536850-000000000-00000

Maio, G. R., & Haddock, G. (2015). *The psychology of attitudes and attitude change* (2nd ed.). Sage. https://doi.org/10.4135/9781473914449

Malina, R. M. (2001). Physical activity and fitness: Pathways from childhood to adulthood. American Journal of Human Biology, 13(2), 162–172. https://doi.org/10.1002/1520-6300(200103/04)13:2<162::AID-AJHB1025>3.0.CO;2-T

Martin, J. J., & Kulinna, P. H. (2005). A social cognitive perspective of physical□activity□ related behavior in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 24*(3), 265–281. https://doi.org/10.1123/jtpe.24.3.265

Mengütay, S. (2005). Çocuklarda hareket gelişimi ve spor. Morpa Kültür Yayınları.

Mengütay, S., Demir, A., & Coşan, F. (2002). Temel spor eğitimi. Olimpist Yayınları.

Mercier, K., & Harold, R. (2015). Factors influencing middle school students' attitudes toward physical education. *Physical Educator, 72*(2), 340–356. https://doi.org/10.18666/TPE-2015-V72-I2-5300

Merkel, D. L. (2013). Youth sport: Positive and negative impact on young athletes. Open Access Journal of Sports Medicine, 4, 151–160. https://doi.org/10.2147/OAJSM.S33556

Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Morgan, C. T. (2000). Psikolojiye giriş (14. baskı, H. Arıcı & O. Aydın, Çev.). Meteksan AŞ.

Morgan, P. J., Barnett, L. M., Cliff, D. P., Okely, A. D., Scott, H. A., Cohen, K. E., & Lubans, D. R. (2013). Fundamental movement skill interventions in youth: A systematic review and meta-analysis. *Pediatrics, 132*(5), e1361–e1383. https://doi.org/10.1542/peds.2013-1167

Myer, G. D., Jayanthi, N., Difiori, J. P., Faigenbaum, A. D., Kiefer, A. W., Logerstedt, D., & Micheli, L. J. (2015). Sports specialization, part I: Does early sports specialization increase negative outcomes and reduce the opportunity for success in young athletes? *Sports Health, 7*(5), 437–442. https://doi.org/10.1177/1941738115598747

Nalçakan, M. (2025, Şubat 20). Çocuk ve spor. Popüler Medikal. http://www.populermedikal.com/cocukvespor.asp

O'Keefe, D. J. (2016). *Persuasion: Theory and research* (3rd ed.). Sage. https://doi.org/10.4135/9781483392807

Öncü, E., & Güven, Ö. (2011). Beden eğitimi dersine yönelik ana-baba tutum ölçeğinin geliştirilmesi. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 5(3), 184–195.

Öz, G. (2014). Kahramanmaraş'ta beden eğitimi ve spor dersine katılımı etkileyen faktörlerin ilköğretim ikinci kademe (ortaokul) öğrencileri boyutunda incelenmesi. [Yüksek lisans tezi Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü], Kahramanmaraş.

Özel, Y. İ., & Dalkılıç, M. (2023). Kırsal bölgede eğitim gören ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi. Journal of Physical Education and Sports Studies, 15(2), 127-138.

Özyalvaç, N. T. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi (Konya Anadolu Lisesi örneği) (Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

Özyürek, L. (1983). Öğretim ilke ve yöntemleri (No. 124). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1986). *Communication and persuasion: Central and peripheral routes to attitude change*. Springer-Verlag. https://doi.org/10.1007/978-1-4612-4964-1

Rowe, K., Shilbury, D., Ferkins, L., & Hinckson, E. (2013). Sport development and physical activity promotion: An integrated model to enhance collaboration and understanding. *Sport Management Review, 16*(3), 364–377. https://doi.org/10.1016/j.smr.2012.12.003

Sakallı, N. (2001). Sosyal etkiler. İmge Kitabevi.

Sevim, Y. (2025, Şubat 20). Çocuk ve gençlerde spor. Türkiye Basketbol Federasyonu. https://www.tbf.org.tr/docs/default-source/tbf/cocuk-ve-genclerde-spor.pps

Shephard, R. J., & Trudeau, F. (2000). The legacy of physical education: Influences on adult lifestyle. *Pediatric Exercise Science, 12*(1), 34–50. https://doi.org/10.1123/pes.12.1.34

Shephard, R. J., & Trudeau, F. (2008). Physical education, school physical activity, school sports and academic performance. International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 5(1), 10. https://doi.org/10.1186/1479-5868-5-10

Singh, A., Uijtdewilligen, L., Twisk, J. W., van Mechelen, W., & Chinapaw, M. J. (2012). Physical activity and performance at school: A systematic review of the literature including a methodological quality assessment. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine, 166*(1), 49–55.

Smith, A. (1986). İnsan, beyni ve yaşamı (N. Ebcioğlu, Çev.). İnkılap Kitabevi.

Smith, L., Robinson, C., & Hernandez, A. (2025). Parental support and children's psychological flexibility in post-pandemic physical activity. BMC Psychology, 13(2), 118. https://doi.org/10.1186/s40359-025-01185-2

Sunay, H. (1998). Spor eğitimi altyapısında beden eğitimi öğretmeni ve antrenörün önemi. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 3(3), 101–107.

Şentürk, K. (2019). Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin ve ebeveynlerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının incelenmesi (Şanlıurfa-Halfeti örneği) [Yüksek lisans tezi, T.C. Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Şimşek, Ş. E. (2019). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi (Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı).

Şirin, E. F., Yetim, A. A., Mülazımoğlu, O., Ayan, V., & Erdoğdu, M. (2006, Kasım 3–5). Ankara'da yaşayan (12–15 yaş) futbolcuların sosyo-ekonomik düzeylerinin futbola başlamasına etkileri ve futboldan beklentileri. 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı (s. 233–240), Muğla.

Tamer, K. (1987). Beden eğitimi ve oyun öğretimi (No. 101). Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Taşer, H. (2004). Fiziksel uygunluk eğitimi (Cilt 3). Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi.

Tavşancıl, E. (2002). Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi. Nobel Yayınları.

Taylor, R. D., & Kim, S. H. (2024). The short-term cognitive benefits of school-based physical activity programs in children. Frontiers in Child and Adolescent Psychiatry, 8, 204105. https://doi.org/10.3389/fcpsy.2024.204105

Telama, R., Yang, X., Viikari, J., Välimäki, I., Wanne, O., & Raitakari, O. (2005). Physical activity from childhood to adulthood: A 21-year tracking study. *American Journal of Preventive Medicine, 28*(3), 267–273.

Tezcan, M. (1991). Eğitim sosyolojisi. Yargıçoğlu Matbaası.

U.S. Department of Health and Human Services. (2018). Physical activity guidelines for Americans (2nd ed.).

UNESCO. (2015). *Quality physical education: Guidelines for policy-makers*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

United Nations. (2003). Inter-agency task force on sport for development and peace: Sport for development and peace: Towards achieving the millennium development goals. https://www.un.org/sport/sites/www.un.org.sport/files/ckfiles/files/publications/sdp_iatf.pdf

University of Utah Health. (2023, April). Development matters for sport specialization. https://healthcare.utah.edu/healthfeed/2023/04/development-matters-sport-specialization

World Health Organization. (2020). Guidelines on physical activity and sedentary behaviour. https://www.who.int/publications/i/item/9789240015128

Wuest, A. D., & Bucher, C. (1999). Foundations of physical education and sport. McGraw-Hill.

Yamaner, F. (2002). Beden eğitimi ve spor'a giriş. Emek Matbaacılık ve Reklamcılık.

Yanık, M., & Çamlıyer, H. (2015). Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ile okula yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. Uluslararası Spor, Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi, 1(1), 9–19.

Yavaş, M., & İlhan, A. (1996). Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri. Melisa Matbaacılık.

Yavuzer, H. (1997). Çocuk psikolojisi (14. basım). Remzi Kitabevi.

Yörükoğlu, A. (1996). Çocuk ruh sağlığı. Özgür Yayınları.

Zhang, Y., Gao, Q., & Liu, Y. (2025). Effects of physical activity on mental health in children and adolescents: A meta-analysis of randomized controlled trials. Frontiers in Psychology, 16, 1573129. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1573129

EKLER

EK 1: Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği

BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

	Soru Metni	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Beden eğitimi derslerini sabırsızlıkla beklerim.					
2	Beden eğitimi derslerinde kendimi zinde hissederim.					
3	Beden eğitimi dersini gereksiz bir ders olarak görüyorum.					
4	Beden eğitimi ders aktivitelerinde iyi duruş alışkanlığı kazanıyorum.					
5	Beden eğitimi derslerinde karşılaştığımız spor dallarının (voleybol, futbol vs.) saha ölçüleri, araç ve gereçleri ile ilgili bilgiler ilgimi çekiyor.					

6	Beden eğitimi dersinde karşılaştığımız spor dalları ile ilgili temel becerileri (parmak pas, vs.) öğrenmekten zevk alıyorum.					
7	Beden eğitimi dersleri sayesinde sporun sağlığa ne kadar yararlı olduğunu anlıyorum.					
8	Beden eğitimi derslerinde öğrendiğim becerileri okul dışı aktivitelerde de uyguluyorum.					
9	Beden eğitimi derslerinde temel sağlık kuralları ile ilgili bilgilerim artıyor.					
10	Beden eğitimi ders etkinlikleri az iletişim kurduğum sınıf arkadaşlarımla					

	iletişimimizi artırıyor.					
11	Beden eğitimi ders etkinlikleri yakın olduğum arkadaşlarımla samimiyetimizi daha da güçlendiriyor.					
12	Beden eğitimi ders aktiviteleri kendime güven duymamı sağlıyor.					
13	Beden eğitimi ders aktivitelerinde arkadaşlarımla dostça oynuyorum.					
14	Beden eğitimi derslerinin, günlük hayatın düzenine ve kurallarına uymayı kolaylaştırdığını düşünüyorum.					
15	Beden eğitimi dersine katılmaktan zevk duyuyorum.					

16	Beden eğitimi dersleri sınıf içi etkileşimimizi artırıyor.					
17	Beden eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum.					
18	Haftalık beden eğitimi ders saat sayısı daha fazla olmalıdır.					
19	Beden eğitimi derslerinde genellikle eşofmanlarımızı giyinip hiçbir şey yapmadan tekrar çıkartıyoruz.					
20	Beden eğitimi dersinde öğrendiğimiz bilgi, beceriler ve aktivitelerin ileriki hayatımızda hiç işimize yaramayacağını düşünüyorum.					
21	Beden eğitimi ders aktiviteleri					

	fiziksel gelişime katkı sağladığını düşünüyorum.					
22	Beden eğitimi derslerinde rahatlayıp gevşiyorum.					
23	Beden eğitimi dersleri sayesinde spor dallarını daha iyi tanıdığımı düşünüyorum.					
24	Beden eğitimi dersi yaramaz ve tembel öğrencilerin dersidir.					
25	Beden eğitimi dersi okul programlarından çıkartılmalıdır.					
26	Beden eğitimi ders aktivitelerine katılmak istemiyorum.					
27	Beden eğitimi dersleri sayesinde yeteneklerimin farkına varıyorum.					

28	Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde sağlığımı daha iyi koruyorum.					
29	SBS sınav kaygısı varken beden eğitimi dersine katılmak beni rahatsız ediyor.					
30	Beden eğitimi derslerinde çoğunlukla gereksiz bilgi ve beceriler öğreniyoruz.					
31	Beden eğitimi dersleri insanı okul dışında da egzersiz ve spor yapmaya teşvik ediyor.					
32	Beden eğitimi derslerinde sinir, kas ve eklem koordinasyonumu zu geliştirici hareketler yapıyoruz.					
33	Beden eğitimi ders aktiviteleri					

	sayesinde zararlı alışkanlıklardan uzak duruyorum.					
34	Beden eğitimi ders etkinliklerine sadece yüksek not almak için katılıyorum.					
35	Beden eğitimi ders aktiviteleri öğrencileri okul kurallarını çiğnemeye teşvik ediyor.					

EK 2: Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ana-Baba tutum Ölçeği

BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK ANA-BABA TUTUM ÖLÇEĞİ

	Soru Metni	Tam Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Çocuğumun diğer çocuklarla kaynaşması için en uygun ortam, beden eğitimi dersidir.					
2	Çocuğumu, beden eğitimi dersinin önemi konusunda bilgilendiririm.					
3	Çocuğumun güven duygusu, beden eğitimi derslerinde daha çok gelişir.					
4	Çocuğumu, beden eğitimi dersi aktivitelerine katılması yönünde cesaretlendiririm.					
5	Beden eğitimi derslerinin çocuğuma hiçbir yararı yoktur.					

6	Çocuğumla beden eğitimi dersi üzerine konuşurum.					
7	Beden eğitimi dersi, çocukları yormaktan başka bir işe yaramaz.					
8	Çocuğum beden eğitimi dersi aktivitelerine katılmasından mutluluk duyuyorum.					
9	Beden eğitimi dersi, çocuğumu okula daha çok bağlar.					
10	Beden eğitimi dersi, çocuğumun kendisini ifade edebileceği en uygun derstir.					
11	Beden eğitimi dersleri bana çok anlamsız geliyor.					
12	Bence, beden eğitimi dersi olmasa da olur.					
13	Beden eğitimi dersi çocuğuma					

	ne kazandıracak ki?					
14	Beden eğitimi dersi asla küçümsenmemeli.					
15	Beden eğitimi dersinin, boşa geçirilmiş zaman olduğunu düşünüyorum.					
16	Beden eğitimi dersi en az diğer dersler kadar önemlidir.					
17	Çocuğumu, kendini beden eğitimi derslerine girmesini engellerim.					
18	Beden eğitimi dersi, kendini özgür hissedeceği en uygun beden eğitimi dersidir.					
19	Beden eğitimi dersi ile ilgili ihtiyaçları, benim için önemlidir.					
20	Beden eğitimi dersini					

	saçmalıktan başka bir şey değil.					
21	Beden eğitimi dersi diğer derslerden ayrı tutulmamalıdır.					

EK 3: Etik Kurul Onayı

ETİK KURUL ONAYI

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI
21 MART 2025	2025-03

KARAR NO 34: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı öğretim üyelerinden Prof. Dr. Nimet Haşıl KORKMAZ'ın danışmalığında yüksek lisans programı öğrencisi Emine ŞEN'in "Kırsal Bölge Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora Katılım Düzeyleri ve Bu Katılımı Etkileyen Veli Tutumlarının İncelenmesi (Kahramanmaraş/Afşin Örneği)" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı öğretim üyelerinden Prof. Dr. Nimet Haşıl KORKMAZ'ın danışmalığında yüksek lisans programı öğrencisi Emine ŞEN'in "Kırsal Bölge Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora Katılım Düzeyleri ve Bu Katılımı Etkileyen Veli Tutumlarının İncelenmesi (Kahramanmaraş/Afşin Örneği)" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının fikri, hukuki cezai ve idari bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya (sorulara verilecek cevaplar ceza kanunları bakımından suç teşkil etmesi durumunda ilgili makamlara bildirme yükümlülüğü ilgili sorumlu araştırmacı, yardımcı, danışman ve diğerleri) ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

ÖZ GEÇMİŞ

Doğum Yeri ve Yılı:

Öğrenim Gördüğü Kurumlar	Başlama ve Bitirme Tarihi	Kurumlar
İlkokul- Ortaokul	2004-2012	Şükrü Naili Paşa
LİSE	2012-2016	İnegöl Anadolu Ticaret Meslek
Üniversite	2016-2020	Selçuk Üniversitesi
Yüksek Lisans	2022-2025	Uludağ Üniversitesi

Çalıştığı Kurumlar

2019-	Gençlik ve Spor Bakanlığı
2023-	MEB