



TÜRKİYE CUMHURİYETİ

MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ATLETİZME YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİNİN
GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK ve GÜVENİRLİK
ÇALIŞMASI**

SEVİNÇ TÜRKSEVER GÜNGÖR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALI

DANIŞMAN: Dr. Öğr. Üyesi MÜMİNE SOYTÜRK

MANİSA- 2018



TÜRKİYE CUMHURİYETİ

MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ATLETİZME YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİNİN
GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK ve GÜVENİRLİK
ÇALIŞMASI**

SEVİNÇ TÜRKSEVER GÜNGÖR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALI

DANIŞMAN: Dr. Öğr. Üyesi MÜMİNE SOYTÜRK

TEZ SINAV JÜRİSİ

Dr. Öğr. Üyesi HÜSEYİN ÇAMLIYER

Dr. Öğr. Üyesi MÜMİNE SOYTÜRK

Dr. Öğr. Üyesi ÖZDEN TEPEKÖYLÜ ÖZTÜRK

MANİSA- 2018

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

Sevinç TÜRKSEVER GÜNGÖR

İmza

TEŞEKKÜR

Yürümüş olduğum bu yolda en başından beri yol arkadaşım olan, en iyisini yapabilmek için zamanını bana ayıran, desteğini ve bilgisini esirgemediğim benimle paylaşan çok değerli hocam ve danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Mümine SOYTÜRK'e sonsuz teşekkür ediyorum.

Bilgisi ve içten tavırlarıyla üzerimde emeği olan Ana Bilim Dalı Başkanım Sayın Prof. Dr. Hatice ÇAMLIYER'e, değerli önerileri ve katkılarından dolayı sevgili hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ÇAMLIYER ve Dr. Öğr. Üyesi Özden TEPEKÖYLÜ ÖZTÜRK'e çok teşekkür ediyorum. Aynı zamanda edindiğim bilgi ve becerilerle beni bugünlere taşıyan bütün öğretmenlerime teşekkürlerimi sunuyorum.

Koşulsuz sevgileri ile yanımda olan, maddi ve manevi olarak her zaman, her türlü desteği benimle buluşturan, kaybetmekten çok korktuğum ve varlıklarına şükrettiğim canım aileme teşekkürlerimi sunuyorum.

Yaşam denilen hikâyenin bir oyuncusu olarak bu hikâyeyi paylaşmak için evet dediğim sevgili eşime; desteği, yardımları, aynı zamanda yüzümü güldürüşleri için çok teşekkür ediyorum.

Çalışmama en ufak bir şekilde katkısı bulunan herkese ve her şeye, evrene yolladığım enerjimle teşekkürlerimi sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
İÇİNDEKİLER	ii
TABLolar DİZİNİ.....	v
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	vii
KISALTMALAR DİZİNİ	viii
ÖZET	1
SUMMARY	2
1. GİRİŞ ve AMAÇ	3
1.1. ÇALIŞMANIN AMACI	5
1.2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ.....	6
1.3. HİPOTEZLER.....	7
1.4. SAYILTILAR	8
1.5. SINIRLILIKLAR.....	8
2. GENEL BİLGİLER.....	9
2.1. ATLETİZM.....	9
2.1.1. Atletizmin Tarihçesi	9
2.1.2. Atletizmin Dalları	10
2.1.3. Atletizmin Dünyadaki ve Ülkemizdeki Durumu	12
2.1.4. Atletizmle İlgili Yapılan Çalışmalar	14
2.2. TUTUM	18
2.2.1. Tutumun Öğeleri.....	19
2.2.2. Tutum ve Davranış İlişkisi.....	22
2.2.3. Tutumların Gelişimi.....	24
2.2.4. Tutum Değişimine Yönelik Kuramlar	25
2.2.5. Tutumların Öğrenme Sürecindeki Önemi.....	26

2.2.6. Tutumların Ölçülmesi	27
2.3. BEDEN EĞİTİMİ KAVRAMI.....	29
2.3.1. Beden Eğitimi ve Sporun Temel Amaçları.....	33
2.3.2. Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programının Özel Amaçları	34
2.4. ERGENLERİN GELİŞİM ÖZELLİKLERİ	35
2.4.1. 12-14 Yaş Grubu Ergenlerin Fiziksel Gelişim Özellikleri ve Öngörülen Etkinlikler	36
2.4.2. 12-14 Yaş Grubu Ergenlerin Bilişsel, Duygusal, Sosyal Gelişim Özellikleri ve Öngörülen Etkinlikler	37
3. GEREÇ VE YÖNTEM.....	40
3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ	40
3.2. ARAŞTIRMANIN YERİ VE SÜRESİ	41
3.3. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ	41
3.4. ARAŞTIRMANIN DEĞİŞKENLERİ VE DEĞİŞKEN TANIMLARI....	44
3.5. VERİ TOPLAMA YÖNTEM VE SÜRECİ.....	44
3.6. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	45
3.6.1. Kişisel Bilgi Formu.....	45
3.6.2. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği	46
3.6.3. Atletizme Yönelik Tutum Ölçeği	47
3.6.4. Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları	52
3.6.5. Doğrulayıcı Faktör Analizi	52
3.7. VERİLERİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ	54
3.8. ARAŞTIRMA ETİĞİ	56
4. BULGULAR	57
4.1.AYTÖ' NÜN AÇIMLAYICI FAKTÖR ANALİZİ.....	57
4.1.1. İlk Ölçeğin (40 madde) Açımlayıcı Faktör Analizi sonuçları	60
4.1.2. Elde Edilen Ölçeğin (14 madde) Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları ...	67

4.2. AYTÖ’NÜN DOĞRULAYICI FAKTÖR ANALİZİ	72
4.3. AYTÖ’NÜN GÜVENİRLİK DURUMU.....	74
4.4. ATLETİZME YÖNELİK TUTUMUN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI	81
5. TARTIŞMA	89
6. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	99
6.1. SONUÇ.....	99
6.2. ÖNERİLER.....	100
6.2.1. Uygulama Alanına Yönelik Öneriler	100
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	101
7. KAYNAKLAR.....	102
8. EKLER.....	119
EK 1: Kişisel Bilgi Formu	119
EK 2: Atletizme Yönelik Tutum Ölçeği (40 Maddelik).....	120
EK 3: Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	121
EK 4: Geliştirilen Atletizme Yönelik Tutum Ölçeği.....	122
EK 5: Etik Kurul Karar Formu	123
EK 6: Gönüllü Olur Formu.....	124
EK 7: Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu Kararı.....	126
EK 8: Tez Çalışması Orijinallik Raporu.....	127
EK 9: MEB Pilot Çalışma Okulu İzin Formu.....	128
EK 10: MEB Uygulama Okulları İzin Formu	129
ÖZGEÇMİŞ	130

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1: Katılımcıların Cinsiyet, Yaş, Sınıf ve Okul Dağılımları.....	42
Tablo 2: Katılımcıların Atma ve Atlama Deneyimlerine İlişkin Dağılımlar ..	43
Tablo 3: Uzmanların Demografik Bilgi Tablosu.....	49
Tablo 4: KGO'lar İçin Minimum Değerler Tablosu	50
Tablo 5: AYTÖ'nün Alt Ölçek ve Maddeleri.....	51
Tablo 6: KMO Standart Değerleri	52
Tablo 7: Ölçüm Uyum İndeksleri ve Açıklamaları	53
Tablo 8: Mahalanobis Uzaklık Değerleri Tablosu	55
Tablo 9:Likert Tipi Ölçeklerde Ortalama Puanların Toplam Puanlardaki Nitelendirme Karşılığı	55
Tablo 10: Katılımcıların AYTÖ'den Elde Ettikleri Puanların Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri Tablosu.....	56
Tablo 11: Gözlem sayısının nitelendirilmesi.....	58
Tablo 12: KMO Standart Değerleri	59
Tablo 13: İlk Ölçeğin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	60
Tablo 14: Ölçek Maddelerine Ait Temel Bileşenler Modeline göre Korelasyon Matrisi.....	62
Tablo 15: Ölçek Maddelerine Ait Ortak Varyans Tablosu.....	63
Tablo 16: Ölçek Maddelerinin Öz değer İstatistiğine Bağlı Faktör Sayısı ve Açıklanan Varyans Yüzdesi	64
Tablo 17: Faktör Sayısı Belirlenmeden Yapılmış Döndürülmüş Faktör Matrisi	66
Tablo 18: AYTÖ'nün (14 Madde) Madde Analizi Sonucunda KMO ve Bartlett's's Testi Sonuçları	67
Tablo 19: Geliştirilen Ölçeğin Madde Korelasyon Testi Sonuçları	68
Tablo 20: Elde Edilen Ölçeğin Ortak Varyans Tablosu	69
Tablo 21: Öz değer İstatistiğine Bağlı Faktör Sayısı ve Açıklanan Varyans Yüzdesi	70
Tablo 22: AYTÖ'nün Döndürülmüş Faktör Matrisi	71
Tablo 23: AYTÖ'nün DFA Uyum İndeksleri	72
Tablo 24: AYTÖ'nün Güvenirlik Testi Sonuçları	74
Tablo 25: Alfa Katsayısı Güvenirlik Değerleri	74
Tablo 26: Ölçeğin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	75
Tablo 27: Ölçeğin Madde Genel Toplam İstatistik Sonuçları	76
Tablo 28: Mesafe Kat Etme Eğilimi İle İlgili Maddelerin Ölçüt Bilgileri	76
Tablo 29: Mesafe Kat Etme Eğilimi İle İlgili Madde Toplam İstatistiği	77
Tablo 30: Alet ve Alan kullanma İstekliliği İle İlgili Madde Toplam İstatistiği	77
Tablo 31: Alet ve Alan Kullanma İstekliliği Maddelerine Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	78

Tablo 32: Beden Eğitime Yönelik Tutum ve Atletizme Yönelik Tutum Toplam Puan ve Alt Ölçeklerinin İlişkisi	78
Tablo 33: r Değerinin Nitelendirilme Tablosu	79
Tablo 34: Atletizme Yönelik Tutumun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Tarafından Açıklanmasının Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu	79
Tablo 35: Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumun Atletizme Yönelik Tutum Tarafından Açıklanmasının Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu	80
Tablo 36: Öğrencilerin AYTÖ, Mesafe Kat Etme Eğilimi, Alet ve Alan Kullanma İstekliliği Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi	81
Tablo 37: Araştırmada Yer Alan Ortaokulların Atletizme Yönelik Tutum Puanlarının, Mesafe kat etme eğilimi ile Alet ve alan kullanma istekliliği Puanlarına İlişkin Anova Karşılaştırmasını Gösteren Dağılım	82
Tablo 38: Araştırmada Yer Alan Sınıfların Atletizme Yönelik Tutum Puanlarının, Mesafe Kat Etme Eğilimi ile Alet ve Alan Kullanma İstekliliği Puanlarına İlişkin Anova Karşılaştırmasını Gösteren Dağılım	83
Tablo 39: AYTÖ VE BETÖ Puanlarının Gülle Kullanma Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	84
Tablo 40: AYTÖ VE BETÖ Puanlarının Çekiç Kullanma Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	84
Tablo 41: AYTÖ ve BETÖ Puanlarının Disk Kullanma Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	85
Tablo 42: AYTÖ ve BETÖ Puanlarının Cirit Kullanma Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	85
Tablo 43: AYTÖ ve BETÖ Puanlarının Uzun Atlama Uygulama Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	86
Tablo 44: AYTÖ ve BETÖ Puanlarının Üç Adım Atlamayı Uygulama Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	86
Tablo 45: AYTÖ ve BETÖ Puanlarının Sırıkla Atlamayı Uygulama Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	87
Tablo 46: AYTÖ ve BETÖ Puanlarının Yüksek Atlamayı Uygulama Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	87
Tablo 47: Katılımcıların Alet ve Alan kullanma İstekliliği Deneyimlerinin Okul ve Dağılımları	88

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1: Tutum Öğeleri	20
Şekil 2: Basit Tutum- Davranış İlişkisi	22
Şekil 3: Atletizme Yönelik Tutum Ölçeğinin Yamaç Eğim Grafiği	60
Şekil 4: DFA Sonuçlarına Göre Oluşan Faktör Yapısı.....	73



KISALTMALAR DİZİNİ

- AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi
AGFI: Adjusted Goodness of Fit Index
Ark: Arkadaşları
Akt: Aktaran
AYTÖ: Atletizme Yönelik Tutum Ölçeği
BEÖ: Beden Eğitimi Öğretmeni
BESDÖP: Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı
BETÖ: Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği
BTSGM: Beden Terbiyesi Spor Genel Müdürlüğü
CFI: Comparative Fit Index
Çev: Çeviren
DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi
GFI: Goodness of Fit Index
GR: Gram
IAAF: Uluslararası Atletizm Federasyonları Birliği
IFI: Incremental Fit Index
İOS: İzmir Okul Sporları
KGO: Kapsam geçerlik oranları
KG: Kilogram
KMO: Kaiser Meyer Olkin
M: Metre
MEB: Milli Eğitim Bakanlığı
MÖ: Milattan önce
NFI: Normed Fit Index
NNFI: Non-Normed Fit Index
PGFI: Parsimony Goodness of Fit Index
RMR: Root Mean Square Residual
RMSEA: Root Mean Square Error of Approximation
SGM: Spor Genel Müdürlüğü

SK: Sporcu Kartı

SPSS: Statistical Package for Social Sciences

TAF: Türkiye Atletizm Federasyonu

TFF: Türkiye Futbol Federasyonu

TDK: Türk Dil Kurumu

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu



Tezin Başlığı: ATLETİZME YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK ve GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Öğrencinin Adı: Sevinç TÜRKSEVER GÜNGÖR

Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mümine SOYTÜRK

Ana Bilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

ÖZET

Amaç: Bu çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin atletizme yönelik tutumlarını ölçen geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirebilmektir. Ayrıca atletizme yönelik tutum ile bazı değişkenler arasındaki ilişki de araştırılmıştır.

Gereç ve yöntem: Araştırmanın evren grubunu İzmir ili ortaokul öğrencileri, örneklem grubunu ise İzmir Narlıdere ilçesinde bulunan tesadüfî örnekleme tekniği ile seçilen dört ortaokuldan 5.6.7. ve 8. sınıf toplam 1175 (602 kadın, 573 erkek) gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya ilişkin veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen ‘Atletizme Yönelik Tutum Ölçeği’ ile “Kişisel Bilgi Formu”, Kır (2012) tarafından geliştirilen ‘Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği’ ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett’s Test, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA), T Test, Mann Whitney U, Cronbach alpha (α), Korelasyon Analizi ve Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi yöntemleri uygulanmıştır.

Bulgular: AFA sonucunda, iki faktör ve 14 maddeden oluşan ölçeğin α katsayısı ,794 olarak bulunmuştur. Alt boyutlardan mesafe kat etme eğilimi için α katsayısı ,761, alet ve alan kullanma istekliliği için α katsayısı ,722 bulunmuştur. DFA sonucunda ölçeğin uyum indeksleri RMSEA=0,053 GFI/AGFI=0,96 RMR/SMRM=0,038 NFI/NNFI=0,96 ve PGFI=0,66 olarak bulunmuştur. Bu değerler ile geliştirilen modelin mükemmel uyum gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Sonuçlar: Geliştirilen AYTÖ geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır. Atletizme yönelik tutum ile beden eğitimi dersine yönelik tutum arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Atletizm, Tutum, Ortaokul Öğrencileri, Beden Eğitimi

Tezin Başlığı: ATTITUDE SCALE TRACK and FIELD: VALIDITY and RELIABILITY STUDY

Öğrencinin Adı: Sevinç TÜRKSEVER GÜNGÖR

Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mümine SOYTÜRK

Ana bilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

SUMMARY

Aim: The aim of this study is to develop a valid and reliable scale measuring the attitudes of middle school students towards track-and-field. In addition, the attitude toward track and field and the relationship among different variables were studied.

Materials and methods: The population of the study was secondary school students in İzmir and the sample of the study consisted of 1175 volunteer 5th, 6th, 7th and 8th grade students (602 female, 573 male) who were determined through random sampling technique. Data related to the research were gathered by the 'Attitude Towards Track and Field Scale'(ATTFS) and 'Personal Information Form' developed by the researchers and 'Physical Education Class Attitude Scale' which was validated and trusted by Kır (2012). In the analysis of the data, Kaiser Meyer Olkin and Bartlett's Test, Explicit Factor Analysis and Confirmatory Factor Analysis, T Test, Mann Whitney U, Cronbach alpha, Correlation Analysis and Multiple Linear Regression Analysis methods were applied.

Findings: As a result of the EFA, the α coefficient of the scale which consist of two factors and 14 items was discovered as ,794. The α coefficient for the tendency to add distance from the sub-dimensions was found to be ,761, and the α coefficient for the willingness to use tools and space was ,722. The compliance indices of the scale as a result of CFA were found to be RMSEA = 0,053 GFI / AGFI = 0,96 RMR / SMRM = 0,038 NFI / NNFI = 0,96 and PGFI = 0,66. These values are in perfect agreement with the developed model.

Results: The developed ATTFS is a valid and reliable measurement tool. There is a moderate positive relationship between attitude towards track-and-field and attitude towards physical education course.

Key words: Track-and-Field, Attitude, Secondary School Students, Physical Education.

1. GİRİŞ ve AMAÇ

Hareket çocuk yaşamının odak noktasıdır. Çocuklar hareketler yoluyla çevresindekilere nasıl davranacaklarını, nasıl etkileşimde bulunacaklarını, nasıl tepkide bulunacaklarını öğrenirler. Çocuklar kendilerini en iyi hareketler yoluyla ifade ettiğinden, kendilerini hareketle ifade edebilecekleri ortamları bolca yaratmak gerekmektedir (Çamlıyer 1999). Bu nedenle atletizm, bir insanın hareket becerilerini iyi bir şekilde geliştirmesi için gerekli olan ve uygun ortam oluşturan bir spor dalıdır. Spor dalları içinde ana spor dalı olarak kabul edilen atletizm, insan organizmasını en iyi şekilde geliştirerek, vücut eğitiminde amaca ve yaşa uygun olarak seçilen antrenman yöntemleri ile vücut fonksiyonlarının optimum düzeye gelmesini sağlamaktadır (İşler 1997). İlkel insanlar hayatta kalabilmek için hareket etme becerilerini geliştirmek ve vücutlarını akıllıca kullanmak zorundayken, modern insanın da vücudunu farklı amaçlarla da olsa akıllıca kullanması gerekmektedir (Çamlıyer 1999). Son zamanlarda içeri alanlarda ve oturarak yapılan aktivitelerdeki artış çocuk obezitesi, astım, dikkat eksikliği, hiperaktivite bozukluğu ve D vitamini eksikliği gibi rahatsızlıkların artmasına sebep olmuştur. Oysaki dış oyun alanları çocuklar için en önemli fiziksel etkinlik mekânlarıdır. Dış çevrede yapılan fiziksel etkinlik çocukların sağlıklarını güçlendirmekte, dikkatlerini ve problem çözme becerilerini artırmakta bununla birlikte de stres düzeylerini azaltmaktadır. Ayrıca obezite, astım, hiperaktivite vb. kronik çocuk hastalıklarının iyileştirilmesinde de dış çevrede yapılan fiziksel etkinliklerin yararlı olduğu ve bu tür aktivitelerin desteklenmesi gerektiği bilinmektedir (McCurdy ve ark. 2010).

Pretty ve ark. (2005) tarafından gerçekleştirilen deneysel bir çalışmada, dört farklı deney grubundaki yetişkin katılımcılara, koşu bandında koşarken her gruba farklı temaya ait fotoğraf gösterimi yapılmıştır. Koşu bandında koşarken birinci grup hoş bir kırsal kesim, ikinci grup hoş bir kentsel kesim, üçüncü grup hoş olmayan kırsal kesim ve dördüncü grup hoş olmayan kentsel kesim fotoğraflarına bakmışlardır. Araştırmacılar katılımcıların kan basınçlarını, kendine güvenlerini ve ruh hallerini gözlemlemişlerdir. Hoş kırsal kesim ve hoş kentsel kesim doğa

fotoğraflarına bakan katılımcı gruplarda, kan basınçlarında azalma ve ruh hallerinde daha olumlu bir etki gözlemlenmiştir. Dahası hoş kırsal gruptaki katılımcılar kan basınçlarında en çok düşüşe ve kendine güvenlerinde en önemli artışa sahip grubu oluşturmaktadır. Araştırmacılar ‘yeşil egzersiz’ in tek başına egzersize kıyasla kan basıncında daha büyük bir etkiyi ve sağlıklı psikoloji için daha etkili olma potansiyelini içerdiğini belirtmişlerdir. Çeşitli spor aktiviteleri ve benzeri ortamlar değişik duyguların yaşanabileceği ve değişik doyumlar sağlanabileceği, davranış geliştirme ve değiştirme süreçleri için önemli kolaylıklar sağlayan ortamlardır (Çamlıyer 1999).

Günümüzde teknolojik gelişmeler de çocukların dışarıda oyun oynamaları yerine bilgisayar oyunlarına yönelmelerine neden olmuş, bunun sonucunda sokakta, parkta, bahçede ihtiyaç duyduğu kadar koşmamış, oyun oynamamış olarak büyüyen bir nesil yetişmeye başlamıştır. Türkiye’de gerçekleştirilen 2004-2017 yıllarını kapsayan Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması sonuçlarına göre; tüm zamanlarda bilgisayar ve internet kullanım oranlarının en yüksek olduğu yaş grubu 16-24 yaşları arası olup, erkeklerin kadınlara oranla daha fazla bilgisayar ve internet kullanım oranlarına sahip oldukları tespit edilmiştir (<http://www.tuik.gov.tr>, Erişim tarihi: 10 Temmuz 2018). Türkiye’de çocukların medya kullanma alışkanlıkları araştırmasında da erkeklerin kızlardan, lise öğrencilerinin ortaokul ve ilkokul öğrencilerinden daha fazla internet kullandıkları görülmektedir (<https://www.rtuk.gov.tr/rtuk-kamuoyu-arastirmalari-3890>, Erişim tarihi: 10 Temmuz 2018). Bazı araştırmalarda tüm yaş gruplarında erkeklerde daha yüksek internet kullanımı olduğu da belirtilmektedir (Cömert ve Kayıran 2010). Sonuç olarak özellikle okul çağındaki gençlerde oldukça sık görülen, psikolojik ve bedensel gelişimlerini, sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkileyerek akademik başarılarını da düşüren aşırı şekilde internet/bilgisayar kullanımı, bireyin hem akademik hem de kişisel gelişimini negatif yönde etkilemekte, kişiyi yalnızlığa itmekte ve bağımlı hale getirmektedir (Kubey ve ark. 2001; Suler 2004).

Hem bedensel hem de psikolojik açıdan temel değişikliklerin yaşandığı, ergenin arayış içinde olduğu, anne-baba ve çevresine en çok ters düştüğü, kendisi ve toplum

arasındaki dengesizliği en çok hissettiği ve denge kurmaya çalıştığı ergenlik döneminde (Cüceloğlu 2016) genç, tutum ve davranışlarını örnek alacağı, kendisini onlarla özdeşleştireceği uygun bireylere ihtiyaç duyar (Kulaksızoğlu 1996). Anne ve baba, çocukların oluşturdukları tutumların ilk kaynağıdır fakat anne ve babanın bu etkisi çocuklar büyüdükçe azalır (Özkal 2000). Dolayısıyla tutumların oluşmasında önemli rol oynayan diğer bir faktör de bireylerin yaşlarıdır. Erken yaşlarda öğrenilen tutumlar, önemli yaşantı ve olaylar olmadığı takdirde oldukça duranıdır ve kolay kolay değişmez. “Sears’a göre tutumların şekillendiği ve kristalleştiği 12-30 yaşlar arasındaki bu süre kritik dönem olarak adlandırılır”. Bu dönemde edinilen tutumlar kolay kolay değişmez (Kağıtçıbaşı 2005). Birçok çocuk açısından spor branşlarına katılmada hedef nokta 12 yaş civarlarındadır. Gelişimsel psikoloji çerçevesinde kritik döneme girdikleri 12 yaş birtakım unsurlardan vazgeçilmesi veya yarıda bırakılması süreci olarak da düşünülmektedir (Yılmaz 2002). Bu sonuçlar bize çocuğun fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimi açısından önemli bilgiler vermektedir. Bu nedenle çalışmanın, atletizm dallarının ders programlarında yer almaya başladığı ve ders öğretmeni olarak beden eğitimi öğretmeni ile tanışıldığı ortaokul düzeyinde ve bu yaş grubunu oluşturan ortaokul öğrencileriyle yapılmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Öğrencilerin atletizme yönelik tutumlarında bazı değişkenlerin farklılık yaratıp yaratmadığı, atletizme yönelik tutum ile beden eğitime yönelik tutum arasında ilişkinin var olup olmadığını da belirlemeye yönelik betimsel bir çalışma yapılmıştır. Veriler, Kır (2012)’ın geliştirdiği ‘BETÖ’ ve araştırmacılar tarafından geliştirilen ‘AYTÖ’ ile ‘Kişisel Bilgi Formu’ aracılığıyla toplanmış ve elde edilen bulgular tartışılmıştır.

1.1.ÇALIŞMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin atletizme yönelik tutumunu ölçebilmek adına geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirebilmektir. Atletizme yönelik tutum ile beden eğitimi dersine yönelik tutum arasında ilişkinin var olup olmadığı da incelenecektir. Ayrıca cinsiyete, sınıfa, okullara, atletizmin alt dallarındaki deneyimlere bağlı olarak atletizme yönelik tutumun değişip değişmediği sorusuna da yanıt aranacaktır.

1.2.ÇALIŞMANIN ÖNEMİ

Atletizm, modern olimpiyatların en önemli unsurudur. Atletizm insanoğluna yeteneklerinin en son sınırını gösteren, her defasında “artık daha ilerisine ulaşamaz” denilen, sınırların bir kez daha zorlandığı, zaman zaman aşıldığı bir meydan okumadır (Özükan 2003). Diğer sporlarda optimum performansa erişmek için atletizm büyük önem arz etmektedir. Zaman, mesafe ve yükseklik gibi unsurlar atletizmi diğer spor dallarından ayırmıştır. Sınırlayıcı faktörler günden güne aşıldıkça, daha kısa zamanda daha uzağa ve daha fazla yüksekliğe ulaştıkça, yeni rekorlar kırılmakta ve atletizm dünyada daha cazip ve daha popüler duruma gelmektedir. Bu popüler yapısına rağmen atletizm branşına yönelen çocukların ve gençlerin sayısının oldukça az olduğu söylenebilmektedir. İzmir okul sporları atletizm branşına kayıtlı lisanslı öğrenci sayısı 10 709 olmakla birlikte lisans çıkartılmış olsa bile bunların kaçının aktif olduğu bilinmemektedir (İOS 2018).

Tüm gençlerin okula gitmesi gerektiği için okul beden eğitimi, gençlik fiziği için fırsatlar sunan mantıklı bir yerdir (Pate ve ark. 1998). Milli eğitim sisteminde beden eğitimi dersi çerçevesinde atletizmin çeşitli branşları müfredatta yer almaktadır fakat okullarda birçok alandaki kısıtlılıklar bu branşın uygulanmasında gerekli olan koşulları da kısıtlamaktadır. Taşmektepligil ve ark. (2006)’ nın çalışmasına göre okullardaki tesis ihtiyacının ve malzeme eksikliğinin ciddi boyutlarda olduğu, beden eğitimi dersini sevmeyen öğrencilerin müfredatın sıkıcılığından şikâyet ettikleri belirtilmektedir. Yıldırım (1997)’ in çalışmasında beden eğitimi derslerinin genel amaçları ile atletizm eğitimi için belirlenen özel amaçların gerçekleşme düzeylerinin yetersiz olduğu gözlenmiştir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin ders planlarını hazırlarken müfredatın tamamına değil, daha çok bildikleri konulara öncelik verip bilmedikleri ve zorlandıkları konulara az yer verdikleri belirtilmektedir. Oysaki Luke ve Sinclair (1991), ilgi ve gereksinimlere dayanan müfredatın oluşturulmasının olumlu tutum geliştirmede etken olduğunu belirtmektedirler.

Önemli bir branş olan atletizmin müfredatlarda en iyi şekilde uygulanabilmesi için, öğrencilerin atletizmle ilgili olumlu tutuma sahip olmaları gerekmektedir. Tutumların şekillendiği ve kristalleştiği 12-30 yaşlar arasındaki bu süre kritik dönem

olarak adlandırıldığından bu dönemde edinilen tutumlar kolay kolay değişmemektedir (Morgan 1995). Araştırmacıların ve beden eğitimi öğretmenlerinin bu kritik dönemin başlangıcı olan ortaokul düzeyindeki öğrencilerin atletizme yönelik mevcut tutumunu belirleyebilmek ve bu tutumu olumlu yönlendirerek atletizm branşıyla ilgilenen çocuk ve gençlerin sayısal ve niteliksel artışını sağlayacak çalışmaların yapılmasında etkin olarak kullanabilecekleri ve faydalanabilecekleri bir araca ihtiyaç duyulması, çalışmanın uygulamadaki önemini vurgulamaktadır. Konuyla ilgili literatür taraması yapıldığında atletizm ile ilgili bir ölçek geliştirme çalışmasına rastlanılmadığından böyle bir çalışmanın gerekliliğine kanaat getirilmiştir.

1.3.HİPOTEZLER

- H1.** Ortaokul öğrencileri için geliştirilen Atletizme Yönelik Tutum Ölçeği geçerli bir ölçme aracıdır.
- H2.** Ortaokul öğrencileri için geliştirilen Atletizme Yönelik Tutum Ölçeği güvenilir bir ölçme aracıdır.
- H3.** Ortaokul öğrencilerinin atletizme yönelik tutumlarında cinsiyete göre fark vardır.
- H4.** Ortaokul öğrencilerinin atletizme yönelik tutumlarında sınıf düzeyine göre fark vardır.
- H5.** Ortaokul öğrencilerinin atletizme yönelik tutumlarında okullar arasında fark vardır.
- H6.** Ortaokul öğrencilerinin atletizmin alt dallarını uygulama deneyimlerinde okullar arasında fark vardır.
- H7.** Ortaokul öğrencilerinin atletizme yönelik tutumları ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasında ilişki vardır.

1.4.SAYILTILAR

Araştırmanın sayılıtları aşağıda belirtilmektedir.

1. Seçilen örneklem grubunun evreni temsil etmede yeterli olduğu,
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgi formunu, AYTÖ ve BETÖ'yü gerçek durumlarını yansıtacak şekilde içten cevapladıkları,
3. AYTÖ' nün ve BETÖ' nün araştırmaya katılan öğrencilerin yanıtlarını etkilemeyecek uygun bir ortamda uygulandığı varsayılmıştır.

1.5.SINIRLILIKLAR

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmaktadır.

1. Araştırma bulguları, İzmir ili Narlıdere ilçesi Prof. Dr. Aziz Sancar Ortaokulu, Oğuzhan Ortaokulu, Kılıçarslan Ortaokulu ve Didem Işıklı Ortaokulu öğrencilerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Araştırmada kullanılan beden eğitimi dersine yönelik tutumlar, BETÖ' nün ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.
3. Elde edilen bulgular anket formundaki ifadelerle sınırlıdır.
4. Araştırma sonuçları kullanılan istatistiksel analizlerin özellikleriyle sınırlıdır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. ATLETİZM

Atletizm sözcüğünün kökü, eski Yunancada yarışma, başarı, armağan, savaş, kavga anlamlarına gelen ‘Athlos’ sözcüğüdür. Ünlü Çin düşünürü Konfüçyüs’ün altı sanatından ilkinin atletizm olduğu, bunu müziğin, matematiğin, güzel yazının, eskrimin ve araba kullanmanın takip ettiği bilinmektedir (Demirci 2013). Atiklik, çeviklik, kuvvet gibi beden yeteneklerini geliştirme esasına dayanan ve koşu, atma, atlama hareketleriyle yapılan, çeşitli dallarda tek başına icra edilen vücut çalışmalarına atletizm denilmektedir (Kuş 2000). Atletizm insanoğluna yeteneklerinin en son sınırını gösteren, her defasında artık daha ilerisine ulaşılamaz denilen, sınırların bir kez daha zorlandığı, zaman zaman da aşıldığı bir meydan okumadır (Özükan 2003).

Atletizmin tanımlarda geçen fiziksel gelişim ile birlikte zihinsel ve sosyal gelişime de katkı sağladığı araştırmalarda görülmektedir. Atletizmde organizmaya fizyolojik yük kadar psikolojik yük de çok fazla etki etmektedir (Akgün 1989). Atlet sadece kendiyile değil, diğer kişilerle de yarışmaktadır. Bununla birlikte gerek antrenmanlardaki alıştırmaların uygulanmasını gerekse yarışmalardaki teknik, taktik gibi sportif becerileri ortaya çıkarmayı, cesaret, sabır, hoşgörü, yardım etme, disiplin, doğruluk gibi özelliklerin kazanılmasını sağlamaktadır. Bu çok yönlü yapısından dolayı atletizm spor dalları içinde ve toplum eğitiminde temel spor dalı olarak kabul edilmektedir (İşler 1985).

2.1.1. Atletizmin Tarihçesi

Atletizmin tarihi insanlık tarihi kadar eskidir. Çünkü insan bedeni her daim vardı. İnsan iki ayağının üzerinde durmaya başladığı günden bu yana geçirdiği evrimsel süreçte hayatta kalmaya dönük uğraşı olarak koşma, atlama ve atma gibi bedensel eylemlerde bulunmuştur. İnsanlık için dönüm noktasını oluşturan tarım, endüstri ve sanayi devrimleri, insanın doğal bedensel eylemlerinin bugünkü anlamda spora dönüşmesinin de alt yapısını oluşturmuştur.

Bazı dönemlerde ruh ve beden güzelliğinin vazgeçilmez bir koşulu olarak görülen spor etkinlikleri, bazı dönemlerde en hızlıyı, en uzağa koşanı, en uzağa atanı ve en yüksekten atlayanı belirlemeye yönelik yarışmalar olarak sunulmuştur. Ancak atletizmin bir spor olarak benimsenmesi eski Yunanlılara dayanmaktadır. İlk atletizm yarışmaları MÖ.1453 yılında Yunanistan'da yapılmıştır. Eski yunan eserlerindeki motifler ilk atletizm yarışmalarının koşular olduğunu göstermektedir (Tekil 1984). İnsanın tabii hareketlerinden oluşan koşu, atlama, atma ve yürüyüşe dayanan, fiziki performansı devam ettirme ve geliştirme gayesini güden beden çalışmalarının bütününe atletizm denir. Atletizm spor dallarının anası ve en zor olanıdır. Her ne kadar futbol ve basketbolun gölgesinde kalan ve onlardan daha az popüler bir spor dalı olsa da (TFF lisanslı sporcu sayısı 608.829, TBF lisanslı sporcu sayısı 279.293, TAF lisanslı sporcu sayısı 223.297, <https://sgm.gsb.gov.tr>, Erişim Tarihi: 17/07/2018) kendi başına bir kitap olabilecek kadar zengin alt kategorilere sahip, stadyumları dolduracak kadar fanları olan, heyecanlı, çekişmeli ve binlerce yıllık bir geleneğe sahip 'antik' bir spordur.

Eski çağlardaki antik olimpiyatların MÖ.776 yılında ilk defa Yunanistan'ın Atina kentindeki Mora Yarımadası'nda tanrılar tanrısı Zeus adına yapılmakta olduğu bilinmektedir. Bugünkü modern olimpiyatların ise ilk defa, antik olimpiyatların başlangıç yeri olan Yunanistan'ın Atina şehrinde, 1896 yılında yapıldığı görülmektedir. Bu oyunlar Fransız Baron Pierre'de Coubertin'in çalışmaları ile gerçekleşmiştir. Atletizmin Türkiye'ye girişinin ise 1900'lü yıllarda Galatasaray Lisesi ile Robert Koleji'nde görev yapan yabancı öğretim üyeleri ile öğrencilerin çalışmaları sonucunda olduğu bilinmektedir. Türkiye Atletizm Federasyonu resmi olarak 10 Ağustos 1922'de kurulmuştur (Kuş 2000). 5 Eylül 1924'de Eskişehir'de Türkiye Atletizm Şampiyonası'nın birincisi yapılırken, aynı yıl Türkiye'nin Uluslararası Atletizm Federasyonları Birliği (IAAF)'ne üyeliği gerçekleşmiştir (TAF 2008).

2.1.2. Atletizmin Dalları

Atletizm denildiğinde akıllara her kadar ilk koşular gelse de atletizm içinde birçok alt dalı barındıran bir spor dalıdır. Atletizmin dalları genel olarak 'Koşmalar, Atmalar, Atlamalar ve Yürüyüş'tür. Bunların yanı sıra Çoklu Branşlar, Kır Koşuları

(Kros), Dağ ve Yamaç Koşuları da bulunmakta olup, bu dallar da kendi içinde kategorilere ayrılmaktadır;

Koşu ana dalının içinde sprint (100 metre, 200 m, 400 m; 100 m engelli (kadınlar), 110 m engelli (erkekler), 400 m engelli), orta mesafe (800 m, 1500 m, 3000 m, 3000 m su engelli), uzun mesafe (5000 m, 10 000 m) ve yol koşuları (maraton 42 195 m, yarı maraton 21 097 m, 10 km, 15 km) şeklinde alt dallar vardır.

Atma ana dalının içinde gülle atma, disk atma, cirit atma ve çekiç atma şeklinde alt dallar vardır. Bu branşlarda malzeme ağırlıkları erkek ve kadınlarda yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir. Güllede büyük erkekler 7.26 kilogram, büyük ve genç kadınlar 4 kg'lık ağırlıklarla yarışırken, U 20 erkekler 6 kg, U 18 erkekler 5 kg, U 18 kızlar ise 3 kg gülle kullanmaktadırlar. Çekiçte de gülle ile aynı ağırlık ölçüleri geçerli olmaktadır. Diskte büyük erkekler 2 kg, U 20 erkekler 1.75 kg, U 18 erkekler ise 1,5 kg ağırlıkla yarışırken, kadınların kullandığı disk 1 kg'dır. Cirit atmada ise büyük ve U 20 erkekler 800 gram, U 18 erkekler 700 gr ağırlığındaki ciriti kullanmaktadırlar. Kadınlarda ise büyükler 600 gr, U 18 kategorisindeki atletler 500 gr ciritle yarışmaktadırlar.

Atlama ana dalının içinde uzun atlama, üç adım atlama, yüksek atlama ve sıırıkla atlama şeklinde alt dallar vardır. Atlama yarışmalarının yüksek sürat koşusu içeren ikisinde (üç adım ve uzun atlama), tıpkı sprint (kısa koşu) yarışmalarındaki gibi rüzgar ölçümü gerçekleştirilmektedir. Ayrıca üç adım ve uzun atlamada kum havuzuna düşüşler yapılırken, yüksek atlama ve sıırıkla atlamada minder üzerine düşüş gerçekleşmektedir.

Yürüyüş yolda ve stadyumda yapılabilmektedir. Büyük şampiyonalarda yürüyüş müsabakaları asfaltta yapılmaktadır. Erkeklerde 20 km ve 50 km olmak üzere iki mesafe, kadınlarda ise 20 km'lik tek mesafelik maraton yer almaktadır. Yürüyüşte yer alan disiplinler 5 km, 10 km, 20 km, 50 km, 5000 m pist, 10 000 m pist, 20 000 m pist şeklinde olmaktadır.

Bunların birleşimi olarak görülebilecek çoklu branşlar da bulunmaktadır. Bunlar dekatlon, heptatlon, triatlon, modern pentatlon ve yol bulma gibi dallardır. Açık havada erkeklerin mücadele ettiği branş dekatlon (onlu yarışma), kadınların ki ise heptatlonudur (yedili yarışma). Salonda erkekler heptatlonda (yedili), kadınlar ise

pentatlon (beşli) yarışmaya katılmaktadır. Açık hava yarışmaları ve salondaki heptatlon iki günde, kadınlar pentatlon ise tek günde tamamlanmaktadır. Triatlon üçlü yarış (yüzme, bisiklet ve koşu) şeklinde yapılmaktadır.

Kros ve Dağ Koşuları kros açık arazide zaman zaman çamurlu zeminde koşulan kır koşusudur. Kros, çok yaygın bir disiplin olarak özellikle mesafecilerin sıklıkla katıldığı bir branştır. Krosun mesafesinin 10 km'ye kadar varan ve irtifa yüksekliğinin 300 m'yi aştığı versiyonu dağ koşusudur. Dağ koşusunun parkuru, kros yarışına göre çok daha engebeli olmaktadır (TAF 2018). Atletizm bu zengin alt yapısıyla insanın zaten doğasında var olan hareketlerin bir bütünüdür (Akıl ve Gürbüz 2005).

2.1.3. Atletizmin Dünyadaki ve Ülkemizdeki Durumu

Atletizm, diğer spor dallarında olduğu gibi insanın mükemmel yaratılış özellikleri ile var olmuştur. Bu ekonomik ve anatomik yapı sayesinde atletizm dünyanın en popüler branşlarından biri olma özelliğini elde etmiştir. Ayrıca zaman, mesafe ve yükseklik gibi unsurlar atletizmi diğer spor dallarından ayırmıştır. Atletizm, insanın tüm güç ve yeteneğinin neredeyse tamamını kullanmaya yöneliktir. Atletler birbiriyle yarışırken, aynı zamanda kendi güç ve yeteneklerinin sınırlarını görür ve bunları geliştirmek için uğraşırlar (<http://www.kirklareligazetesi.com.tr>, Erişim tarihi: 10 Temmuz 2018). Kuvvet, sürat, dayanıklılık, hareketlilik, beceri gibi motorik özellikleri geliştirmede önemli bir yer tutan atletizm, disiplin zenginliği ile modern olimpiyat oyunlarının çekirdeği durumundadır.

Atletizm rekorları, bunların yarattığı heyecan ve bu rekorları yaratan faktörler 20. yüzyılın ürettiği gelişim teknolojisiyle analiz edildiğinde atletizmin, olimpiyatların göz bebeği olduğu görülmektedir. Hiçbir bireysel sporun atletizmin düzenliliğine, sadeliğine, güzelliğine ulaşamayacağı; yüzyıllık bir evrimden geçen olimpiyatların, evrensel platformda varlığını daha belirgin bir biçimde ortaya koyan atletlerin hedef seçtiği en büyük zirve olduğu belirtilmektedir (Yapıcı ve Ersoy 2003). Atletizm, modern olimpiyatların en önemli unsurudur. Diğer sporlarda optimum performansa erişmek için önemli bir kaynaktır. Hatta bir ülkenin gelişmişliğini dahi göstermektedir (BTSGM 1987). Londra'da düzenlenen 2017 Dünya Atletizm Şampiyonası'nda Amerika Birleşik Devletleri toplamda 30 madalya

ile ilk sırada yer alırken, Türkiye'nin iki madalya ile 12. sırada yer aldığı görülmektedir (<https://tr.eurosport.com/atletizm/dunya-atletizm-sampiyonasi>, Erişim tarihi: 16 Haziran 2018). Buradan yola çıkarak atletizmin gelişmiş olsun olmasın bütün ülkelerin, uluslararası platformlarda ülke tanıtımı için başarılı sporcular yetiştirmeye çalıştığı bir spor dalı olduğu söylenebilir. Adı duyulmayan bir ülke, atletizmde bir dünya şampiyonasında sporcusunu uluslararası platformlarda sergileyerek ülke tanıtımını yapabilmektedir. Örn: Namibya/200m, Gana/skeleton gibi. Son yıllarda, Roma'daki Dünya Şampiyonası ve Seoul Olimpiyatları'nda Bulgaristan atletizmde önemli başarılar göstermiştir. Bulgaristan'ın bu yükselişinin arkasında; 8-12 yaşlarındaki kız ve erkek çocuklarının Bulgaristan Atletizm Federasyonu tarafından belirlenen testlerle atletizm için seçilmesi ve iyi planlanmış gelişim programlarıyla atletizm bölümü olan okullara gitmelerinin neden olduğu düşünülmektedir (<http://perfonorm.com/kategoriler/makaleler/page/3>, Erişim tarihi: 6 Temmuz 2018). Tüm bu popüler ve önemli yapısıyla atletizmin, alınan bazı başarılarla rağmen Türkiye'de istenilen seviyeye gelemediği görülmektedir. Atletizmdeki kadın ve erkek Türkiye rekorlarımızı, dünya bayan ve erkek rekorları ile karşılaştırdığımız zaman genel olarak sporumuzun dünyadaki gelişmeleri ne kadar geriden takip etmekte olduğu görülmektedir (www.iaaf.org, Erişim tarihi: 25 Haziran 2018). Ülkemizde bu spor dalı için sıkıntı her geçen gün büyümektedir. Ülkemizde son yıllarda yaşanan ekonomik krizden doğan ve her alanda olduğu gibi spora ve özellikle de amatör spora yansıyan tasarruf tedbirleri antrenör, tesis, malzeme vb. sıkıntılar bütün amatör branşları etkilerken atletizm, jimnastik gibi branşlar da bundan payını almaktadır. Bu tür amatör branşlara medya ve seyircinin ilgisiz kalışı bu branşı daha da olumsuz etkilemektedir. Kimi zaman atletizmin bazı branşlarında çeşitli başarılar elde edilse de bu başarıların devamlılığı olamamakta ve kendi içimizden başarılı sporcular yetişmemektedir (Pekel 2003). Yetersiz standartlaştırma çoğu zaman birbirine bağlı gelişim süreci için çocukların ihtiyaçlarına açıkça ters düşmekte ve de çocukların büyük çoğunluğu için erken olgunlaşmayı, buna bağlı olarak da sporu erken bırakmayı meydana getirmektedir. Mevcut bu durum üzerine çocukların ve gençlerin gelişim gereksinimlerine uygun hale getirilmiş yeni atletizm kavramını formüle etmek IAAF'ın çözmesi gereken

önemli bir sorun olmaktadır. Sunulacak her yarışma, organizasyon vb. öneride çocuklara çekici bir atletizm, erişilebilir bir atletizm ve eğitici bir atletizm sunma gereksinimleri sürekli olarak göz önünde bulundurulmalıdır (Seyrek ve ark. 2017). Türkiye’de en popüler spor dalları arasında bulunan atletizmde, 2016 itibariyle yaklaşık 1000 kulüp, 160 bin lisanslı sporcu bulunmaktadır (TAF 2018). Ülkemizde Türkiye geneli toplam lisanslı sporcu sayısı (SGM+TFF+MEB+SK) 8 517 594 (k=2 888 884, e=5 628 710) iken, faal sporcu sayısının 4 665 555 (k=1 622 179, e=3 043 376) olduğu belirtilmektedir. Türkiye Atletizm Federasyonu toplam sporcu sayısının da 223 249 (k=83 664, e=139 585) olduğu görülmektedir (SGM 2018). Atletizm, tüm spor dallarını en iyi temsil edebilecek, ölçülebilir ve objektif bir daldır (Açıkada ve Ergen 1990). Yüzyıllardan beri bütün dünyada sporların anası olarak bilinen atletizm, spor branşları içerisinde, yukarıda da belirtildiği gibi, objektif branşlardan biri olarak görülmekte ve her türlü sportif özelliğin temeli olarak kuvvet, sürat ve dayanıklılık olarak algılanmaktadır. Atletizm, dünya genelinde birçok anne ve babanın çocuğun eğitiminde disiplin kazanma ve mücadeleci bir yapı kazanmasında, başkalarına saygılı olmada, sosyal yönüyle birlikte kendine güven duygusunun gelişiminde tercih ettiği bir spor dalı haline gelmektedir (Bağırman 1999). Bunun için ailelerin atletizmin önemi ve faydaları konusunda bilinçlendirilmesi çalışmalarının artırılması atletizmin gelişiminde ve çocukların atletizme yönelmesinde önem arz etmektedir.

2.1.4. Atletizmle İlgili Yapılan Çalışmalar

Bu başlık altında, literatür taramasında ulaşılmış olan ve araştırmayla ilgili görülen yurt içi ve yurt dışı araştırmalara ilişkin bilgiler sunulmuştur. Türkiye’de YÖK tez merkezinde atletizmde tutum adı altında herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ayrıca yapılan ölçek çalışmalarında atletizme yönelik bir ölçeğin olmadığı da tespit edilmiştir. YÖK tez merkezinde atletizm olarak adı geçen 45 tezden 34’ünün yüksek lisans, 11’inin doktora çalışması olduğu görülmektedir. (<https://tez.yok.gov.tr>, Erişim tarihi: 26 Haziran 2018).

Bu çalışmalarda atletizm ile diğer spor dallarının bazı değişkenler açısından karşılaştırıldığı tez çalışmaları (Toker 1992; Yavuz 2002; Alıç 2005; Bayraktar 2005; Ersöz 2007; Akçakaya 2009; Ateş 2009; Hekim 2012; Koca 2014; Ağar 2016; Tekin

2016; Bulğay 2017); ayrıca sporcularla ve öğrencilerle yapılan atletizm uygulamalı tez çalışmaları (Kocaöz 1991; Zengin 1991; Erden 1992; Sarp 1996; Yıldırım 1997; Haslofça 1998; Kılıç 1998; Kuş 2000; Çoşkun 2002; Pekel 2003; Akıl 2004; Şimşek 2005; Bayazıt 2006; Kale 2006; Demir 2007; Pekel 2007; Haslofça 2009; Biçer 2009; Orhan 2009; Ertürk 2010; Yılmaz 2011; Çalışkan 2013; Öztürk 2015; Çalık 2017; Karaç 2017; Zorlu 2017) bulunmaktadır. Federasyon ve organizasyonlar ile ilgili çalışmaların (Keten 1989; Kanat 1991; Balcı 1996; Çoşkuntürk 1999; Erdal 2014) olduğuda görülmektedir. Ayrıca literatürde tesis ve malzeme eksikliğine dikkat çeken çalışmalar bulunmaktadır. Taşmektepligil ve ark. (2006)'nın çalışmasına göre okullardaki tesis ihtiyacının ve malzeme eksikliğinin ciddi boyutlarda olduğu görülmektedir. Erhan ve Tamer (2009)'in yapmış oldukları çalışmada Doğu Anadolu il merkezlerindeki okullarda spor malzemelerinin ve spor salonlarının yetersiz olduğu sonucuna varılmaktadır. Karatekin ve Çetinkaya (2013)'nin çalışmasında, Manisa il merkezinde bulunan ilköğretim okulu bahçelerinin öğrenci başına düşen kullanım alanlarının gelişmiş ülkelerdeki standartların çok altında olduğu tespit edilmiştir. Araştırma kapsamına alınan okul bahçelerinin alanlarının büyük bir kısmının beton ya da asfalt ile kaplı olduğu görülmektedir. Demirhan ve ark. (2014) yaptıkları çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin uygulamada karşılaştıkları sorunlar arasında; tesis ve araç-gereç yetersizliği, öğrenci sayısının fazlalığından dolayı ders planlama-yürütme-değerlendirme süreçlerinin tam yapılamaması olduğu belirtilmektedir. Dağdelen ve Kösterelioğlu (2015) öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların başında araç-gereç ve salon eksikliğinin yer aldığı tespitinde bulunmaktadırlar.

Zamanlarının çoğunu okulda geçiren bütün çocuklar için okulların önemli mekanlar olduğu söylenebilmektedir. Bazı toplumlarda değişiklik gösterse de ortalama insan ömrünün yaklaşık dörtte biri ile yarısı bugün artık okullarda geçmektedir. Son yıllarda, ortalama insan ömrünün uzaması göz önüne alınırsa bununla birlikte zorunlu ve ortalama okul süreleri de uzamaktadır (Güvenç 1994, s:284). Bütün ülkelerde, çocukların ev dışında en çok zaman geçirdiği yer okullardır (Doğutaş ve Doğutaş 2012). Çünkü çocuklar ve gençler değişime en açık oldukları ve değişimlerden en kolay etkilendikleri yıllarda okula gitmektedirler (Özgür ve

Özbulut 2010). Arslan ve ark. (2010) çalışmalarında öğrencilerin spor yaptıkları veya oyun oynadıkları alan tercihlerinde anlamlı farklılık olduğunu ve öğrencilerin birinci tercih olarak okul bahçesini, daha sonra spor salonu ve sokak aralarını tercih ettiklerini belirttikleri görülmektedir. Erkek ve kız öğrencilerin spora kalıtımda daha çok okul lisanslı spor yaptıklarının izlendiği, kulüp lisanslı spor yapma oranının erkek ve kızlarda çok düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla spora yönelik olumlu tutumların geliştirilmesinde ve spor yapma alışkanlığının kazandırılması okul önemli bir basamaktır denilebilir.

Literatürde karşımıza çıkan atletizm konulu diğer çalışmalar ise şöyledir: Karacabey ve ark. (2017) yapmış oldukları araştırmada atletizm sporcularının, jimnastik ve güreş sporcularına göre en düşük bilişsel kaygı düzeyine sahip grubu oluşturduklarını belirtmektedirler. Ayrıca atletizm branşı sporcularının doping konusundaki bilgi düzeyleri, güreş sporcularına göre daha yüksek olmakla birlikte atletizm branşı sporcularının tutum konusunda daha düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak bir konuda olumlu tutum geliştirmek için bilişsel düzeyin tek başına yeterli olmadığı sonucuna varılabilir. Zorlu (2017)'nin atletizm branşındaki sporcuların kişilik özelliklerinin başarı motivasyonuna etkisini incelediği çalışmada, atletizmle ilgilenen sporcuların sporda başarı motivasyonu ile kişilik özellikleri arasında yakın bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmaktadır. Sporla uğraşan kişilerin bir özelliği olarak görülen spora özgü başarıma ihtiyacı bir görevi mükemmel düzeyde yapma isteğiyle kendini göstermektedir. Dolayısıyla atletizm ile ilgili olumlu tutuma sahip kişilikler olarak düşünülen atletlerin bu tutumunun başarıma isteğine etki eden bir faktör olduğu düşünülmektedir. İnce (2017)'nin çalışması sonucunda çalışmaya katılan atletizm ve güreş sporcularının branşlara göre atılganlık puan ortalamaları karşılaştırıldığında; aralarında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen atılganlığa her iki branşın da katkısının olduğu belirtilmektedir. Çebi ve ark. (2013) yapmış oldukları çalışmada atletizm branşı öğrencilerinin, basketbol, voleybol ve hentbol branşı öğrencilerine göre anlamlı şekilde daha iyi koordinasyon derecesine sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Öztürk (2015)'ün okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48 - 60 aylık çocuklarda eğlenceli atletizm programının vücut kompozisyonu ve esnekliğe etkisini

incelediği çalışmada okul öncesi dönemde bulunan çocukların sağlıklı bir vücut kompozisyonuna sahip olmalarında ve esneklik performanslarının geliştirilmesinde iyi planlanmış, uzun süreli eğlenceli atletizm çalışmalarının faydalı olacağı sonucuna varılmaktadır. Okul öncesi dönemden başlanarak yapılan oyunsal atletizm etkinliklerinin atletizme yönelik tutumun olumlu olmasında ilk basamak olduğu düşünülmektedir. Çetinöz (2005)'ün, bireysel sporcuların ve takım sporcularının kişilik özelliklerini karşılaştırdığı çalışmasında, bireysel sporcuların, takım sporcularına göre daha kararlı, sorumlu ve olgun olduğu sonucu elde edilmiştir. Ersanlı ve İmamoğlu (1992) yapmış oldukları çalışmada bireysel yapılan atletizm, tekvando ve boksun, sporcunun kendini kabul düzeyini diğer branşlara (basketbol, voleybol, hentbol, güreş, jimnastik, futbol, judo, karate) göre daha olumlu yönde etkilediği sonucuna varmışlardır. Kuruç ve Bayar (1992)'in hentbolcu, voleybolcu, atlet ve tekvandocuların kişilik örüntüleri üzerine yapmış olduğu çalışmada MMPI (Minnesota Çok Değişkenli Kişilik Envanteri) alt testlerinden aldıkları puanlara göre voleybolcu ile atletlerin ve hentbolcularla atletlerin arasında farkın önemli olduğu, atletlerle tekvandocular arasındaki farkın ise önemsiz olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca Vahek ve Cratty (1970) dayanıklılık gerektiren spor dallarında (yüzme ve mesafe koşuları gibi) sporcuların daha kararlı, azimli, ısrarlı, dirençli, duygusal olarak dengeli ve kendilerini daha iyi kontrol edebildiklerini belirtmişlerdir (Akt. Ersanlı ve İmamoğlu 1992). Moğulkoç ve ark. (1997) elde ettikleri bulgulara göre 16 yaş grubu genç kızlarda atletizmin ve basketbolun, MaxVO₂ ile bazı solunum parametrelerini önemli ölçüde artırdığı sonucuna varmışlardır. Karagöz ve Karagün (2015)'ün profesyonel sporcuların beden imajı üzerine yapmış oldukları çalışmada, atletizm branşındaki sporcuların beden imajlarının birinci sırada yer aldığı görülmektedir. Akandere ve ark. (2009) erkek maratoncularda sosyal çevre ve ekonomik durumun spora yönelmeye etkisi isimli çalışmalarında denekleri spora yönelten değişkenleri sırasıyla; okuldaki ortam, yerleşim yeri, arkadaş grubu, aile şeklinde sıralamışlardır. Ayrıca denekleri spora yönlendiren en etkili sosyal ortam olarak belirlenen okul ortamı ve beden eğitimi öğretmenin etkisi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu nedenle, çocuklar okul çağlarında atletizm yapmaya yöneltilmeli ve onlara oyun oynama olanağı verilmelidir. Çocuklar oyunlar yoluyla

kendileri ve başkaları hakkında bilgi sahibi olurlar, tepkilerini kontrol ederler aynı zamanda bir takım olumlu ya da olumsuz tutumlar geliştirebilirler (Çamlıyer 1999).

2.2. TUTUM

Tutumu açıklamaya yönelik birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan en çok kabul görenlerden biri Kağıtçıbaşı (2006) tarafından yapılmıştır. Ona göre tutum, bireye atfedilen ve bireyin psikolojik bir obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilimdir. Bu tanıma çözümleyecek olursak tutum; bireye yöneltilen, bireyin farkında olup onun için anlam ifade eden herhangi bir obje ile ilgili, düşünce-duygu-davranış eğilimi bütünleşmesidir (Kağıtçıbaşı 2006). Tutumlar beğeniler ve hoşnutsuzluklardır; nesnelere, insanların, durumların, soyut düşünceleri ve sosyal politikaları da içeren hayatın diğer yönlerinin ve onlara verilen tepkilerin uygun olan veya olmayan değerlendirmeleridir. Bir başka tanıma göre ise tutum, belirli birey, nesne veya ortamlara olumlu ya da olumsuz bir şekilde tepkide bulunma eğilimidir (Odabaşı ve Barış 2012). Pratkanis ve ark. (1988)'na göre tutum, bir bireyin bazı nesnelere hakkında var olan bilgisini değerlendirmesidir. Senemoğlu (2000) ise tutumu; bireyin herhangi bir şeye, bireylere, olaylara ve çok çeşitli durumlara karşı, bireysel etkinliklerindeki seçimini etkileyen, kazanılmış içsel bir durum olarak tanımlamaktadır. Bir başka tanıma göre tutum, bireylerin bazı nesnelere karşı olumlu veya olumsuz hislerinin göstergesidir (Koballa 1988). Tezbaşaran (1997)'a göre tutum, belirli nesne, durum, kurum ya da diğer insanlara karşı öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimidir. Tutum, istenen ya da istenmeyen bir şekilde insana, olaya ya da görüşe tepkide bulunmak için öğrenilen bir durumdur (Tufan ve Güdek 2008). Bu tanımdan yola çıkarak tutumun öğrenilen bir durum olması sebebiyle davranışlarda uzun süreli değişiklik meydana getirdiği söylenebilir. Tutum, bir bireyin belirli bir objeye veya bir kimseye karşı zihinsel açıdan hazır oluş durumu veya belirli bir biçimdeki vaziyet alışıdır (Allport 1935). Fishbein ve Ajzen (1975)'e göre tutum; bir nesneye yönelik, öğrenilmiş, tutarlı, olumlu ya da olumsuz tepki verme eğilimi olarak iyi-kötü, hoşlanma-hoşlanmama gibi boyutları olan değerlendirmelerdir şeklinde tanımlanmaktadır (Akt. Tan 2006). İnceoğlu (2010,

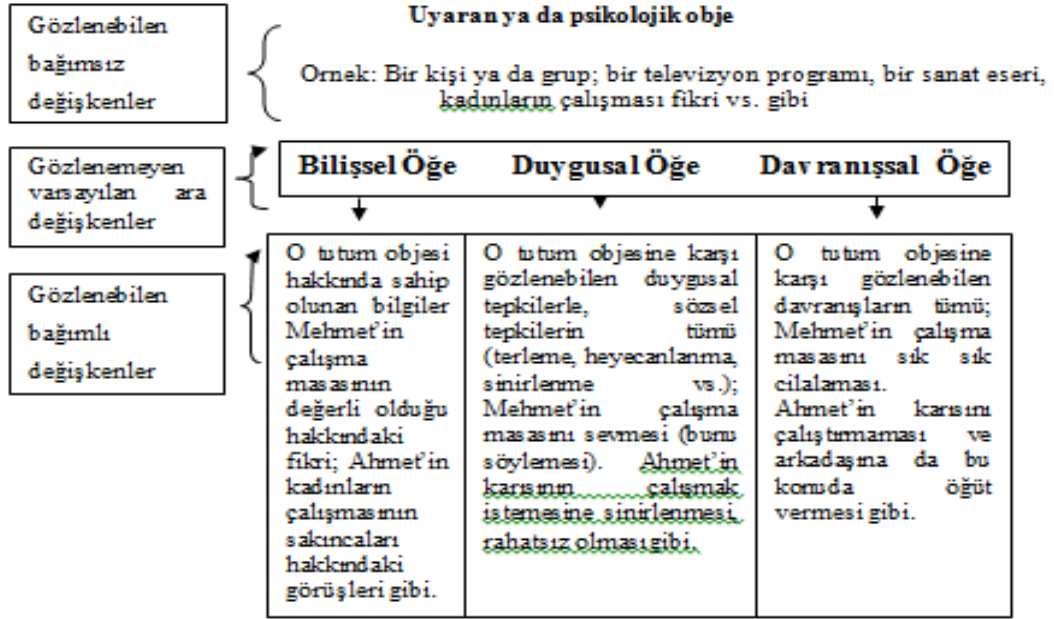
s:8)'na göre tutum bir durum, olay, nesne ya da kişi karşısında belli bir tavır ortaya koymaya, davranış göstermeye hazır olma durumudur. Rosenberg ve Hovland (1960)'a göre tutumlar, bir grup uyarıcıya tepki vermek için geliştirilen eğilimlerdir. Özgüven (2000) ise tutumu şöyle tanımlamıştır; bireylerin belirli bir kişiye, gruba, kuruma veya bir düşünceye yönelik duygusal bir hazır oluş hali olup, onu kabul ya da reddetme eğilimidir.

Bu tanımlara dayalı olarak atletizme yönelik tutumun, atletizm uygulamalarının öncüsü olduğu, duygusal ve düşünsel hazırlık sağladığı, olumlu ya da olumsuz tepkinin göstergesi olarak bir eğilimi meydana getirdiği bilgisine ulaşılabilir. Olumlu tutumun davranışsal çıktısı olarak atletizme yönelmede artış olacağı düşünülmektedir.

2.2.1. Tutumun Öğeleri

Bir tutum, bireyin **düşünce**, **duygu** ve **davranış** eğilimlerini birbiriyle uyumlu kılar. Tutumlarda genellikle birbiriyle uyum halinde bulunan bu üç faktöre, tutumların öğeleri denilmektedir (Rosenberg ve Howland 1960; McGuire 1969; Breckler 1984). Bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeler, yerleşmiş ve güçlü tutumlarda tam olarak bulunurken bazı zayıf tutumlarda özellikle davranışsal öge çok zayıf olabilmektedir. Tutumlar birbirinden farklı öğelere sahip olduğuna göre, tam gelişmiş bir tutum yalın değil, karmaşıktır. Öğeler, bir tutumu kendi içinde tutarlı bir sistem haline sokmaktadır. Böylece bireyin çevresindeki çeşitli objelere karşı beslediği duyguları, o objeler hakkındaki fikirleri, bilgileri ve onlara karşı davranışları, devamlılık ve düzenlilik göstermektedir.

Tutumlar, kendileri gözlenemeyen, fakat gözlenebilen bazı davranışlara yol açtığı varsayılan eğilimler olduğundan olayları incelemede ara değişken olarak kullanılabilir. Tutumların her bir öğesinin bazı gözlenebilen ve ölçülebilen tepkilere yol açtığı ve bunların gözlemi sonucu bu öğelerin de varsayıldığı düşünülürse, öğeler de ara değişken olarak ortaya çıkmaktadır (Kağıtçıbaşı 1999). Tutumların bu niteliği Şekil 1'de gösterilmektedir.



Şekil 1: Tutum Öğeleri

Bilişsel öğe; Bireyin tutumunun nesne hakkındaki bilgi, düşünce ve inançlarını kapsamaktadır (Kağıtçıbaşı 2006). Bireyin düşünsel işleyiş süreciyle bağlantılı olup, düşünsel ya da zihinsel işleyişin sistemleştirilmesi ve sınıflandırılmasıyla ilgili bir öğedir. Bu sınıflandırmalar bir yandan bireyin farklı durumlarla, nesnelere, kişilerle ilgili algılamalarını etkilerken diğer yandan da onun farklı uyarılara karşı tepkilerinin de birbirinden farklı olmasını sağlar (İnceoğlu 2010).

Tutum objesi ile ilgili bilgiler ne oranda gerçeklere dayanıyorsa onunla ilgili tutumlar o kadar kalıcı olur. Anlama ve bilgi işleviyle ilgili bir tutum kolaylıkla değiştirilebilmesi için bireyin eldeki konu hakkında net olmayan bir konumda olması gerekir. Tutum objesi ile ilgili bilgi değiştiğinde tutum da değişir (Keskin 2003). Bu nedenle atletizmin önemli bir spor dalı olduğu fikrinin oluşması ve diğer spor dalları içindeki önemini bilmenin, öğrencilerde atletizme yönelik oluşacak tutumun olumlu olmasında etkili olacağı düşünülmektedir.

Duygusal Öğe; Tutum nesnesini sevmeye, kabullenmeye veya reddetmeye yol açan duygulardır (Kağıtçıbaşı 2006). Çevre ile ilgili bilgi, duyum ve deneyimlerin sınıflandırılmasının yanı sıra, bu sınıflandırmaların olumlu olumsuz olaylarla,

arzulanan ya da arzulanmayan amaçlarla ilişkilendirilmesi söz konusudur. İhtiyaçların değişmesi, bireyi korkutan olgunun ortadan kaldırılması ve yaşam anlayışı konularından birine odaklanarak bireyin tutumları güçlendirilebilir veya azaltılabilir (Morgan 1995).

Tutumun oluşmasında duygusal ögenin işlevsellik kazanması, bilişsel ögeye oranla daha kolaydır. Bir şeyden hoşlanılır ya da hoşlanılmaz; biri sevilir ya da sevilmez. Çoğu zaman kimin ya da neyin neden sevilip sevilmediği, birinden neden hoşlanılmadığını sorgulamak bile gerekmez. Bu nedenle de tutumların oluşmasında duygusal ögenin baskın olması çoğu zaman tutum oluşum sürecini kolaylaştırır. Duygusal ögesi ağır basan bir tutumun değişmesi daha güçtür; özellikle bireyin egosunu ilgilendiren konu ya da olaylara karşı tutumu, daha yoğun duygu yüküdür (İnceoğlu 2010). Sonuç olarak öğrencilerin atletizmi sevmesi ve bu işe gönül koyması işte bu duygusal ögenin ne kadar etkin olduğu ile ilgilidir denilebilir.

Davranışsal Öge; Bu öge tutum nesnesine yönelik bir takım davranışlar gösterme, bazı hareketlerde bulunmadır (Kağıtçıbaşı 2006). Bireyin, belli bir uyarıcı grubundaki tutum konusuna karşı davranış eğilimini yansıtır. Bu davranış eğilimleri, sözler ya da diğer hareketlerden gözlemlenebilir. Bu davranışlar bireyin alışkanlıkları, normları ve söz konusu tutum objesi ile doğrudan ilişkili olmayan tutumlarının da etkisi altındadır. Öte yandan davranışın temelinde olumlu/olumsuz duyguya dayanan ve ilişki kurma/kurmama çabası olmak üzere iki boyut vardır. Bu da üç tip davranış biçiminde ortaya çıkar. Birincisi tutum konusuna yaklaşma, ikincisi tutum konusuna karşı koyma, üçüncüsü tutum konusundan kaçınmadır (İnceoğlu 2010). Tutum öğeleri arasındaki etkileşim, öğelerden birinde ortaya çıkan değişikliğin, tutarlılığını korumak için diğerlerinde de değişime neden olacağını göstermektedir. Başka bir deyişle, birey tutum objesine yönelik duygusal tavrını değiştirdiğinde, ilgili objeye yönelik bilişsel ve davranışsal ögesini de yeniden düzenleyecektir.

Birey bir nesneye ya da olaya olumlu tutum geliştirdiyse ona doğru yaklaşır ve onu destekler, eğer bir nesneye ya da olaya olumsuz tutum geliştirdiyse ondan uzaklaşır. Yani atletizme yönelik olumlu tutum geliştiren öğrencilerin bu tutumunu

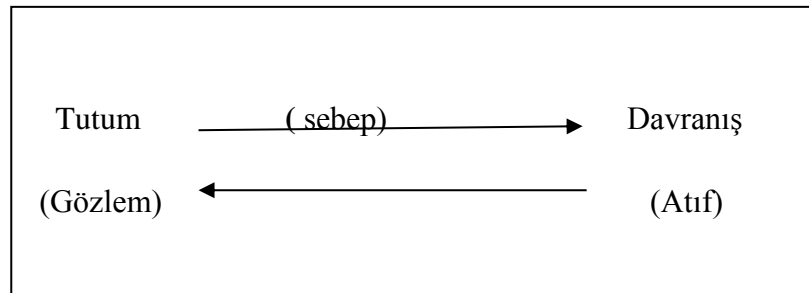
destekleyen etkinliklere katılımının olduğu görülürken, olumsuz tutum geliştiren öğrencilerin ise atletizm ile ilgili etkinliklere katılmama, kaçınma davranışı gösterdiği söylenebilmektedir.

2.2.2. Tutum ve Davranış İlişkisi

Tutumlar uzun yıllardır sosyal psikolojinin ana konularından birini oluşturmaktadır. Bunun nedeni tutumların hem sosyal algımızı hem de davranışlarımızı etkilemeleridir (Pratkanis ve ark. 1989). Tutumların sosyal psikolojinin merkezinde olup tartışmaya ve sorgulamaya neden olmasının iki kritik nedeni vardır. Birincisi, insanlar kendi tutumları ve diğerlerinin tutumları hakkında çok konuşurlar. İkincisi, insanların tutumları davranışlarını öngörmektedir. Eğer insanların davranışları değiştirilmek isteniyorsa işe onların tutumlarını değiştirmekle başlanmalıdır (Atkinson ve Hilgard 2014).

Tutum, Smith tarafından ‘bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilim’ olarak tanımlanmıştır (Akbulut ve ark. 2018). Bu tanımdan yola çıkılarak tutumun bir bireye ait olduğu, doğrudan gözlenebilen bir özellik olmadığı, ancak bireylerin gözlenebilen davranışlarından çıkarsama yapılarak ve o bireye atfedilen bir eğilim olduğu söylenmektedir. Tutuculuk (tutum) gözle görülmez; fakat gözle görülebilen bazı davranışlara yol açtığından, bu davranışların gözlenmesi sonucu, bu tutumun var olduğu öne sürülmektedir. Şekil 2’de basit tutum ve davranış ilişkisi şematik olarak gösterilmiştir.

Basit tutum –Davranış ilişkisi



Şekil 2: Basit Tutum- Davranış İlişkisi

Tanımda geçen bir diğer önemli kavram ‘psikolojik obje’dir. Bu terim birey için anlam taşıyan, bireyin farkında olduğu herhangi bir obje demektir. Bir şey bir kişi için bir tutum objesi olurken, başka bir kişi için olmayabilir. Ayrıca herhangi bir obje, nitelik değiştirerek bir kimse için psikolojik bir obje haline gelebilir. Örneğin; sevdiği kişiler, oturduğu ev, iş arkadaşları, nefret ettiği kimseler, yeni taşınan komşu, siyasi fikirler vs. gibi pek çok şeye bireyin belirli tutumları olabilir. Smith’in tanımından anlaşıldığı gibi tutum denince akla düşünce, duygu, davranış eğilimi üçlüsü gelmektedir (Kağıtçıbaşı 2006).

- Tutum tek başına davranışı meydana getirebilir mi?
- Bir kimsenin bir konuda tutumu biliniyorsa, o konudaki davranışı önceden tahmin edilebilir mi?

Bu sorular hem kuramsal hem de uygulama açısından büyük öneme sahiptir. Eğer bu sorulara olumlu yanıt verilecek olunursa, tutum hakkında bilgi sahibi olmakla davranışları önceden kestirebilme ihtimali doğmaktadır (Kağıtçıbaşı 2006). Tutum ve davranış, aşağıdaki dört koşul yerine geldiği zaman tutarlılık göstermektedir:

1. Tutum kuvvetliyse,
2. Bireyin kişisel yaşantısına dayalıysa,
3. Birey için önemli olan diğer kişilerce de destekleniyorsa,
4. Sık sık kendini ortaya koyma şansı varsa tutum ve davranış arasındaki

tutarlılıkta daha yüksek korelasyonlar görülmektedir. Bu faktörlerden biri ya da birkaçı eksik olduğu zaman tutumun bilişsel ve davranışsal yönü arasındaki ilişki aksamaktadır (Cüceloğlu 2006).

Tutum ve davranış arasındaki ilişkinin aksamasına yol açan bir başka neden de bu konuda yaşanan ölçüm sorunlarıdır. Bu sebeple, tutumla davranış arasında bir ilişki aranırken daha özgül şartlar göz önüne alınmalı, neyin ölçülmek istendiği ve

bunun için ne tür sorular sorulması gerektiği iyi saptanmalıdır. Seçilen davranış ölçülen tutumla doğrudan ilişkili olmalıdır (Kağıtçıbaşı 2006).

2.2.3. Tutumların Gelişimi

İnsanlar tutumlara sahip olarak doğmazlar, tutumları sonradan öğrenirler. Bazı insanlar tutumları kendi deneyimlerine dayanarak elde ederken, bazıları da başka kaynaklardan elde etmektedir. Tutumlar genelde; doğrudan deneyim, pekiştirme, taklit, sosyal öğrenme yoluyla elde edilir. Oskamp, tutumların oluşmasında başlıca ailenin, çevrenin ve direkt kişisel deneyimlerin etkisinin olduğunu belirtmiştir (Sakallı 2001). Bir ergen için en etkili örnekler kendi anne ve babasıdır (Kulaksızoğlu 1996). Ersanlı ve İmamoğlu (1992) çalışmasında anne-babanın tutumlarına göre, sporcu olan çocuklarının kendini kabul düzeyinin değiştiğini yani sporcuların kendini kabul düzeylerini, anne-babalarının tutumlarının etkilemekte olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Anne ve baba, çocukların oluşturdukları tutumların ilk kaynağıdır. Anne ve babanın bu etkisi çocuklar büyüdükçe azalır. Özellikle ergenlik döneminin başlaması ile birlikte sosyal etkenlerin rolü artar. Bu dönemde tutumların oluşmasında üç ana etken rol oynamaktadır. Bunlar; akranlar, kitle haberleşme araçları ve diğer kaynaklardan edinilen bilgi ve eğitimidir (Özkal 2000). Ergenlik dönemindeki genç, tutum ve davranışlarını örnek alacağı, kendisini onlarla özdeşleştireceği uygun bireylere ihtiyaç duyar. Modelin kişiliği, sosyal gelişme açısından önemlidir. Tutumların oluşmasında, yukarıda belirtilenlerin yanında bireylerin yaşları da önemli rol oynar. Erken yaşlarda öğrenilen tutumlar, önemli yaşantı ve olaylar olmadığı takdirde oldukça durağandır ve kolay kolay değişmez. Özellikle çocukluk döneminde (6–12 yaşları arası) çoğu tutumlar anne ve babanın tutumlarını taklit ederek oluşur (Kağıtçıbaşı 2005). Ergenlik döneminde (12–21 yaşları arası) tutumlar şekillenir. İlk yetişkinlik devresinde (21–30 yaşları arası) ise bu tutumlar giderek kristalleşir veya kemikleşir. Sears'a göre tutumların şekillendiği ve kristalleştiği 12-30 yaşlar arasındaki bu süre kritik dönem olarak adlandırılır. Bu dönemde edinilen tutumlar kolay kolay değişmez. Akranlar, çeşitli kaynaklardan edinilen bilgi ve eğitim, kritik dönemde tutumların şekillenmesinde rol alan başlıca etkenlerdir. Akranların tutumları şekillendiren önemli bir etken olmasının nedeni, insanların sevdikleri ve kolay ilişki kurdukları kişileri “otorite” olarak görme

eğiliminde olmalarıdır (Morgan 1995). Bir tutuma bağlanma, tutum değişikliğinde yaşamsal bir öğedir. Bağlanma arttıkça tutum değişikliği azalır (Sears ve ark. 2007). Bu durum özellikle ergenlik döneminde olan öğrencilerin tutum oluşturma açısından önemli bir dönemde olup, tutum geliştirmede erken yaşların etkili olduğunu göstermektedir.

2.2.4. Tutum Değişimine Yönelik Kuramlar

İnsanlar tutum değişimine genellikle direnç gösterme eğiliminde olmalarına rağmen, yeni bilgi ve deneyimler edindikçe tutumlarını değiştirmektedirler. Tutum değişiminde var olan iki süreçten biri tutuma zıt davranışta bulunmak, diğeri ise ikna edici bir iletişime maruz kalmaktır (Tavşancıl 2014).

Tutum değişimi sorununa eğilen çeşitli araştırmalarda; Öğrenme Kuramları, İşlevsel Kuramlar, Toplumsal (Sosyal) Yargı Kuramı, Tutarlılık Kuramları olmak üzere dört farklı kuramsal yaklaşım kullanılmaktadır (Kağıtçıbaşı 2006).

Öğrenme Kuramları; Özellikle uyarıcı-tepki (stimulation-responce) ilişkisinden hareketle, tutum değişim oranını saptamada yardımcı olacak uyarıcı değişkenlerine ağırlık verilmektedir. Öğrenme kuramlarının temel konusu olan klasik koşullandırma ve motivasyonel koşullandırma ilkeleri kullanılmaktadır. Buna göre birey belli bir tutum konusu ile ilişkili olarak ödüllendirici bir deneyim geçirirse, o konuya karşı tutumu genellikle olumludur, deneyim cezalandırıcı ise tutum olumsuz yönde gelişmektedir. Ayrıca istenen ya da olumlu karşılanması olası bilginin önce, istenmeyen veya olumsuz karşılanması beklenen bilginin ise sonra sunulmasının daha ikna edici olduğu savı geçerli olmaktadır. Birey öncelikle istediği bilgiyi duyarsa söz konusu iletişime daha kolay ilgi gösterir, olumsuz yani duymak ya da almak istemediği bilgiyle önce karşılaşarsa, söz konusu iletişim sürecine dahil olmakta isteksizlik gösterebilmektedir (İnceoğlu 2010).

İşlevsel Kuramlar; Kişi bir tutumu belirli bir gerekçeyle geliştirir, yani tutum onun bir gereksinimini karşılamaktadır. Dolayısıyla bu gereksinim ortadan kalkarsa, tutuma da gerek kalmaz ya da yeni bir gereksinim söz konusu olursa tutumda da aynı doğrultuda bir değişme görülmektedir. İşlevsel tutum değişimi kuramları tutumların

ne gibi işlevleri olduğu konusunda farklı öneriler getirmişlerdir. Bunlardan üzerinde durulan üç ana işlev; tutum objesiyle ilgili bilgi sağlayıcı işlev, kişinin başkalarıyla olan iyi ilişkilerini koruma işlevi ve dışa atma ya da ego savunma işlevidir (Kağıtçıbaşı 2006).

Toplumsal (Sosyal) Yargı Kuramı; Bu kurama göre kuvvetle bağlanılan bir tutumun kendinden farklı görüşleri reddetmesi, kabul etmesinden daha olası olmaktadır. Yani zıtlştırma mekanizmasını kullanarak o görüşleri kendi görüşünden daha da farklı görüp reddetme olasılığı daha fazla olmaktadır. Buna karşılık fazla kuvvetle bağlanılmamış olan tutumların, farklı görüşleri kabul etmesi reddetmesinden daha olasıdır; yani benzetme mekanizması kullanılarak o görüşleri kendi görüşlerine gerçekte olduklarından daha da benzer görüp kabul etme olasılığı daha fazla olmaktadır (Kağıtçıbaşı 2006).

Tutarlılık Kuramları; Tutarlılık kuramları insanın değişik tutumları arasında tutarlılığı sağlama çabası içinde olduğunu belirtmektedir. Bu tutarlılık çabası hem tutum öğeleri arasında hem de tutumlar arasında söz konusu olmaktadır. Hatta genellikle insan düşünüşünün ve davranışının tutarsızlıktan kaçınıp tutarlı olmaya yöneldiği söylenebilmektedir. Örneğin; bireyin, kendisine olumlu özellikler atfettiği kişi hakkında söylenen kötü sözlere direnç göstermesi bu duruma örnek olmaktadır (Kağıtçıbaşı 2006).

2.2.5. Tutumların Öğrenme Sürecindeki Önemi

Öğrencilerin okula ve derslere yönelik tutumlarının, öğrenme sürecindeki etkisi önemlidir. Eğitim ortamında yapılan araştırmalar öğrencilerin derslere, ders materyallerine ve öğretmenlere yönelik olarak geliştirdikleri tutumların ders başarısını etkilediği yönündedir (Hünük 2006). Tutumun olumlu olması dersin verimli işlenmesini sağlayıp öğretmeni güdülemektedir, olumsuz tutumlar ise derisi işlenmez hale getirebilmektedir (Demirhan ve Altay 2001). Luke ve Sinclair (1991) yapmış oldukları araştırmada tutumlarda en önemli değişkenin ilgi ve gereksinimlere dayanan müfredatın olduğunu belirtmişlerdir. Figley (1985) çalışmasında öğretmenin ve müfredatın, hem olumlu hem olumsuz tutumlarla ilgili olarak en sık dile getirilen öğelerin olduğunu belirtmektedir. Olumsuz tutumların oluşmasında müfredat en

önemli etkenken, olumlu tutumların oluşmasında en önemli etken öğretmendir sonucuna varılmaktadır. Bunun yanı sıra ders ortamı, kendini algılama ve arkadaş davranışları, pekiştirmeler, öğretim basamakları olumlu tutumların kazanımında önemlidir. Kalabalık sınıflar, utanma duygusu, ceza ve kıyaslanma katılımı önlemekte ve öğrencide olumsuz tutum geliştirmektedir. Araştırmanın bir diğer sonucu ise olumsuz tutumların nedensel belirleyicilerinin büyük çoğunluğunun değişime müsait olduğudur. Çocuklar genellikle bir yaş öncesi edindikleri kesin yargılara sahip olarak yeni bir işe başlarlar. Kendi yetenekleri ve arkadaşları hakkında kesin değer yargıları vardır. Çocuğun edindiği bilgiler ve ilgi alanları kazandığı saygınlık ile de yakın ilişkilidir (Çamlıyer 1999). Aicinena (1991)' ya göre öğrencilerin beden eğitimine ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinde öğretmen davranışı, sınıf ortamı, fiziksel çevre ve uygulamadaki eş önem taşımaktadır. 'Stensaasens (1975) öğretmen merkezli öğretim ve planlama yöntemlerinin, 7. 8. ve 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi konusunda olumsuz düşüncelerine neden olan bir faktör olduğunu tespit etmiştir' (Aicinena 1991).

Öğrenciler her branşa olabileceği gibi atletizme ilişkin olarak da olumlu veya olumsuz tutumlar geliştirebilmektedir. Atletizm alanında tutum ile ilgili yapılan az sayıda çalışma olmasına rağmen, Şimşek (2005) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin çoğunun atletizm yapmasının nedenlerini; başarı kazanmaktan zevk duymaları, atletizm sporunu sevmeleri, arkadaşlarınca tanınıp sayılmak istemeleri şeklinde sıralamıştır. Öğrencilerin atletizm branşından beklentilerinin ise; milli takıma seçilmek, beden eğitimi öğretmeni olmak ve ileride üniversite düzeyinde eğitim görmek olduğu belirtilmektedir. Dolayısıyla tüm bu beklenti ve nedenlerin altında atletizme yönelik var olan olumlu tutumların olduğu söylenebilir.

2.2.6. Tutumların Ölçülmesi

Bir tutum doğrudan ölçülemez, ancak dolaylı olarak davranış yoluyla ölçülebilmektedir. Bu ölçümede kullanılan davranış, sorulara cevap vermek ya da fikir belirtme şeklinde sözel davranıştır. Tutum ölçümede birçok ölçme tekniği geliştirilmiştir. Bu ölçme teknikleri, doğrudan ölçümler ve dolaylı ölçümler şeklinde iki ana başlık altında toplanmaktadır (Sakallı 2001; Kağıtçıbaşı 2006). Dolaylı

ölçümlerde başkalarına sorma, gözlem yapma teknikleri ile arşiv, gazete, dergi, roman ve süreli yayınlardan yararlanma gibi teknikler kullanılmaktadır.

Bunun yanında duygusal ifade gözlemi de dolaylı bir tutum ölçme yoludur. Örneğin; mimikler, el kol hareketleri, ses tonu, yüzün genel ifadesi tutum belirtici özelliklerdir. Doğrudan ölçümler de ise, çeşitli tutum ölçekleri veya sosyometrik yöntemler kullanılmaktadır (Sakallı 2001). Tutum ölçmede çoğunlukla ölçekler kullanılmaktadır. Belli başlı kullanılan tutum ölçekleri ise şunlardır: Bogardus Sosyal Uzaklık Ölçeği, Thurstone'un Eşit Görünen Aralıklar Ölçeği, Likert Toplamalı Sıralama Ölçeği (Likert Tipi Ölçek), Guttman Birikimli Ölçekleme Tekniği, Osgood Duygusal Anlam Ölçeği (Kağıtçıbaşı 2006). Bu ölçekler arasında tutumları ölçmek için kullanılan en kolay ve direkt yöntem olanı Likert (1932) tarafından geliştirilen likert tipi ölçektir (Kağıtçıbaşı 2006). Likert ölçek geliştirmek için gereken dört işlem şöyle sıralanmaktadır:

1) Belli bir tutumla ilişkili olduğu tahmin edilen çok sayıda tutum cümlesi (madde) bir araya toplanır.

2) Bu maddeler bir denek grubuna verilir ve deneklerin bu cümlelere beş kategori üzerinden tepki göstermeleri istenir: <<Fikrime çok uygun>>, <<Fikrime uygun>>, <<Kararsızım>>, << Fikrime aykırı>>, <<Fikrime çok aykırı>>.

3) Her denek için toplam puan hesaplanır. Yukarıdaki beş kategori sırasıyla 5, 4, 3, 2, 1 puan aralığı almak üzere, her kişinin bütün ölçek maddelerine verdiği cevaplar toplanarak toplam bir puan elde edilir.

4) En ayırıcı maddeleri seçebilmek için madde analizi yapılır.

Madde analizi, her madde için, o madde üzerinden grubun aldığı puanların, grubun bütün ölçek maddeleri üzerinden aldığı toplam puanlarla korelasyonudur.

Madde analizinde tüm ölçek puanlarıyla yüksek korelasyon gösteren maddeler tutulur; diğerleri atılır.

Likert ölçekleme tekniğinde en önemli nokta tek boyutluluktur, yani bütün maddelerin aynı tutumu ölçmeleri gerekir. Madde analizi de bunu sağlamak için gereklidir. Bu şekilde ölçek bazı maddelerden arındırıldıktan sonra ölçtüğü düşünülen tutumu ölçüyor olarak kabul edilir ve tutumları ölçmek istenilen kişilere uygulanabilir. Aynı zamanda tutum cümleleri hep aynı olumlu yönde yazmamak gerekmektedir, çünkü hep aynı yönde yazılan cümleler insanların ‘evet’ deme eğilimlerini kontrol etmeye olanak vermemektedir. Beliren olumlu cevaplar, gerçek tutumları mı belirtiyor yoksa bir kısmı da ‘evet’ deme eğiliminden mi ortaya çıkıyor bilinmeyebilir. Bundan dolayı yarısı olumlu, yarısı olumsuz yönde yazılmış cümlelerden oluşan dengeli ölçekler kullanılmaktadır. Bu araştırmada da geliştirilen AYTÖ 12 olumlu iki olumsuz maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir.

2.3. BEDEN EĞİTİMİ KAVRAMI

Türk Dil Kurumu (TDK)’nda beden, canlı varlıkların maddi yönü, vücut olarak tanımlanırken; beden eğitimi vücudu güçlendirmek ve sağlığı korumak amacıyla araçlı veya araçsız hareketler yapma, beden terbiyesidir şeklinde tanımlanmıştır. Günümüzde beden eğitimi ve spor, yetişmekte olan nesillere fikren ve bedenen sağlık kazandıran bir faaliyet alanı olarak kabul edilmektedir. Beden eğitimi ve spor, eğitim programlarının bütünleyici bir parçası olması nedeniyle öğrencilerin fiziksel aktiviteler aracılığıyla psikomotor, bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanda gelişimine, sosyal yaşantısının içinde sporu hayat tarzı hâline getirmesine, okul dışı serbest zamanlarını kültürel ve sportif etkinliklerle değerlendirmesine katkıda bulunmaktadır (MEB 2017).

Beden eğitimi; okul beden eğitimi programlarında fiziksel aktiviteye keyifli katılımı vurgulayan, öğrencilerin bilgi, tutum, motor beceriler, davranışsal beceriler edinmesi ve bunları sürdürebilmesi için gereken güvenin geliştirilmesine yardımcı olan aktif bir yaşam şeklidir. Tüm gençlerin okula gitmesi gerektiği için okul beden eğitimi, gençlik fiziği için fırsatlar sunan mantıklı bir yerdur (Pate ve ark. 1998).

Beden eğitimi, bireyin beden sağlığını, ruh sağlığını, beden becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı oyuna, jimnastiğe, spora dönük alıştırma

ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinliktir. Beden eğitiminde beden bir araç olup, amaç tüm kişiliğin eğitimidir (Yamaner 2001).

Beden eğitimi ve spor öğretmeninin en büyük görevi; sporun çocuğa en öz ve mükemmel bir formda iletilmesinde sadece yardımcı olmaktır. Beden eğitimi ve spordan, bir insanın bütünsel anlamda eğitimi ve öğretimi anlaşılmaktadır. Beden eğitimi ve sporun eğitim aracı harekettir. Oyun ve spor kendi başına en büyük eğitimcidir. Aslında bu alanda hangi kavram kullanılırsa kullanılsın örneğin, spor, jimnastik, atletizm, oyun vb. yine ortak olan kavram harekettir. Hareket olmadan spor gerçekleştirilemez. Her bireyin kendisinin hareket etmesi eğitim açısından değer ifade etmez. Bir hareketin anlam ifade edebilmesi için o hareketin görünebilir, hissedilebilir, kabul edilebilir ve yaşanabilir olması gerekmektedir.

Beden eğitimi insanı ruh ve beden olarak bir bütün halinde ele almakta ve bedensel sağlığı ruhsal hayat için kaçınılmaz bir koşul şeklinde kabul etmektedir. Bundan dolayı saatlerce oturmadan dolayı oluşabilecek ruhsal gerilimi aza indirmek ya da ortadan kaldırmak için uygulanacak beden eğitimi egzersizlerinin ruh ve beden harmonisini oluşturacağı kabul edilmektedir (Akt. Kale ve Erşen). Beden eğitimi derslerinde kişi kendini tanır, tanıtır, yeteneklerinin sınırlarını bilir ve geliştirir, sağlıklı ve dinç bir vücuda sahip olur, kişisel becerileri gelişir, sportif aktivitelerle birlikte sosyalleşme sürecini hızlı bir şekilde yaşar (Kılıcıgil 1998).

Beden eğitimi, yeni arkadaşlar edinmek, eski arkadaşlarla birlikte olmak ve bir ömür boyu sürecek kişilerarası beceriler geliştirmek için diğer tüm derslerin üstünde en yüksek potansiyele sahiptir (Wasden 2000). Ulusal Spor ve Beden Eğitimi Derneği (NASPE)'ne göre, beden eğitimi dersinin ilk amacı öğrencilerde pozitif tutumlar geliştirmek ve hayat boyu fiziksel aktivitelerinin yükseltilmesine katkıda bulunmaktır (Akt. Kangalgil ve ark. 2006). Carlson (1995), 11-15 yaşlar arası ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin beden eğitimi dersini %21 oranında eğlenceli bulmadıklarını ve olumsuz tutum sergilediklerini belirtmiştir.

Bunun nedeninin de ilgisiz konu ve materyaller, yetenek yoksunluğu, yarışma ortamları ve ayrımcılık hissini olduğunu belirtmiştir (Akt. Kangalgil ve ark. 2006).

Carlson (1994)'ın, ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ile ilgili tutumlarını araştırmak ve bu tutumların oluşumuna katkıda bulunan değişkenleri belirlemek ayrıca öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile beden eğitimi dersindeki davranışları arasındaki bağlantıyı incelemek adına bir çalışma yaptığı görülmektedir. Bu çalışmada da kültürel, toplumsal ve okul bağları yönlerinin öğrencinin beden eğitimine yönelik tutumlarının en önemli etkisi olduğu belirtilmiştir. Kültürel bağlamdaki başlıca etkiler cinsiyet, elit sporcuların bir idolü olması ile beden ve aklın bölümlendirilmesi; toplumsal bağlamda etkili faktörler; aile, kitle iletişim araçları, katılımcıların sportif tecrübesi ve beceri düzeyi, arkadaşlar, önceki beden eğitimi deneyimleri ve zindelik algıları, okul bağlamında ise; en etkili faktörün öğretmen olduğu belirtilmiştir.

Beden eğitiminin toplumda değişimin etkili bir aracı olması için, beden eğitimi içinde net bir amaç olması gerekmektedir. Öğrenciler genellikle beden eğitiminin sadece eğlence amaçlı olmasını, beden eğitiminin az sayıda hedefe veya zorluğa sahip olmasını beklemektedir. Bu beklentiler birçok öğrencinin beden eğitiminin önemli bir ders olmadığına inanmasına neden olmaktadır. Bu inanç beden eğitimiye yönelik öğrenci tutumunu etkilemiştir. Bulgular, öğrenci davranışlarının genellikle tutum gösterdiğine işaret etmektedir. Ancak öğrenciler tutumlarına ters bir şekilde davranmaları için, belli durumsal baskılardan etkilenirler sonucuna varılmıştır (Corbin 2012). Rice 1988; Carlson 1994; Pate 1995; yaptıkları çalışmalarda beden eğitimi dersini seven öğrencilerin beden eğitimine ilişkin pozitif tutumlar geliştirdiklerini ve beden eğitimi öğretmenlerini iyi model olarak düşündüklerini açıklamışlardır (Pate ve ark. 2006).

Beden eğitimi öğretmenleri okullarda her düzeydeki öğrenciyle en kolay iletişim kurabilecek ayrıcalığa sahiptir. Derslerde benzer kıyafetler içinde olmaları, birlikte oyun oynama olanağına sahip olmaları, antrenman ve müsabakalar nedeniyle okul dışında da birlikte olabilmeleri, seyahat etmeleri, birlikte yemek yemeleri, ortak heyecanlar sonrası üzüntü ve sevinci paylaşabilmeleri nedeniyle öğrenciye daha yakın olabilmekte isterse kolaylıkla güvenini kazanabilmektedir. Birçok öğrenci için rol model olabilmektedir (Kuter 2012).

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları ailelerinin öğrencilerin spor yapmalarına izin vermeleri yönünde değişiklik göstermektedir. Bu durum ailelerin öğrencilerin spor yapmalarına karşı çıkmaması ile öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları arasında önemli bir etken oluşturmaktadır. Aynı zamanda öğrencinin ailesinde spor yapan kişinin bulunmasının spor ile erken yaşta tanışmasına ve spora karşı tutumunun olumlu yönde olmasına etki eder (Sivrikaya ve Kılıçık 2017). Bu güçlü etki, çocuğun spora katılıp katılmayacağını ve katılıyorsa da nasıl spor yapacağını belirlemektedir. Örneğin atletizm, futbol gibi spor branşları ailelere ekonomik yönden pek fazla yük getirmezken tenis, kayak gibi spor dallarında ise durum tersi yönündedir. Ancak son yıllarda bazı spor branşlarındaki sporcuların, yüksek derecede maddi kazançlar elde etmeye başlamasıyla birlikte ailelerin çocuklarını spora yönlendirme konusunda daha istekli davranmaya başladıkları gözlenmektedir. Bu durum iyi yönde bir işaret gibi gözüktüğü de bunun asıl nedeni; aileler tarafından beden eğitimi ve sporun çocuk gelişimi açısından öneminin kavranması değil, sporculuğun bir meslek olarak ekonomik gelirlerinin oldukça fazla olduğunun düşünülmesinden kaynaklanmaktadır. Öte yandan okul hayatı ile ilgili gelecek umut vaat etmeyen çocukların aileleri, onların ilgilerini ve kabiliyetlerini gözetmeksizin çocuklarına sporcu olmaları yönünde baskı yapmaktadırlar. Bu durum çocukların kişilik gelişimi üzerinde oldukça olumsuz etkiler yaratmaktadır (Akt: Küntay 1991). Türk milli eğitim sistemi içerisinde eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olan beden eğitimi ve spor, aynı zamanda öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alarak, onları fert ve toplum yönünden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi yapmaktadır. Yapıcı, yaratıcı, üretken, milli değerleri ile demokratik hayatın gereği olan davranışları kazanmış fertler olarak yetiştirmeyi amaçlamıştır (Kuş 2000). Beden eğitimi ve spor dersi ortaokul 5.-8. sınıflarda okuyan öğrencilerin fiziksel etkinliklere ve spora katılmalarına ve bu süreçlerde bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak tüm eğitim süreçlerini içerir. Bu doğrultuda Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı, ortaokul 5.-8. sınıflar düzeyindeki öğrencilerin gelişim ihtiyaçları ve eğitim öncelikleri göz önüne alınarak 'Hareket Yetkinliği' ile 'Aktif ve Sağlıklı Hayat' olmak üzere iki temel öğrenme ve

gelişim alanı üzerine tasarlanmıştır. Aynı zamanda, ‘Beden Eğitimi ve Spor’ etkinliklerinin içindeki öz yönetim, sosyal ve düşünme becerilerini geliştirme fırsatlarından etkili bir şekilde yararlanmak için bu boyutlarla ilgili kazanımlara da öğretim programında yer verilmiştir (BESDÖP 2018).

Eğitim sürecinde öğrencilerin yaş düzeyi, hazırbulunuşlukları, ilgileri, beklentileri dikkate alınarak beden eğitimi ders içeriğinde yer alan atletizmin okullarda uygulanmasında beden eğitimi öğretmenlerinin büyük öneme sahip olduğu sonucuna varılmaktadır.

2.3.1. Beden Eğitimi ve Sporun Temel Amaçları

Beden eğitimi ve sporun temelde genel amacı; beden eğitimi ve sporu günlük yaşantımızın vazgeçilmez bir parçası haline getirmektir. Bir farklı ifade ile beden eğitimi ve spor; bireyin fiziksel ve motorsal gelişimine katkı sağlaması yanında, bireylere bedensel sağlıklarını koruma ve rekreasyon alışkanlığı kazandırmayı öngörmektedir.

İnsanın beden ve ruh sağlığını geliştirmek ve iradesini güçlü kılmak, beden eğitimi ve sporun temel amaçlarından biri olduğu gibi aynı zamanda ferdin keşfedilmemiş özelliklerini ve yaratıcı yönünü harekete geçiren önemli bir faktördür (Erkal 1986). Beden eğitimi ve spor eğitimi; bireyin bedensel, ruhsal ve toplumsal bütünlüğünü zedelemeyen, kişinin toplum yararına en uygun gelişiminin sağlanmasının yanında; sağlıklı, mutlu ve güçlü olma, kişilik, karakter ve ahlaki değerler kazanma, kültürleşme, toplumsallaşma eğitimidir. Spor eğitimi; bireyin büyüme ve gelişimini sağlayan en güçlü eğitim alanıdır ve yerine getirilmesi gereken bir vatandaşlık görevidir (Günişik 1973).

Ulusların geleceği yetişmiş ve yetişmekte olan gençlerin fiziksel ve ruhsal olgunluğuna bağlıdır. Eğitimden beklenen bireylerin gizil güçlerini ve yeteneklerini ortaya çıkararak en üst düzeyde geliştirilmesine yardım etmektir. Bireyleri fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönleriyle bir bütün olarak yetiştirmek çağdaş eğitimin temel ilkelerindedir. Beden eğitimi, genel eğitimin amaçlarına hareketler aracılığıyla katkıda bulunur. Beden eğitimi, genel eğitimin vazgeçilmez bir parçasıdır. İlköğretim (ilkokul-ortaokul) kademesinde birlik ve beraberliği, grup ve toplum

şuurunu, dayanışmayı oluşturu bir spor anlayışı uygulamak gerekir. Ortaöğretim (lise) kademesinde ise, uzun vadede çocuklarda toplumsal başarı şuurunu yerleştirmeyi, giderek rekabetçi bir eğitim ve çalışma hayatına hazırlığı sağlamayı amaçladığından bu kademedekiler için düzenlenen spor programlarında elit bir spor anlayışının uygulanması gerekmektedir. Aynı şekilde eğitim sosyolojisi ya da pedagojik açıdan ele alındığında ilköğretim kademesi öğrencilerinin kişiliklerinde ferdiyet unsurunun ön plana çıkması amaçlandığı ve bu dönemde sporda branşlaşmaya gidileceği için bu kademedeki öğrencilerde kişisel başarıda atletizm, masa tenisi gibi branşların teşviki uygun olmaktadır (Yamaner 2001). Beden eğitimi ve spor dersi ortaokul 5.-8. sınıflarda okuyan öğrencilerin fiziksel etkinliklere ve spora katılmalarına ve bu süreçlerde bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak tüm eğitim süreçlerini içermektedir (BESDÖP 2018).

2.3.2. Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programının Özel Amaçları

Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının amacı; öğrencilerin hayatları boyunca kullanacakları hareket becerileri, aktif ve sağlıklı hayat becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte özyönetim becerileri, sosyal becerileri ve düşünme becerilerini de geliştirerek bir sonraki öğrenim düzeyine hazırlanmalarıdır. Bu amaç doğrultusunda, beden eğitimi ve spor dersi alan öğrencilerin aşağıdaki program çıktılarına ulaşmaları beklenmektedir:

1. Çeşitli fiziksel etkinliklere ve sporlara özgü hareket becerilerini geliştirir.
2. Hareket kavramlarını ve ilkelerini, çeşitli fiziksel etkinliklerde ve sporlarda kullanır.
3. Hareket stratejilerini ve taktiklerini, fiziksel etkinliklerde ve sporlarda kullanır.
4. Sağlıklı hayatla ilgili fiziksel etkinlik ve spor kavramlarıyla ilkelerini açıklar.
5. Sağlıklı olmak, sağlığını geliştirmek için fiziksel etkinliklere ve sporlara düzenli olarak katılır.

6. Beden eğitimi ve sporla ilgili kültürel birikim ve değerlerimizi kavrar.

7. Beden eğitimi ve spor yoluyla öz yönetim becerilerini geliştirir.

8. Beden eğitimi ve spor yoluyla iletişim becerileri, iş birliği, adil oyun (fair play), sosyal sorumluluk, liderlik, doğaya duyarlılık ve farklılıklara saygı özelliklerini geliştirir (MEB 2018).

Tüm bu çıktılara ulaşmada fiziksel etkinliklerin içerikleri ve yapıldığı alanlar büyük önem arz etmektedir. Bu konuda MEB 2015-2019 yayınlamış olduğu stratejik planında, okul bahçeleri öğrencilerin sosyal ve kültürel gelişimlerini destekleyecek ve aktif yaşamı teşvik edecek şekilde düzenlenecektir. Öğrencilerin sosyal, sanatsal, sportif ve kültürel etkinlikler yapabilecekleri alanlar artırılacaktır ifadesine yer vermektedir (<http://sgb.meb.gov.tr/www/stratejik-planlama/kategori/8>, Erişim tarihi: 06 Temmuz 2018).

2.4. ERGENLERİN GELİŞİM ÖZELLİKLERİ

Gelişen çocuk organizmasının harekete ihtiyacı vardır. Bunun amacı, organizmanın hareket ederek verimli çalışmasını sağlamak ve organlar arasındaki uyumu temin etmektir. Çocuklar bu yüzden devamlı hareket halindedir. Çocuğun sürekli okulda bulunması, okul sıralarında oturarak uzun zaman geçirmesi, hareket alanını sınırlamaktadır. Özellikle kentlerde çocukların oyun ve hareket alanları kısıtlıdır. Günümüzde apartman dairelerinde oturan, servisle okula gidip gelen, televizyon ve bilgisayar karşısında vakit geçiren çocuk, parklara ve spor alanlarına özlem duymaktadır. Bu aynı zamanda fiziksel ve psikolojik bir yükür. Beden eğitimi dersleri bu yükü azaltma; ruhen, bedenen ve toplumsal yönden sağlam gençler yetiştirme gayesi gütmektedir.

Kişi doğumundan ölümüne kadar olan süreçte birçok gelişim süreci geçirmektedir. Geçirdiği her evrede ise farklı fizyolojik ve psikolojik değişimler; bunlara bağlı olarak ise farklı duygu ve düşünce yoğunluğu yaşamaktadır. Ellis (1995), kişinin kendini ve başkalarını değerlendirme eğiliminin en yoğun şekilde yaşandığı evreyi ergenlik dönemi olarak ifade etmiştir. Ergenlik dönemi ani bir değişme ve gelişme evresi olduğundan, ergenin duyguları sık sık değişime

uğrayabilmektedir (Yörükoğlu 2004; Yavuzer 2005). Özellikle duygusal iniş çıkışlar bu dönemde yoğun bir şekilde yaşandığından aynı olay farklı zamanlarda aynı ergen tarafından farklı algılanabilmektedir (Kulaksızoğlu 2005). Bu duygusal değişime bakıldığında değişimlerin yoğun ve istikrarsız olduğu göze çarpmaktadır (Akt. Peker ve ark. 2015).

Ergenlik; biyolojik, psikolojik, zihinsel ve sosyal açıdan bir gelişme ve olgunlaşmanın yer aldığı, çocukluktan erişkinliğe, tüketicilikten üreticiliğe, sorumsuzluktan sorumluluğa, bağımlılıktan bağımsızlığa geçiş evresidir. Bu dönemde ergen kendisine yetişkin muamelesi yapılmasını ister. Ergende organik gelişme ve psikolojik gelişim paralel gitmez. Dürtülerden kaynaklanan isteklerle, yasaklayıcı, kısıtlayıcı ve suçlayıcı toplumsal baskılar arasında sürekli bir çatışma görülmektedir. Bu ergende kaygı yaratır, aşırı derecede duygusallaşır, olaylara çok çabuk ve sert tepkiler verir. Bağımsız, tek başına, kendini ispatlamak istemekte ve çok yandan da sığınma, güven duyma ihtiyacı içinde olmaktadır. Bu durum ergende ikilem yaratmakta ve psikolojik problemlere davetiye çıkarmaktadır. Spor bu dönemde ergenin kurtarıcısı olmaktadır (Balcıoğlu 2003).

2.4.1. 12-14 Yaş Grubu Ergenlerin Fiziksel Gelişim Özellikleri ve Öngörülen Etkinlikler

İyi bir ders programının hazırlanması ve etkili bir öğretimin yapılabilmesi için bu yaş grubunun fiziksel gelişim özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir. Bu yaş grubunun fiziksel gelişim özellikleri aşağıda maddeler halinde yer almaktadır:

- Boy büyümesi ve beden gelişimi hızlıdır.
- Kassal gelişimin boy uzamasıyla orantısız olması ve geride kalması, zaman zaman koordinasyonda yetersizliklere ve beceriksiz hareketlere neden olabilir.
- Omuzlar genişler, sivilceler olabilir, erkeklerde ses kalınlaşması başlar.
- Vücudun bazı bölgelerinde duruş bozuklukları olabilir (lordoz, skolyoz, kifoz vb.)

- Gençler sözel ifade ediliş biçimiyle bitmek tükenmek bilmeyen enerjiye sahiptirler.
- Genelde coşkulu, taşkın, dışa dönük, sürekli yerinde duramayan özelliklere sahiptirler.

Bu özellikler sebebiyle fiziksel gelişim için önerilecek spor eğitiminde;

- Beceri ve cesaret geliştiren bireysel ve takım oyunlarına yer verilmelidir.
- Kondisyon, bireysel beceri ve esnekliği geliştiren hareketlere yer verilmelidir (jimnastik, atletizm, yüzme vb.)
- Dayanıklılık geliştiren aktiviteler arasında dinlenmelere sık sık yer verilmelidir.
- Yarışmadan çok katılımcı olma ön planda tutulmalıdır (Çamlıyer 2015).
- Kız erkek karışık olarak yapılacak spor faaliyetleri, eğitsel oyunlar, danslar yapılmalıdır.

2.4.2. 12-14 Yaş Grubu Ergenlerin Bilişsel, Duygusal, Sosyal Gelişim Özellikleri ve Öngörülen Etkinlikler

Bireyin dengeli bir şekilde gelişimi fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal yönlerinin birlikte ele alınıp geliştirilmesi ile mümkündür. Bu yaş grubunun bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim özellikleri aşağıdaki gibidir:

- Büyüme ve gelişmeden kaynaklanan davranışlarındaki garipliklerin ve tutarsızlıkların doğal olduğunu anlamaya ihtiyaç duyarlar.
- Kazalardan ve sakatlıklardan korunmak için bilgilenmeye ve rehberliğe ihtiyaç duyarlar.
- Vücudun dayanıklılık, kapasitesi ve sınırları hakkında bilgiye ihtiyaç duyarlar.
- Temel spor tekniklerini bireysel olarak geliştirmeye büyük istek duyarlar.
- Erkekler fiziksel gelişimlerdeki orantısızlıklar nedeniyle daha alıngan ve duyarlıdır.
- Erkeklerde yaş ilerledikçe yarışma ve rekabete ilgi artar.
- Kızlar olaylar karşısında sert tepki verebilir ve yanlışlıklar karşısında ağlayabilirler.

- Kızlar daha çok mücadele gerektiren sporlardan, erkekler daha çok güç gösterisine dönük etkinliklerden hoşlanırlar.
- Hemcinsleriyle veya karşı cinsle ilişkilerinde hata yapmaktan korkarlar.
- Kendi yaş grupları ile ilişki kurmada çekingen ve kaygılı davranırlar.

Bu bağlamda önerilecek spor eğitiminde şunlar yer almalıdır;

- Sağlıklı bir beden, iyi bir duruş ve oturuş alışkanlığı kazanmaları için sürekli ve düzenli bir rehberlik sunulmalıdır.
- Aileler, öğretmenler ve yetişkinler baş edilemeyen durumlar karşısında çocuğa karşı ilgili ve yönlendirici olmalıdır.
- Oluşabilecek sakatlanmalar, kazalar ve alınacak önlemler hakkında bilgilendirilmelidirler.

Çocuğun çeşitli sporları deneyerek ilgi duyduğu ve başarı göstereceği sporu seçmesi ve bireysel becerilerini iyi düzeyde geliştirmesine yardımcı olunmalıdır (Çamlıyer 2015). Çocukların yaşama, beslenme, eğitim, sağlık, güvenlik gibi bir dizi temel haklarının yanında oyun oynama ve spor faaliyetlerine katılma hakkının bulunduğu da gözden kaçırılmamalıdır. Zira insanın çocukluk dönemi oyun dönemi olarak tanımlanmaktadır. Oyun, insanların çocukluk döneminin vazgeçilmez öğrenme aracıdır. Çocuğun dünyasından oyunu çıkardığımızda, geri kalan haklarının çocuk için bir anlamı kalmayacaktır. Bu çerçeveden bakıldığında, çocuğun oyun dünyasını dolduran ve zenginleştiren spor faaliyetlerinde çocuğun sahip oldukları haklar bulunmaktadır. Sporda çocuk hakları konusunda yapılan çalışmalar, temel olarak şu hakları öne çıkarmaktadırlar:

- Çocukların yeteneklerine uygun bir spora katılım hakkı,
- Spora katılım için uygun hazırlık hakkı,
- Sadece eğlenmek ve oynamak için herhangi bir sporda pratik yapma hakkı,
- Yetenekli insanlar tarafından eğitilme ve desteklenme hakkı,
- Yeteneklerine uyarlanmış eğitim ve yarışmalarda yer alma hakkı,
- Aynı başarı şansı olan çocuklara karşı rekabet etme hakkı,
- Sağlığı için herhangi bir sporu tam güvenlik içinde yapma hakkı,
- Yetişkin olarak değil, çocuk olarak oynama hakkı,
- Çocukların, sporda liderlik ve karar alma süreçlerine katılma hakkı,

- Başarıya ulaşmak için eşit bir fırsat hakkı,
- Onur ile muamele görme hakkı,

Ayrıca sporda çocukların korunması için şu önlemlere dikkat edilmelidir:

- Küçük çocuklarda “yüksek” rekabetten kaçınılmalıdır,
- Çocukların yarışmalara katılabilmeleri için sıkı bir yaş sınırı olmalıdır,
- Çocuklar sadece sporda “yatırım yapmak” için okuldan çıkarılmamalıdır,
- Çocuklar eğitimlerini kendi seviyelerine uyarlayabilecek, yetenekli eğitimler tarafından takip edilmelidirler.

Çocuğun yaşına ve olgunluğuna göre görüşlerine gereken ağırlığın verilmesi gerekir. Bu önlemler devlet kuruluşları, spor kulüpleri, okullar ve sivil toplum gibi tüm paydaşlar tarafından alınmalıdır (Can 2018).



3. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın yeri ve süresi, evreni ve örnekleme, örnekleme yöntemi, değişkenler ve değişken tanımları, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi ve verilerin analizi başlıkları altında yer alan bilgiler sunulmaktadır.

3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma, nicel araştırma teknikleri kullanılarak yapılan betimsel bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar. Eğitim alanındaki araştırmalarda ise en yaygın tarama modeli kullanılmaktadır, çünkü araştırmacılar bireylerin, grupların ya da fiziksel ortamların (okul gibi) özelliklerini özetlerler (Büyüköztürk ve ark. 2012). Aynı zamanda betimleyici araştırmalarda esas olan verilerin derlenmesi, düzenlenmesi ve profil (görünüş) çıkarılmasıdır (Çömlekçi 2001).

Ortaokul öğrencilerinin atletizme yönelik tutumlarını ölçmeyi amaçlayan bu ölçek geliştirme çalışmasını gerçekleştirebilmek için DeVellis (2014)'in ölçek geliştirme ilke ve basamaklarının ana hatlarına sadık kalınarak likert tipi bir ölçek geliştirilmiştir. Araştırmada izlenen işlem basamakları şöyle özetlenebilir:

- Ölçülecek yapının literatür taraması ile açıkça belirlenmesi
- Ölçme biçiminin (ölçek türünün) belirlenmesi ve madde havuzunun oluşturulması
- Madde havuzunun uzmanlar tarafından değerlendirilmesi
- Pilot uygulama
- Taslak ölçeğin belirlenen örnekleme uygulanması
- Veri analizi ve ölçeğe son şeklinin verilmesi

3.2. ARAŞTIRMANIN YERİ VE SÜRESİ

Araştırma, gerekli yazışmalar ve izinler sonucunda (EK 5, Ek 9, Ek 10) İzmir Narlıdere ilçesinde bulunan Didem Işıklı Ortaokulu (pilot okul), Prof. Dr. Aziz Sancar Ortaokulu, Oğuzhan Ortaokulu ve Kılıçarslan Ortaokulu'nda araştırmacılar tarafından uygulanmıştır. Çalışmada veri elde etme süresi 26 Mart- 16 Nisan 2018 olarak belirlenmiştir (EK 9, Ek 10).

3.3. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini İzmir ili ortaokulda öğrenim gören 5. 6. 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluştururken, örneklemini İzmir ili Narlıdere ilçesinde bulunan Didem Işıklı Ortaokulu, Oğuzhan Ortaokulu, Prof. Dr. Aziz Sancar Ortaokulu ve Kılıçarslan Ortaokulu 5. 6. 7. ve 8. sınıf toplam 1189 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Uygulama sonrası doldurulan tüm ölçekler incelenmiş ve hatalı ya da eksik doldurulan 14 form uygun işaretleme yapılmaması ve çok sayıda boş madde bırakılması nedeniyle değerlendirmeden çıkarılmıştır. Araştırmada 602'si (%51,2) kadın, 573'ü (%48,8) erkek olmak üzere toplam 1175 veri ile ölçek geliştirme analizleri yapılmıştır. Öğrencilerin yaş ortalaması $\bar{x}=12,31$, $ss=1,21$ olarak bulunmuştur.

Katılımcıların okulları tesadüfî örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Ölçekler belirlenen okullarda kolayda örnekleme tekniği kullanılarak o gün okulda olan tüm gönüllü öğrencilere uygulanmıştır. Kolayda örnekleme, deneklerin benzer olarak seçilmesini, o anda elde edilebilir ve ulaşılabilir bireylerin seçimini gerektirmektedir. Sürekliliği olan ve sabit bir konumda bulunan öğretmen ve öğrenciler sıklıkla bu örnekleme uygun kitle olarak araştırmalarda katılımcı olurlar (Cohen ve ark. 2007). Bu örnekleme tekniği ile seçilen katılımcıların özellikleri ve atletizmde atma ve atlama uygulama deneyimlerini gösteren tablolar aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 1: Katılımcıların Cinsiyet, Yaş, Sınıf ve Okul Dağılımları

		f	%
Değişken			
Cinsiyet	Kadın	602	51,2
	Erkek	573	48,8
Yaş	10 Yaş	78	6,6
	11 Yaş	266	22,6
	12 Yaş	272	23,1
	13 Yaş	322	27,4
	14 Yaş	237	20,2
Sınıf	5.Sınıf	240	20,4
	6.Sınıf	366	31,1
	7.Sınıf	324	27,6
	8.Sınıf	245	20,9
Okullar	1.Ortaokul	165	14,0
	2.Ortaokul	270	23,0
	3.Ortaokul	511	43,5
	4.Ortaokul	229	19,5
Toplam		1175	100,0

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan toplam 1175 öğrenciden 602’si kadın (%51,2), 573’ü erkek (%48,8)’tir. 10 yaşında 78 öğrenci (%6,6), 11 yaşında 266 öğrenci (%22,6), 12 yaşında 272 öğrenci (%23,1), 13 yaşında 322 öğrenci (%27,4) ve 14 yaşında 237 öğrenci (%20,2) olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan 240 öğrencinin 5.sınıf (%20,4), 366 öğrencinin 6.sınıf (%31,1), 324 öğrencinin 7.sınıf (%27,6), 245 öğrencinin 8.sınıf (%20,9) öğrencisi olduğu belirlenmiştir.

Tablo 2: Katılımcıların Atma ve Atlama Deneyimlerine İlişkin Dağılımlar

Atma ve Atlama Uygulamaları		f	%
Gülle	Evet	194	16,4
	Hayır	981	83,6
Çekiç	Evet	71	6,0
	Hayır	1104	94,0
Disk	Evet	136	11,5
	Hayır	1039	88,5
Cirit	Evet	136	11,6
	Hayır	1039	88,4
Uzun atlama	Evet	484	41,2
	Hayır	691	58,8
Üç adım atlama	Evet	382	32,4
	Hayır	793	67,6
Sırıkla atlama	Evet	20	1,7
	Hayır	1155	98,3
Yüksek atlama	Evet	192	16,3
	Hayır	983	83,7
Toplam		1175	100,0

Tablo 3’de görüldüğü gibi daha önce gülle kullananların sayısı 193 (%16,4) ve gülle kullanmayanların sayısı 982 (%83,6)’dır. Daha önce çekiç kullananların sayısı 71 (%6,0) ve çekiç kullanmayanların sayısı 1104 (%94,0); disk kullananların sayısı 136 (%11,5) ve disk kullanmayanların sayısı 1040 (%88,5); cirit kullananların sayısı 136 (%11,6) ve cirit kullanmayanların sayısı 1039 (%88,4)’dur. Buna göre veri toplanan okullarda az sayıda öğrenci gülle, çekiç, disk, cirit kullanmıştır. Daha önce uzun atlamayı uygulayanların sayısı 484 (%41,2) ve uygulamayanların sayısı 691 (%58,8); üç adım atlamayı uygulayanların sayısı 381 (%32,4) ve uygulamayanların sayısı 794 (%67,6); sıırıkla atlamayı uygulayanların sayısı 20 (%1,7) ve uygulamayanların sayısı 1155 (%98,3) ve yüksek atlamayı uygulayanların sayısı 192 (%16,3) ve uygulamayanların sayısı 983 (%83,7)’dür. Buna göre veri toplanan okullarda az sayıda öğrenci uzun atlama, üç adım atlama, sıırıkla atlama ve yüksek atlama uygulamalarında bulunmuştur.

3.4. ARAŞTIRMANIN DEĞİŞKENLERİ VE DEĞİŞKEN TANIMLARI

Araştırmanın bağımlı değişkeni bu çalışmada geliştirilen AYTÖ aracılığı ile elde edilen atletizme yönelik tutum değişkenidir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri ise kişisel bilgi formu aracılığı ile elde edilen yaş, sınıf, cinsiyet, atletizmde bazı aletleri ve alanları kullanıp kullanmamaya ilişkin verilerdir.

3.5. VERİ TOPLAMA YÖNTEM VE SÜRECİ

Araştırma ölçek geliştirmeye yönelik bir çalışmadır. Bu nedenle ölçek geliştirme süreçleri De Vellis (2014)'in ölçek geliştirme ilke ve basamakları takip edilerek yapılmış; literatür taranmış, likert tipi ölçme aracı olmasına karar verilmiş, atletizme yönelik 100 adet tutum maddesiyle madde havuzu oluşturulmuş maddelerin 55'i olumlu 45'i olumsuz olarak belirlenmiştir. Belirlenen maddeler uzman görüşüne sunulmuş ve alınan dönütler neticesinde 40 maddelik taslak form haline getirilmiştir. Pilot çalışma için belirlenen okulda ön çalışma yapılmış, bu çalışma sonucunda forma atma ve atlama becerilerini gösteren resimlerin ilave edilmesine karar verilmiştir. Ölçek doldurma sırasında öğrencilerden gelen sorular neticesinde anlaşılabilirlik açısından ilaveler ve imla düzeltmeleri yapılmıştır.

Pilot çalışma sonrasında yapılan AFA sonucunda madde atma işlemi yapılmamış olup maddelerin daha geniş kitle ile denenmesine karar verilmiştir. Daha sonrasında diğer okullarda esas veri elde etme sürecine geçilmiş toplam dört okuldan 1175 veri elde edilmiştir. Bu yüksek sayıya ulaşma isteği ortaokullarda henüz beşinci ve altıncı sınıfta olan öğrencilerin atletizmin tüm alt becerilerini öğrenmemiş olma ihtimaline karşın önlem olarak ortaya çıkmıştır. Ölçekler kişisel bilgi formuyla birlikte 5. 6. 7. ve 8. sınıf toplam 1175 öğrenci ile bir ders saati içerisinde 20 dakikalık sürede kağıt kalem testi şeklinde uygulanmıştır. Elde edilen verilerden yapılan AFA ve DFA sonucunda 14 maddelik iki alt ölçekli geçerli ve güvenilir bir ölçek elde edilmiştir. Ölçeğin tersine puanlanan iki maddesi bulunmaktadır (madde 2 ve madde 14). Ölçeğin 40 maddelik halinin α değeri 0,870 iken, geliştirilmiş ölçeğin α değeri 0,794 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerden mesafe kat etme eğilimi alt ölçeği α değeri 0,744, alet ve alan kullanma istekliliği alt ölçeği α değeri 0,722 olarak tespit edilmiştir. Bu değerler ölçeğin güvenilirliği açısından yeterli ve uygun olduğunu

göstermektedir. Ölçeğin 40 maddelik faktör analizine uygunluğu KMO değeri 0,916 Bartlett's testi sonucu 12812,650, sd= 780 ve p=0,001 olarak tespit edilmiştir. Bu değerler ölçeğin faktör oluşturma yeterliliğinin mükemmel olduğunu göstermektedir (Sharma 1996; Akt. Kalaycı 2008). Ölçeğin 14 maddelik faktör analizine uygunluğu KMO değeri 0,849 Bartlett's testi sonucu 3360,995, sd=91 ve p=0,001 olarak bulunmuştur. Ölçeğin aynı zamanda iki faktörlü bir yapıya sahip olduğu tespit edilmiştir. DFA sonucunda ölçeğin uyum indeksleri RMSEA=0,053 GFI/AGFI=0,96 RMR/SMRM=0,038 NFI/NNFI=0,96 ve PGFI=0,66 olarak bulunmuştur. Geliştirilen ölçeğin faktör oluşturma yeterliliğinin çok iyi olduğu sonucuna varılmıştır.

Her ne kadar beden eğitimi dersi içinde birçok branşı içerse de tüm branşların içinde ısınmadan son evreye kadar atletizmdeki beceriler temel beceri olarak kullanılmaktadır. Beden eğitimi dersine katılan hiçbir öğrenci koşmadım, atmadım, atlamadım diyememektedir. Dolayısıyla tüm bu beceriler atletizm temellidir denebilir. Bu bağlamda BETÖ, AYTÖ'ye paralel test olarak kullanılmıştır. Bu iki ölçeğin ilişkisi $r=,427$ orta düzeyde pozitif bir ilişki olarak yorumlanmaktadır.

3.6. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın veri toplama araçları, araştırmacılar tarafından geliştirilen 'AYTÖ' ile 'Kişisel Bilgi Formu' ve Kır (2012) tarafından geliştirilen 'BETÖ' dür. Ölçekler beşli likert tipindedir.

3.6.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgilerini, araştırmanın bağımsız değişkenlerini elde etmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu formda katılımcıların cinsiyet, yaş, sınıf bilgileri ile atletizmde alet ve alan kullanımına yönelik deneyimlerini içeren bilgiler yer almıştır. Ayrıca katılımcıların atletizmde alet ve alan kullanımına yönelik deneyimlerini doğru tespit etmek amacıyla ölçekte bu alt dalları gösteren resimler kullanılmıştır.

3.6.2. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği

Araştırmada Kır (2012) tarafından geliştirilen BETÖ kullanılmıştır. Kırıkkale il merkezinde ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören ve tesadüfi yöntemle seçilen 30 öğrenciden beden eğitimi dersi ile ilgili duygu, düşünce ve beklentilerini anlatan kompozisyon yazmaları istenmiştir. Elde edilen literatür bilgileri ile öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin kompozisyonları incelendikten sonra beden eğitimi dersi tutum ölçeği için madde havuzu oluşturulmuştur. 50 maddeden oluşan madde havuzu gerekli inceleme ve değerlendirmeler yapıldıktan sonra ölçek taslağına 20 maddenin alınmasına karar verilmiştir. Oluşturulan 20 maddelik BETÖ'nün tutum puan aralığı 20-100 olarak bulunmuştur. Ölçek taslağı için beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır. Dereceleme biçimi "1-Tamamen Katılıyorum, 2-Katılıyorum, 3- Kararsızım, 4-Katılmıyorum, 5- Kesinlikle Katılmıyorum" şeklindedir.

Olumlu ve olumsuz maddelerin SPSS'e girişinde kodlama 1'den 5'e ölçekte olduğu şekliyle yapılmış, olumlu maddeleri içeren Faktör 1-derse ilgi ile Faktör 3-ders saatine yönelik yorumlamalardan oluşurken, tutum ortalamaları 5'e yaklaştıkça tutum olumsuz, 1'e yaklaştıkça tutum olumlu şeklinde yorumlanmıştır. Ancak olumsuz maddeleri içeren Faktör 2-öğretmene karşı tutum yorumu yapılırken tutum ortalamaları 1'e yaklaştıkça tutum olumsuz, 5'e yaklaştıkça tutum olumlu şeklinde yorumlanmıştır. Ölçeğin 20 maddeden ve 3 faktörden oluşmakta olduğu görülmektedir. Elde edilen faktörler; faktör 1-derse ilgi, faktör 2-öğretmene karşı tutum ve faktör 3-ders saati olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin KMO değeri 0,90 Bartlett's Testi sonucu anlamlı olduğu bulunmuştur. Faktör analizlerinde yük değerleri 0,45 altı olan 4 madde (madde2, madde11, madde13, madde28) ölçek taslağından çıkarılmıştır. Ancak açıklanan toplam madde varyansı 0,50'nin altında bulunduğu için (43,760) tekrar madde çıkarılarak faktör analizi yapılmıştır. Yeni analiz, madde7 ve madde27 çıkartılarak yapılmış toplam açıklanan varyans değeri 44,433 olarak bulunmuştur. Bu değer 0,50'nin altında olduğu için faktör analizi tekrarlanmıştır.

Son olarak yapılan faktör analizinde KMO değeri 0,89 olarak bulunmuş ve Bartlett's Testi anlamlı çıkmıştır. Ayrıca açıklanan toplam varyans değeri 51,778 olarak bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucu ölçek 3 faktör altında toplanmış ve 15 madde çıkarılarak madde sayısı 20'ye düşürülmüştür. Elde edilen üç faktörün iç tutarlılık analizlerinde; Faktör 1 için α katsayısının 0,88, Faktör 2 için α katsayısının 0,80 ve Faktör 3 için α katsayısının 0,67 olarak elde edildiği görülmektedir.

3.6.3. Atletizme Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmacı tarafından geliştirilen AYTÖ' nün ilk aşamasında 100 maddelik madde havuzu (55 olumlu, 45 olumsuz madde) oluşturulmuştur. Daha sonra ölçekte yer alan maddelerin ölçülmek istenilen özelliği ne derece karşıladığını belirlemek için uzman görüşlerine başvurularak kapsam geçerliğine bakılmıştır. Ölçek maddeleri uzman kişilerin (iki ayrı üniversitede atletizm dersine giren iki ayrı öğretim elemanı ve MEB'de görev yapan branşı atletizm olan yedi beden eğitimi öğretmeni) görüşlerine gönderilmiştir. Uzmanlardan her bir maddeyi "2= Tam uygun", "1= Kısmen Uygun" ve "0= Hiç uygun değil" şeklinde derecelendirmeleri istenmiştir. Ardından uzmanlardan alınan dönütler neticesinde gerekli düzenlemeler yapılmış, 60 madde ölçekten atılarak ölçeğin taslak formununun 40 maddeden oluşmasına karar verilmiştir. Bu işlemden sonra her bir maddeye ilişkin kapsam geçerlik oranları elde edilmiştir. Veneziano ve Hooper (Akt. Yurdugül 2005)'a göre 9 uzmana gönderilen bir ölçekte her bir maddenin kapsam geçerlik oranlarının $p < ,05$ anlamlı olabilmesi için minimum değer 0,75 olması gerekmektedir. KGO, herhangi bir maddeye ilişkin "Uygun" görüşünü belirten uzman sayılarının, maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısına oranının 1 eksiği ile elde edilir (Yurdugül 2005). Bu ölçekte yer alan 40 maddenin kapsam geçerlik oranı 0,75 olarak bulunmuştur. Maddelerin cevaplanması, ölçeğin yapısı göz önünde bulundurularak beşli derecelendirme tipindedir (5= Kesinlikle Evet, 4= Evet, 3= Kararsızım, 2= Hayır, 1= Kesinlikle Hayır).

3.6.3.a. Madde havuzunun oluşturulması:

Yapılan literatür taraması ve uzman görüşleri incelemeleri sonucunda ölçülecek tutum konusuyla ilgili 55 olumlu ve 45 olumsuz toplam 100 madde oluşturulmuştur. Bu aşamada yazılan ifadelerin açık ve net olmasına uygulanacak grubun özellikleri göz önünde bulundurularak özen gösterilmiştir. Madde oluşturmada özellikle atletizmin alt alanları göz önünde tutularak ifadeler oluşturulmuştur. Hedeflenen nihai madde sayısı 20-30 arasında düşünüldüğünden en az 3 katı sayıya ulaşılmıştır. Olumlu-olumsuz madde sayısının olabildiğince birbirine yakın olmasına dikkat edilmiştir. MEB’de branşı atletizm olan yedi beden eğitimi öğretmeni ile üniversitelerde gören yapan iki atletizm branşlı öğretim elemanının yaptığı değerlendirme sonucunda maddelerin özelliklerine dikkat edilerek maddeler elenmiş ve 40 maddeye ulaşılmıştır. Maddelerin yazım yanlışı ve anlatım bozukluğu içermemesi için Türk Dili ve Edebiyatı alanında eğitim veren uzmanlardan görüşler alınmıştır.

3.6.3.b. Madde Havuzunun Uzmanlar Tarafından Değerlendirilmesi (kapsam geçerliliği)

Hazırlanan maddeler uzman kişilerin (iki ayrı üniversitede atletizm dersine giren iki öğretim elemanı ve MEB’de görev yapan branşı atletizm olan yedi beden eğitimi öğretmeni) görüşlerine gönderilmiştir. Uzmanların demografik bilgi tablosu aşağıda yer almaktadır.

Tablo 3: Uzmanların Demografik Bilgi Tablosu

Uzmanlar	Cinsiyet	Yaş	Çalışma Süresi	Çalışma Yeri
Uzman 1	E	50	21 yıl	MEB (BEÖ)
Uzman 2	E	33	12 yıl	MEB (BEÖ)
Uzman 3	K	46	19 yıl	MEB (BEÖ)
Uzman 4	K	43	20 yıl	MEB (BEÖ)
Uzman 5	E	33	11 yıl	MEB (BEÖ)
Uzman 6	E	45	19 yıl	MEB (BEÖ)
Uzman 7	E	50	22 yıl	MEB (BEÖ)
Uzman 8	K	51	25 yıl	ÜNİVERSİTE (ÖE)
Uzman 9	K	51	28 yıl	ÜNİVERSİTE (ÖE)

Tablo 3’de toplam 9 uzmanın (5 erkek, 4 kadın) 33-51 yaş aralığında, 11-28 yıl çalışma süresi aralığında olduğu ve çalışma yerlerinin MEB ve Üniversiteler olarak yer aldığı görülmektedir. Uzmanlardan her bir maddeyi “2= Tam uygun”, “1= Kısmen Uygun ” ve “0= Hiç uygun değil” şeklinde derecelendirmeleri istenmiştir. Ardından uzmanlardan alınan dönütler neticesinde gerekli düzenlemeler yapılmış, 60 madde ölçekten atılarak ölçeğin taslak formunun 40 maddeden oluşmasına karar verilmiştir. Madde cevaplamaları ölçeğin yapısı göz önünde bulundurularak beşli derecelendirme tipinde (5= Kesinlikle Evet, 4= Evet, 3= Kararsızım, 2= Hayır, 1= Kesinlikle Hayır) yapılandırılmıştır.

Tablo 4: KGO'lar İçin Minimum Değerler Tablosu

Uzman sayısı	Minimum değer	Uzman sayısı	Minimum değer
5	0,99	13	0,54
6	0,99	14	0,51
7	0,99	15	0,49
8	0,78	20	0,42
9	0,75	25	0,37
10	0,62	30	0,33
11	0,59	35	0,31
12	0,56	40+	0,29

$$KGO = \{(N_g) / (N / 2)\} - 1 \text{ (Yurdugül 2005; Alpar 2010).}$$

Tablo 4'de görüldüğü gibi genel olarak dokuz uzman için 0,75 değeri dikkate alınmıştır ancak araştırmacılar dört madde için bu değer altına inilmesinde sakınca görmemiştir çünkü bu maddeler anlam açısından atletizme yönelik tutumu açıklamada gerekli görülmektedir.

3.6.3.c. Pilot Uygulama

İlk olarak İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin ile pilot uygulamanın yapılması planlanan ortaöğretim kurumunun beden eğitimi öğretmeni ile çalışmayla ilgili görüşme yapılmış, yapılacak çalışmanın içeriği ve amacı açıklanmıştır. Sonrasında okul müdürü ve müdür yardımcısıyla görüşülmüş ve çalışma onayı alınmıştır. Uygulamada araştırmacı bizzat kendi sınıflara girerek bütün öğrencilere gerekli bilgilendirmeyi yapmış ve gönüllü öğrencilerle uygulamayı başlatmıştır. Katılımcılara çalışma öncesinde veli ve öğrencinin çalışmaya olur verdiğini belgelendiren "Gönüllü Bilgilendirilmiş Olur Formu" örneği dağıtılmıştır. Bu belgelerin onaylı halleri uygulama süreci içinde toplanmıştır. Bu işlemlerin ardından ölçekte gözden kaçan herhangi bir anlatım ya da imla hatası olup olmadığını görebilmek, uygulama süresini ölçebilmek ve uygulama esnasında ortaya çıkabilecek problemleri tespit edebilmek amacıyla Didem Işıklı Ortaokulu'nda 5. 6. 7. ve 8. sınıflardan birer şube seçilerek gönüllü öğrenci grubuyla pilot uygulama yapılmıştır. Diğer şubeler asıl uygulamada yer almışlardır. Pilot uygulama sonucunda

deneklerden gelen geri bildirimler ışığında gerekli düzenlemeler yapılarak ölçek hazırlanmıştır. Böylelikle ölçeğin taslak formu toplam 40 madde (27 tane olumlu, 13 tane olumsuz) olarak son şeklini almıştır. Taslak forma ek olarak 11 sorudan oluşan kişisel bilgi formu öğrencilerin atletizm uygulamalarındaki deneyimlerini doğru tespit etmek amacıyla atletizmde atma ve atlama uygulamalarına ait resimlerin kullanılmasında yarar olacağı düşünülmüş ve ölçeğe eklenmiştir.

3.6.3.d Uygulama

Pilot uygulama sonrasında ölçeğin yönergesi gözden geçirilerek son şekli verilmiş ve asıl uygulamaya geçilmiştir. Asıl uygulama için, 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı II. Döneminde Narlıdere ilçesinde bulunan ortaokullarda öğrenim gören toplam 1189 öğrenciye ulaşılmıştır. Uygulama sonrası doldurulan tüm ölçekler incelenmiş ve hatalı ya da eksik doldurulan 14 form uygun işaretleme yapılmaması ve çok sayıda boş madde bırakılması nedeniyle değerlendirmeden çıkarılmıştır. Toplam 1175 (k=602, e=573) katılımcıdan elde edilen verilerden ölçek geliştirme analizleri yapılmıştır. Geliştirilen ölçeğin alt ölçekleri ve her bir alt ölçeğe ait maddeler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 5: AYTÖ'nün Alt Ölçek ve Maddeleri

Alt ölçek	Alt ölçek bileşeni	Madde
Mesafe kat etme eğilimi	Koşu	M1, M4, M6, M9, M11, M16, M36
	Yürüyüş	M15, M39
Alet ve alan kullanma istekliliği	Atma	M24, M28
	Atlama	M14, M18, M25

Tablo 5'de görüldüğü gibi mesafe kat etme eğilimi alt ölçeğinde toplam dokuz madde, alet ve alan kullanma istekliliği alt ölçeğinde toplam beş madde bulunmaktadır. Ayrıca M4 ve M39 ters puanlanmaktadır.

3.6.4. Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör Analizi, aynı yapıyı ölçen değişkenleri bir araya getirerek ölçmeyi az sayıda faktörle açıklamayı amaçlar. Araştırmada, faktörleştirme tekniği olarak temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Temel Bileşenler Analizi, değişken azaltmayı ve anlamlı kavramsal yapılara ulaşmayı amaçlayan, yorumlaması göreceli olarak kolay olduğu için de uygulamalarda sıklıkla kullanılan bir tekniktir (Büyüköztürk 2013). Faktör analizine başlamadan önce normallik varsayımının sağlanması gerekmektedir. Bunun için gerekli istatistikler aşağıdaki tabloda verilmiştir. Veri setinin faktör analizine uygunluğu ve örneklem yeterliliğini belirlemek amacıyla KMO ve Bartlett's Testi uygulanmıştır. Bartlett's Testi sonuçları $p < 0,05$ olması uygundur (Kalaycı 2008). Ölçeğin ilk 40 maddelik KMO değeri ,916 olarak bulunmuştur.

KMO değerleri Tablo 6'daki kriterlere göre değerlendirilmiştir.

Tablo 6: KMO Standart Değerleri

KMO Değerleri	Nitelik
0,90	Mükemmel
0,80	Çok iyi
0,70	İyi
0,60	Orta
0,50	Zayıf
0,50'nin altı	Kabul edilemez

(Kalaycı 2008)

Tablo 6'da görüldüğü gibi ilk ölçek formunun KMO değeri ,916 olduğundan faktör analizine uygunluk mükemmel niteliktedir.

3.6.5. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Yapılan DFA sonucunda AFA ile elde edilen alt boyutlar doğrulanmaktadır. RMSEA için 0,05'e eşit veya daha küçük değer mükemmel bir uyuma, 0,08 ile 0,10 arasındaki altındaki değerlerin kabul edilebilir bir uyuma, 0,10'dan daha büyük değer de kötü uyuma karşılık gelmektedir (Hajduk 1987). Modelin uygunluğu, y ve x

değişkenlerinin gizil yapıları ne kadar iyi ölçtüğü y ve x değişkenleri için hesaplanan çoklu korelasyon katsayılarının (belirlilik katsayısı) incelenmesiyle belirlenebilir. Bu katsayılar 0 ve 1 arasında değerler alırlar. Sözü edilen katsayının 1'e yakın olması değişkenin gizil yapıyı daha iyi açıkladığı anlamını taşır (Joreskog ve Sörbom 2001; Akt.Yılmaz 2004). Aşağıdaki tabloda ölçüm uyum istatistiği ve nitelendirmeleri yer almaktadır.

Tablo 7: Ölçüm Uyum İndeksleri ve Açıklamaları

Ölçüm Uyum İstatistiği	Açıklama	Uyum	Kabul edilebilir uyum
Genel Model Uyumu			
X²uyum testi	Geliştirilen model ile gözlem değişkenlerine ait kovaryans yapıda ortaya çıkan modelin farklı olup olmadığı hipotezini test etmektedir.	Anlamlı olmaması	–
(x²/sd)	Örneklem büyüdükçe x ² yükselmektedir. Bu duyarlılığı azaltmak için (x ² /sd) oranı genel modelin uyumunda bir ölçüt olarak kullanılmaktadır.	≤ 3	≤4-5
Karşılaştırmalı Uyum İndeksleri			
NFI	Bentler ve Bonett tarafından önerilen Normlaştırılmış Uyum İndeksli (NFI), test edilen modelin X ² değerinin bağımsız modelin x ² değerine bölünmesiyle elde edilir. Küçük örneklem büyüklüğünde kararsız olduğu bilinmektedir.	≥0,95	0,94-0,90
NNFI	Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (NNFI), NFI'yı modelin serbestlik derecesinin eklenmesiyle bulunur. Bu düzenleme örneklem miktarının etkisi azaltarak, iyi uyum gösteren küçük örneklem miktarına sahip modellerin reddedilmesini engeller.	≥0,95	0,94-0,90
IFI	Artırmalı Uyum İndeksi (IFI), NNFI'daki geniş değişkenliğin yarattığı problemlere çözüm bulmak amacıyla oluşturulmuştur.	≥0,95	0,94-0,90
CFI	Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI), Bentler tarafından düzenlenmiştir. İndeksin 1'e yakın olması uyumun iyiliğine işaret etmektedir.	≥0,97	≥0,95
RMSEA	Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA), 0 ile 1 arasında değişir. Sıfıra yakın değerler vermesi (gözlenen ve üretilen matrisler arasında minimum hata olması) istenir.	≤0,05	0,06-0,08
Mutlak Uyum İndeksleri			
GFI	İyilik Uyum İndeksi (GFI), model ile	≥90	0,89-0,85

	açıklanabilen varyans ve kovaryansın nispi miktarı ile ilgili bir ölçüdür. 0 ile 1 değerleri arasında değişmektedir.		
AGFI	Örneklem genişliği dikkate alınarak hesaplanan GFI değeridir.	≥ 90	0,89-0,85
Artık Temelli Uyum İndeksleri			
RMR	Ortalama Hataların Karekökü (RMR), elde edilen ve kapsayan korelasyonlar arasındaki farkların karelerinin aritmetik ortalamasının karekökü olarak tanımlanır.	$\leq 0,05$	0,06-0,08
SRMR	SRMR (Standardized Root Mean Squared Residual), gözlenen ve beklenen kovaryans matrisleri arasındaki farktır.	$\leq 0,05$	<0,08

Meydan ve Şeşen (2011) s.31-37'den ve Şimşek (2007) s.14'ten yararlanılarak hazırlanmıştır.

Tablo 7'deki bilgilere göre bu çalışmada uyum iyiliği indekslerinden RMSEA değerinin 0,06'dan küçük; GFI, CFI, IFI ve NNFI değerlerinin 0,95'in üzerinde olması mükemmel düzeyde uyumun elde edildiğini göstermektedir.

3.7. VERİLERİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ

Ölçek uygulaması sonucu elde edilen veriler SPSS 25 ve Lisrel 9.30 paket programlarında analiz edilmiştir. İstatistikî analizlerde anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir. Verilerin faktör analizine uygunluğunu ve örneklem yeterliliğini belirlemek amacıyla KMO ve Bartlett's Testi, veri toplama aracının yapı geçerliliğini incelemek amacıyla AFA ve DFA, ölçeğin güvenilirliğini incelemek için α güvenilirlik analizi yapılmıştır. Bedene eğitimine yönelik tutum ile atletizme yönelik tutum arasındaki ilişkiyi belirlemek için Korelasyon Analizi ve Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi (enter modeli) teknikleri kullanılmıştır. Farkların analizinde T Test ve Mann Whitney U kullanılmıştır. Çok değişkenli analizlerde çok değişkenli normallik varsayımının yerine getirilip getirilmediğinin belirlenebilmesi için mahalnobis uzaklık değerleri incelenmiştir. AYTÖ için iki alt ölçek olması nedeniyle uç değer 13,82 olarak alınmıştır (Seçer 2015). Tip 1 hata %5 olarak kabul edilmiştir.

Tablo 8: Mahalanobis Uzaklık Değerleri Tablosu

Yordayan Değişken Sayısı	Uç Değer
2 yordayan değişken için	13,82
3 yordayan değişken için	16,27
4 yordayan değişken için	18,47
5 yordayan değişken için	20,52
6 yordayan değişken için	22,46
7 yordayan değişken için	24,32

(Seçer 2015)

Tablo 8’de görüldüğü gibi iki yordayan değişken için uç değer 13,82 olarak yer almaktadır AYTÖ veri setinde en uç değer 12,80 olduğundan buna göre veri setinden çıkarılacak denek olmadığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 9:Likert Tipi Ölçeklerde Ortalama Puanların Toplam Puanlardaki Nitelendirme Karşılığı

Nitelendirme	Ortalama puan	Toplam puan
Çok düşük	1,00-1,80	14,00-25,34
Düşük	1,81-2,60	25,35-36,54
Orta	2,61-3,40	36,55-47,74
Yüksek	3,41-4,20	47,75-58,94
Çok yüksek	4,21-5,00	58,95-70,00

(Ünlü 2014’den uyarlanmıştır)

Tablo 9’da ortalama puanların toplam puan aralıklarındaki nitelendirme karşılığı görülmektedir. Buna göre AYTÖ toplam puan ortalaması $51,84 \pm 8,311$ olduğundan katılımcıların atletizme yönelik tutumlarının yüksek (olumlu) olduğu sonucuna varılmaktadır.

Tablo 10: Katılımcıların AYTÖ'den Elde Ettikleri Puanların Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri Tablosu

	n	En düşük değer	En yüksek değer	\bar{x}	Ss	Çarpıklık	Basıklık
AYTÖ Toplam Puanı	1175	23,00	69,00	51,84	8,311	-,232	-,026
Mesafe kat etme eğilimi	1175	16,00	44,00	35,56	5,482	-,490	,025
Alet ve alan kullanma istekliliği	1175	5,00	25,00	16,27	4,475	-,182	-,368

Tablo 10'da görüldüğü gibi AYTÖ toplam puan ortalaması $51,84 \pm 8,311$, mesafe kat etme eğilimi ortalaması $35,56 \pm 5,482$, alet ve alan kullanma istekliliği ortalaması $16,27 \pm 4,475$ 'dir. Buna göre katılımcıların AYTÖ toplam puan ortalamaları yüksek olarak değerlendirilebilir. Ayrıca tabloda geliştirilen ölçeğe ait çarpıklık basıklık değerleri de görülmektedir. Buna göre AYTÖ toplam puan, mesafe kat etme eğilimi, alet ve alan kullanma istekliliği çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ve +1 değerleri arasındadır (Kalaycı 2008). Hatta bu değerler -3 ve +3 arasında olabileceğini gösteren kaynaklar da mevcuttur (Aljandali 2016). Bu değerler elde edilen verilerle parametrik istatistiksel analizler yapılmasına olanak sağlamıştır.

3.8. ARAŞTIRMA ETİĞİ

Araştırmanın etik uygunluğu Manisa Celal Bayar Üniversitesi Tıp Fakültesi Sağlık Bilimleri Etik Kurulu tarafından 20.12.2017 tarihinde onaylanmıştır. Ancak sehven kurul tarafından araştırma ismi eksik yazıldığından tekrar 13/06/2018 tarih ve 20.478.486 sayılı yazıları ile araştırma adı düzeltme raporu alınmıştır (EK 5). İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınarak araştırma gönüllülük esasına göre yürütülmüştür (EK 9, EK 10). Ayrıca gönüllü onam formu aracılığı ile izin alınmıştır (EK 6).

4. BULGULAR

Bu bölümde Atletizme Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması'na ait bulgular yer almaktadır.

4.1. AYTÖ' NÜN AÇIMLAYICI FAKTÖR ANALİZİ

Faktör analizi, birbiri ile ilişkili veri yapılarını birbirinden bağımsız daha az sayıda yeni veri yapılarına dönüştürmek, bir diğer deyişle bir oluşumun nedenini açıkladıkları varsayılan değişkenleri (faktörleri, bileşenleri, boyutları) ortaya çıkarmak ve gerektiğinde adlandırmak amacıyla başvurulan bir yöntemler bütünüdür. Bu çerçevede faktör analizi birçok değişkenin birkaç başlık altında toplanıp toplanmadığı hakkında bilgi veren bir yöntemler bütünü olarak da tanımlanabilir. Faktör analizinin aşamaları aşağıdaki gibidir:

1. Varsayımların sağlanması
2. Faktörlenebilirlik
3. Örneklem uygunluk ölçüleri
4. Faktör çıkarma yöntemleri (Factor extraction)
5. Öz değerler (eigenvalues) ve yamaç grafiğinin (scree plot) incelemesiyle kaç faktörün dikkate alınacağına karar verme
6. Faktör döndürme (Factor Rotation)
7. Yorum
8. Maddeleri/faktör yapılarını düzenleme ve yeniden uygulama (Kalaycı 2008).

Varsayımların sağlanması: Faktör analizinde temel varsayım çok değişkenli normal dağılım varsayımıdır. Çok değişkenli normallik, çok kabaca değişkenlerin normalliği olarak düşünülebilir. Faktör analizinin temeli değişkenler arasındaki korelasyonlara dayandığı için değişkenler arasındaki doğrusal ilişkinin varlığını saçılım grafikleri ile kontrol etmek de önemlidir. Faktör analizinde her değişken için en az 5 gözlem, ideali ise her değişken için en az 20 gözlem olması arzu edilir. Tüm değişkenler korelasyon katsayılarının hesaplanabileceği bir yapıda, yani sürekli ya da en az likert tipinde olmalıdır. Değişkenler normal dağılıyorsa çözümün değeri artar.

Gözlem sayısı konusunda bazı kaynaklarda aşağıdaki gibi çok genel bir nitelendirmenin yanlış olmayacağı görüşü benimsenmektedir.

Tablo 11: Gözlem sayısının nitelendirilmesi

Gözlem Sayısı	Nitelendirme
50	Çok az
100	Düşük
200	Orta
300	İyi
500	Çok iyi
1000	Mükemmel

(Kalaycı 2008)

Tablo 11'e göre ulaşılmış olduğumuz 1175 gözlem sayısı ile faktör analizi için gözlem sayısının mükemmel olduğu söylenebilir.

Faktörlenebilirlik: Faktör analizinde korelasyon matrisinin faktörlenebilirliğinin kontrol edilmesi gerekir. Bu çerçevede korelasyon matrisinde 0,30'un altında korelasyonların (fazla) olmaması arzu edilir. Çünkü değişkenler arasında düşük ilişki olduğunda faktör analizini uygulamaya gerek yoktur. Bu konuda bir diğer yaklaşım Bartlett's Küresellik Testi ile korelasyon matrisinin birim matristen (köşegen elemanları 1, köşegen dışı elemanları 0 olan matris ki tam ilişkisizliği gösterir) farklı olup olmadığını incelemesidir. Eğer test istatistiğine ilişkin p değeri 0,05'den küçük ise korelasyon matrisinin faktör analizine uygun olduğu söylenir. Korelasyon matrisinin determinantının sıfıra yakın olması da faktörlenebilirlik konusunda olumlu yönde bilgi verir. Korelasyon matrisinin determinantının 1'e yaklaşmaması istenir.

Örneklem uygunluk ölçüleri: Faktör analizinde incelenen örneklemin faktör analizine uygunluğu birkaç yöntemle yapılabilmektedir. KMO bunlardan bir tanesidir. KMO, 0 ile 1 arasında değişir ve 1'e yaklaşması istenir. İyi bir faktör analizinde KMO ölçüsünün 0,80'den fazla olması beklenir. Ancak KMO değerinin 0,60'ın (sıklıkla da 0,50'nin) üzerinde olması çoğu zaman yeterli olarak kabul edilmektedir. KMO değerleri tablo 12'de görüldüğü gibidir.

Tablo 12: KMO Standart Değerleri

Değerler	Yorum
0,90	Mükemmel
0,80	Çok iyi
0,70	İyi
0,60	Orta
0,50	Zayıf
0,50'nin altı	Kabul edilemez

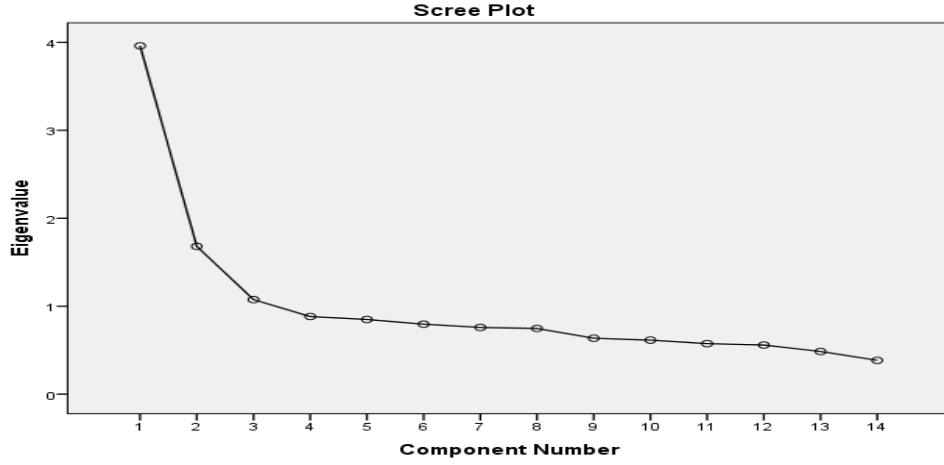
(Kalaycı 2008, s.322)

Ölçeğin ilk formundaki KMO değeri ,916, geliştirilen yeni ölçeğin KMO değeri ,849 olduğundan örneklemin faktör analizine uygunluğunun mükemmel olduğu sonucuna varılabilir. Bartlett's testi sonuçları da $p<0,05$ 'tir.

Faktör çıkarma (bulma) yöntemleri: Faktör analizinde farklı faktör çıkarma yöntemleri vardır. Bunlardan en sıklıkla kullanılanı temel bileşenler (principal component) yöntemidir.

Faktör sayısının belirlenmesi: Bu aşamada amaç; değişkenler arasındaki ilişkileri en yüksek derecede temsil edecek az sayıda faktör elde etmektir. Faktör sayısı değeri 1'den büyük özdeğer sayısının dikkate alınması, toplam varyansın %80-85'ini açıklayan özdeğer sayısının dikkate alınması ya da yamaç eğim grafiğinin (scree plot) dikkate alınması ile belirlenmektedir. Yamaç eğim grafiği; faktörler x, özdeğerler y eksenine gelecek şekilde çizilir. Düşmenin diz yaptığı ya da değişmemeye başladığı yer genellikle uygun faktör sayısını verir. Ölçeğe ait yamaç eğim grafiği şekil 1'de görülmektedir.

Şekil 3: Atletizme Yönelik Tutum Ölçeğinin Yamaç Eğim Grafiği



Faktör döndürme: Faktör analizi sonuçları yetersiz bulunursa faktör döndürme işlemlerinden yararlanılabilir. Amaç yorumlanabilir, anlamlı faktörler elde etmektir. Bir değişken hangi faktör altında mutlak değer olarak büyük ağırlığa sahipse o değişken o faktör ile yakın ilişki içindedir demektir. 350 ve üzerindeki gözlem veri sayısı için faktör ağırlığının 0,30 ve üzerinde olması gerekir. 0,50 ve üzerindeki ağırlıklar ise oldukça iyi olarak kabul edilir. (Hair ve ark.1998; Akt. Kalaycı 2008). Uygulamada yaygın olarak kullanılan faktör döndürme yöntemleri varimax, quartiax, equamax yöntemleridir. Bu çalışmada dikey döndürme tekniği olan varimax kullanılmıştır. Faktör döndürme sonucunda bir maddenin (değişkenin) bir faktördeki yükü artırılıp, diğer faktördeki yükü azaltılarak, her faktöre en yakın olan maddeler ortaya çıkartılmaya çalışılır.

4.1.1. İlk Ölçeğin (40 madde) Açımlayıcı Faktör Analizi sonuçları

Aşağıda 40 maddelik ölçeğin AFA sonuçları yer almaktadır.

Tablo 13: İlk Ölçeğin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliği Ölçümü		,916
Bartlett's Küresellik Testi	χ^2	12812,650
Serbestlik Derecesi	sd	780
Anlamlılık Düzeyi	p	,000

Tablo 13’de görüldüğü gibi ölçek maddelerine ait KMO değeri ,916 olarak hesaplanmıştır. Bu değer KMO derecelendirme tablosuna göre ‘mükemmel’ sınıflandırılmasına karşılık gelir ve Bartlett’s Küresellik Testi anlamlılık düzeyi $p=,000$ bulunmuştur. Bu değerler taslak ölçeğe ait verilere faktör analizi yapabilmek için örneklem büyüklüğünün mükemmel derecede yeterli olduğunu göstermektedir.



Tablo 14: Ölçek Maddelerine Ait Temel Bileşenler Modeline göre Korelasyon Matrisi

	a1	a2	a3	a4	a5	a6	a7	a8	a9	a10	a11	a12	a13	a14	a15	a16	a17	a18	a19	a20	a21	a22	a23	a24	a25	a26	a27	a28	a29	a30	a31	a32	a33	a34	a35	a36	a37	a38	a39	a40	
a1																																									
a2	0.493																																								
a3	0.205	0.146																																							
a4	0.348	0.373	0.102																																						
a5	0.190	0.207	0.160	0.135																																					
a6	0.371	0.301	0.181	0.249	0.122																																				
a7	0.097	0.146	0.052	0.166	0.000	0.110																																			
a8	0.376	0.324	0.178	0.231	0.294	0.265	0.081																																		
a9	0.277	0.232	0.191	0.194	0.221	0.235	0.083	0.250																																	
a10	0.151	0.213	0.043	0.265	0.062	0.336	0.202	0.118	0.095																																
a11	0.437	0.327	0.217	0.245	0.172	0.350	0.109	0.352	0.360	0.168																															
a12	0.041	0.082	-0.038	0.146	0.062	0.125	0.172	0.049	0.073	0.196	0.050																														
a13	0.172	0.135	0.087	0.201	0.054	0.253	0.134	0.106	0.107	0.449	0.155	0.197																													
a14	0.176	0.089	0.128	0.064	0.221	0.127	0.102	0.237	0.129	0.103	0.110	0.052	0.063																												
a15	0.245	0.203	0.164	0.076	0.147	0.208	-0.014	0.267	0.397	0.088	0.319	-0.010	0.085	0.143																											
a16	0.366	0.244	0.191	0.151	0.225	0.310	0.037	0.313	0.255	0.155	0.306	0.022	0.199	0.180	0.275																										
a17	0.248	0.283	0.110	0.300	0.080	0.354	0.213	0.187	0.159	0.428	0.286	0.180	0.415	0.111	0.106	0.219																									
a18	0.138	0.131	0.099	0.080	0.260	0.137	0.028	0.288	0.152	0.054	0.137	0.024	0.048	0.232	0.168	0.209	0.113																								
a19	0.285	0.269	0.102	0.244	0.089	0.455	0.144	0.193	0.210	0.404	0.292	0.148	0.311	0.103	0.142	0.231	0.461	0.053																							
a20	0.533	0.390	0.115	0.305	0.134	0.257	0.079	0.284	0.281	0.174	0.409	0.058	0.234	0.093	0.298	0.292	0.297	0.091	0.356																						
a21	0.120	0.109	0.068	0.081	0.059	0.184	0.164	0.116	0.113	0.150	0.113	0.074	0.133	0.127	0.092	0.137	0.208	0.078	0.156	0.080																					
a22	0.285	0.279	0.153	0.187	0.279	0.274	0.125	0.390	0.171	0.165	0.255	0.087	0.152	0.269	0.182	0.225	0.217	0.405	0.211	0.194	0.152																				
a23	0.079	0.062	0.038	0.072	0.027	0.068	0.165	0.035	0.086	0.126	0.065	0.022	0.141	0.037	0.018	0.113	0.102	-0.004	0.137	0.149	0.181	0.005																			
a24	0.157	0.156	0.168	0.123	0.324	0.216	0.120	0.338	0.146	0.100	0.205	0.128	0.131	0.261	0.154	0.184	0.153	0.423	0.157	0.110	0.146	0.480	0.010																		
a25	0.225	0.197	0.115	0.152	0.404	0.146	0.039	0.340	0.175	0.065	0.183	0.010	0.102	0.263	0.182	0.231	0.094	0.386	0.105	0.109	0.053	0.359	-0.003	0.376																	
a26	0.239	0.206	0.201	0.100	0.189	0.138	0.055	0.228	0.161	0.056	0.193	0.014	0.113	0.166	0.284	0.198	0.064	0.168	0.072	0.266	0.106	0.196	0.064	0.169	0.199																
a27	0.349	0.246	0.079	0.195	0.098	0.267	0.136	0.192	0.116	0.204	0.264	0.071	0.236	0.098	0.139	0.248	0.286	0.027	0.276	0.342	0.138	0.134	0.164	0.038	0.089	0.155															
a28	0.196	0.145	0.180	0.143	0.227	0.248	0.148	0.311	0.086	0.121	0.191	0.154	0.154	0.245	0.098	0.200	0.190	0.367	0.145	0.084	0.191	0.394	0.051	0.586	0.268	0.131	0.072														
a29	0.313	0.262	0.177	0.161	0.369	0.162	0.019	0.454	0.226	0.041	0.239	-0.024	0.044	0.300	0.232	0.325	0.064	0.337	0.101	0.194	0.079	0.345	-0.002	0.325	0.501	0.215	0.164	0.298													
a30	0.305	0.200	0.160	0.173	0.225	0.271	0.106	0.333	0.207	0.121	0.300	0.018	0.093	0.241	0.215	0.321	0.188	0.366	0.238	0.208	0.172	0.360	0.068	0.304	0.266	0.166	0.218	0.292	0.371												
a31	0.353	0.314	0.161	0.220	0.455	0.208	0.001	0.408	0.238	0.071	0.297	0.022	0.091	0.254	0.233	0.334	0.099	0.302	0.135	0.269	0.078	0.324	0.017	0.301	0.576	0.245	0.169	0.223	0.534	0.310											
a32	0.228	0.126	0.196	0.136	0.185	0.181	0.012	0.185	0.255	0.076	0.231	0.016	0.121	0.147	0.275	0.223	0.084	0.143	0.145	0.202	0.073	0.166	0.048	0.107	0.145	0.344	0.150	0.088	0.154	0.213	0.201										
a33	0.210	0.149	0.147	0.217	0.094	0.226	0.076	0.159	0.187	0.104	0.215	0.066	0.173	0.141	0.130	0.209	0.150	0.130	0.162	0.145	0.107	0.172	0.035	0.147	0.099	0.111	0.108	0.157	0.145	0.225	0.167	0.155									
a34	0.065	0.019	0.133	0.049	0.144	0.109	0.010	0.097	0.190	0.058	0.134	-0.053	0.070	0.082	0.158	0.134	0.060	0.164	0.071	0.051	0.096	0.180	-0.010	0.202	0.121	0.156	0.034	0.105	0.161	0.228	0.132	0.280	0.130								
a35	0.135	0.089	0.208	0.097	0.086	0.156	0.049	0.115	0.264	0.090	0.194	0.013	0.069	0.062	0.244	0.169	0.098	0.086	0.125	0.146	0.069	0.131	0.048	0.117	0.075	0.222	0.103	0.069	0.136	0.177	0.100	0.312	0.163	0.270							
a36	0.354	0.264	0.183	0.184	0.187	0.180	0.008	0.281	0.246	0.079	0.267	0.008	0.062	0.114	0.279	0.252	0.113	0.128	0.118	0.295	0.019	0.219	-0.030	0.168	0.210	0.256	0.120	0.157	0.278	0.212	0.318	0.266	0.136	0.085	0.265						
a37	0.206	0.146	0.183	0.136	0.270	0.179	0.081	0.302	0.202	0.042	0.296	0.037	0.050	0.188	0.202	0.251	0.151	0.277	0.175	0.181	0.169	0.325	0.019	0.365	0.293	0.157	0.122	0.263	0.336	0.374	0.322	0.261	0.176	0.301	0.230	0.215					
a38	0.214	0.179	0.126	0.112	0.276	0.183																																			

Tablo 15: Ölçek Maddelerine Ait Ortak Varyans Tablosu

Maddeler	Ekstraksiyon	Maddeler	Ekstraksiyon
a1	0,629	a21	0,404
a2	0,528	a22	0,516
a3	0,262	a23	0,552
a4	0,518	a24	0,673
a5	0,504	a25	0,629
a6	0,517	a26	0,654
a7	0,565	a27	0,447
a8	0,467	a28	0,657
a9	0,492	a29	0,581
a10	0,573	a30	0,466
a11	0,494	a31	0,674
a12	0,456	a32	0,495
a13	0,545	a33	0,279
a14	0,726	a34	0,559
a15	0,422	a35	0,479
a16	0,412	a36	0,410
a17	0,551	a37	0,474
a18	0,444	a38	0,689
a19	0,531	a39	0,502
a20	0,563	a40	0,463

Ortak varyans bir değişkenin analizinde yer alan diğer değişkenlerle paylaştığı varyans miktarıdır (Hair ve ark. 1998:365, Akt. Kalaycı 2008). Faktör analizde düşük ortak varyansa sahip olan değişkenler (0,50'nin altında olanlar) analizden çıkartılarak faktör analizi yeniden yapılabilir. Eğer ortak varyans değeri 1'in üstünde çıkarsa ya veri seti çok küçüktür ya da araştırmada az sayıda ya da çok sayıda faktör belirlenmiştir. Tablo 15'de görüldüğü gibi 1'in üzerinde değer olmamakla birlikte iki madde (3 ve 33) 0,50'nin çok altında kalarak analizden çıkarılmıştır.

Tablo 16: Ölçek Maddelerinin Öz değeri İstatistiğine Bağlı Faktör Sayısı ve Açıklanan Varyans Yüzdesi

Bileşenler	Başlangıç Öz değerleri			Açıklanan Toplam Varyans Karesel Yüklerin Çıkarma Toplamları			Karesel Yüklerin döndürme toplamaları		
	Toplam	Varyans%	Yığılımlı %	Toplam	Varyans%	Yığılımlı %	Toplam	Varyans%	Yığılımlı %
1	8,459	21,148	21,148	8,459	21,148	21,148	3,742	9,354	9,354
2	2,946	7,364	28,512	2,946	7,364	28,512	2,955	7,388	16,742
3	2,214	5,534	34,047	2,214	5,534	34,047	2,867	7,167	23,909
4	1,622	4,055	38,102	1,622	4,055	38,102	2,826	7,066	30,975
5	1,224	3,060	41,162	1,224	3,060	41,162	2,318	5,795	36,770
6	1,189	2,973	44,135	1,189	2,973	44,135	1,868	4,670	41,440
7	1,121	2,801	46,937	1,121	2,801	46,937	1,520	3,799	45,239
8	1,022	2,556	49,492	1,022	2,556	49,492	1,429	3,574	48,813
9	1,008	2,519	52,012	1,008	2,519	52,012	1,280	3,199	52,012
10	0,976	2,441	54,453						
11	0,944	2,359	56,812						
12	0,892	2,231	59,043						
13	0,845	2,114	61,156						
14	0,837	2,094	63,250						
15	0,822	2,056	65,306						
16	0,796	1,989	67,295						
17	0,730	1,824	69,119						
18	0,712	1,781	70,900						
19	0,695	1,738	72,638						
20	0,680	1,699	74,337						
21	0,666	1,664	76,002						
22	0,651	1,627	77,629						
23	0,635	1,588	79,217						
24	0,620	1,549	80,766						
25	0,610	1,526	82,292						
26	0,598	1,494	83,786						
27	0,578	1,444	85,230						
28	0,564	1,410	86,640						
29	0,553	1,383	88,024						
30	0,534	1,335	89,359						
31	0,504	1,260	90,619						
32	0,500	1,250	91,869						
33	0,491	1,229	93,098						
34	0,469	1,173	94,271						
35	0,428	1,069	95,340						
36	0,405	1,012	96,352						
37	0,396	0,990	97,342						
38	0,383	0,958	98,300						
39	0,352	0,879	99,179						
40	0,328	0,821	100,000						

Faktör analizine 40 madde ile başlanmıştır. Tablo 16'da ilk analiz sonuçları incelendiğinde, eigen değeri (öz değeri) 1'den yüksek 9 faktör belirlenmiştir. Ancak scree plot ve varyans değerleri göz önüne alındığında ve anlamca maddeler incelendiğinde ölçeğin iki faktörlü olarak geliştirilmesine karar verilmiştir. Bu aşamada, ilk olarak döndürülmemiş faktör analizi sonuçları göz önüne alınarak ölçeğin üç temel boyuta sahip olduğu görülmüştür. Döndürülmüş faktör analizi sonuçlarına göre ise tüm faktörlerde yer alan maddelerin kendi içinde anlamca bütünlüğü incelenmiştir.



Tablo 17: Faktör Sayısı Belirlenmeden Yapılmış Döndürülmüş Faktör Matrisi

	Döndürülmüş Bileşenler Matrisi								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
a1	0,740								
a2	0,639								
a20	0,638								
a11	0,592								
a8	0,454								
a36	0,423								
a27	0,389								
a16	0,364								
a10		0,725							
a13		0,703							
a17		0,663							
a19		0,605							
a40		0,591							
a6		0,482							
a31			0,730						
a25			0,727						
a5			0,664						
a29			0,613						
a28				0,777					
a24				0,757					
a22				0,586					
a18				0,542					
a30				0,349					
a34					0,630				
a35					0,616				
a9					0,523				
a37					0,455				
a33					0,403				
a26						0,768			
a39						0,554			
a32						0,506			
a15						0,350			
a3						0,296			
a14							0,802		
a38							0,709		
a23								0,719	
a21								0,552	
a12									0,598
a7									0,561
a4									0,441

Rotasyonun amacı yorumlanabilir anlamlı faktörler elde etmektir. Tablo 17’de matriste orijinal değişken ve onun faktörü arasındaki korelasyonlar görülmektedir. Bir değişken hangi faktör altında mutlak değer olarak büyük ağırlığa sahipse o değişken o faktör ile yakın ilişki içindedir demektir. 350 ve üzeri veri (gözlem) sayısı için faktör ağırlığının 0,30 ve üzerinde olması gerekir. 0,50 ve üzerindeki ağırlıklar ise oldukça iyi olarak kabul edilir (Hair ve ark. 1998: 385. Akt. Kalaycı).

4.1.2. Elde Edilen Ölçeğin (14 madde) Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Aşağıda AYTÖ’nün faktör analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 18: AYTÖ’nün (14 Madde) Madde Analizi Sonucunda KMO ve Bartlett’s’s Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliği Ölçümü		,849
Bartlett’s’s Test of Küresellik	χ^2	3360,995
Serbestlik Derecesi	sd	91
Anlamlılık Düzeyi	p	,000

Tablo 18’in ilk satırında görüldüğü üzere örneklemin büyüklük açısından faktör analizi için veri yapısının uygunluğunu değerlendirmek amacıyla KMO değeri bulunmaktadır. Söz konusu değer ,849 olması nedeniyle veri setinin faktör analizi işlemi için mükemmel derecede yeterli olduğu söylenebilir. Ayrıca Bartlett’s Testinin %5 anlamlılık düzeyinde anlamlı çıkması ($p < 0,05$) da verilerin faktör analizine uygunluğuna işaret etmektedir. Veri seti çok değişkenli normal dağılımdan gelmiştir ve faktör analizi için uygundur. Dolayısıyla söz konusu iki varsayım da karşılanmaktadır.

Tablo 19: Geliştirilen Ölçeğin Madde Korelasyon Testi Sonuçları

	a1	a4	a6	a9	a11	a14	a15	a16	a18	a24	a25	a28	a36	a39
a1		,348	,371	,277	,437	,176	,245	,366	,138	,157	,225	,196	,354	,347
a4	,348		,249	,194	,245	,064	,076	,151	,080	,123	,152	,143	,184	,239
a6	,371	,249		,235	,350	,127	,208	,310	,137	,216	,146	,248	,180	,212
a9	,277	,194	,235		,360	,129	,397	,255	,152	,146	,175	,086	,246	,249
a11	,437	,245	,350	,360		,110	,319	,306	,137	,205	,183	,191	,267	,274
a14	,176	,064	,127	,129	,110		,143	,180	,232	,261	,263	,245	,114	,113
a15	,245	,076	,208	,397	,319	,143		,275	,168	,154	,182	,098	,279	,286
a16	,366	,151	,310	,255	,306	,180	,275		,209	,184	,231	,200	,252	,266
a18	,138	,080	,137	,152	,137	,232	,168	,209		,423	,386	,367	,128	,129
a24	,157	,123	,216	,146	,205	,261	,154	,184	,423		,376	,586	,168	,203
a25	,225	,152	,146	,175	,183	,263	,182	,231	,386	,376		,268	,210	,199
a28	,196	,143	,248	,086	,191	,245	,098	,200	,367	,586	,268		,157	,137
a36	,354	,184	,180	,246	,267	,114	,279	,252	,128	,168	,210	,157		,241
a39	,347	,239	,212	,249	,274	,113	,286	,266	,129	,203	,199	,137	,241	

Tablo 19’da ölçeğin madde korelasyon sonuçları görülmektedir.

Tablo 20: Elde Edilen Ölçeğin Ortak Varyans Tablosu

Ortak Varyans	
Maddeler	Ekstraksiyon
1, Koşmayı çok seviyorum,	,521
2, Koşunca kendimi yorgun hissediyorum,(-)	,230
3,Koşarken karşıma bir engel çıkarsa onu kolaylıkla geçebilirim,	,327
4,Koşunun kişilerin daha dayanıklı olmasında etkili olduğunu düşünüyorum,	,375
5,Antrenman yaparsam daha hızlı koşabileceğime inanıyorum,	,470
6,Kum havuzuna atlamaktan keyif alırım,	,264
7,Düzenli olarak yürüyüş yapan kişilerin daha sağlıklı olduklarını düşünüyorum,	,331
8,Koşarken izleyicilerin olması beni isteklendirir,	,352
9,Sırıkla atlama branşını ilgi çekici buluyorum,	,507
10, Atmalı branşları (gülle, çekiç, cirit, disk) öğrenmek hoşuma gider,	,649
11,Yüksek atlama ile ilgili yarışları izlemeyi seviyorum,	,411
12,Atmalı branşlarda (gülle, çekiç, cirit, disk) başarılı olacağımı düşünüyorum,	,567
13,Koşunun en sağlıklı aktivite olduğunu düşünüyorum,	,304
14,Yürüyüş yapmak yerine oturmayı tercih ederim,(-)	,331

Tablo 20’de elde edilen ölçeğin madde ortak varyansları görülmektedir. Madde 2 ve madde 14 ölçeğin olumsuz iki maddesini oluşturmaktadır.

Tablo 21: Öz değer İstatistiğine Bağlı Faktör Sayısı ve Açıklanan Varyans Yüzdesi

Bileşenler	Başlangıç öz değerleri			Karesel Yüklerin Çıkarma Toplamları			Karesel Yüklerin Döndürme Toplamları		
	Toplam	Varyans %	Yığılımlı%	Total	Varyans %	%	Yığılımlı Varyans		
							Toplam	%	Yığılımlı%
1	3,960	28,288	28,288	3,960	28,288	28,288	3,181	22,722	22,722
2	1,680	12,003	40,291	1,680	12,003	40,291	,460	17,569	40,291
3	1,075	7,680	47,971						
4	,882	6,301	54,272						
5	,849	6,064	60,336						
6	,796	5,684	66,020						
7	,759	5,419	71,439						
8	,747	5,337	76,776						
9	,636	4,542	81,318						
10	,614	4,384	85,702						
11	,574	4,101	89,803						
12	,558	3,988	93,791						
13	,486	3,468	97,259						
14	,384	2,741	100,000						

Tablo 21’de görüldüğü gibi birinci faktör toplam varyansın %22,722’sini açıklamaktadır. Birinci ve ikinci faktörler birlikte toplam varyansın %40,291’ini açıklamaktadır.

Tablo 22: AYTÖ'nün Döndürülmüş Faktör Matrisi

	Alt ölçekler	
	Mesafe kat etme eğilimi	Alet ve alan kullanma istekliliği
a1	,712	
a11	,677	
a9	,609	
a15	,567	
a39	,562	
a16	,548	
a6	,541	
a36	,536	
a4	,476	
a24		,797
a28		,745
a18		,707
a25		,601
a14		,497
Varyans Yüzdesi	22,722	17,569

Tablo 22'de AYTÖ'nün döndürülmüş faktör matrisi görülmektedir. Döndürme yöntemi olarak Varimax kullanılmıştır. Döndürme 3 tekrarda birleştirilmiştir. Faktör ağırlıklarınının 0,30 ve üzerinde olması gerekir. 0,50 ve üzerindeki ağırlıklar ise oldukça iyi olarak nitelendirildiğinden ölçeğin bu anlamda oldukça iyi olduğu sonucuna varılabilir.

4.2. AYTÖ'NÜN DOĞRULAYICI FAKTÖR ANALİZİ

Atletizme yönelik tutum ölçeğinin AFA'da ortaya çıkan faktör yapısını doğrulamak amacıyla yapılan DFA analizleri ile ölçeğin faktör yapısı Lisrel 9.30 programında incelenmiştir. DFA'nın kullanıldığı faktör analizi yöntemlerinde modelin istatistiksel uygunluğunu gösteren bazı referans değerleri kullanılmaktadır. Bu çalışmada; sıklıkla kullanılan ki-karenin serbestlik derecesine oranı (χ^2/sd), uyum iyiliği indeksi (Goodness of Fit Index; GFI), düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi (Adjusted Goodness of Fit Index; AGFI), karşılaştırmalı uyum indeksi (Comperative Fit Index; CFI), artan uyum indeksi (Incremental Fit Index; IFI), ve kestirim hatası kareler ortalamasının karekökü (Root Mean Squared Error of Approximation; RMSEA) ölçütlerinden yararlanılmıştır. Bir modelin iyi uyum göstermesi için RMSEA değerinin ,06'dan küçük olması gerekmekte ancak bu değerin ,08'e kadar çıkması da kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer almaktadır (Hu ve Bentler, 1998 Akt. Erdoğan 2016). Ki-karenin serbestlik derecesine oranınının 5'ten küçük olması yeterli sayılmaktadır (Tabachnick ve Fidell 2013). Bu çalışmada ki-karenin serbestlik derecesine oranı 4,2519 (3,69340) olarak bulunmuştur. Ayrıca, GFI, CFI, IFI ve NNFI değerlerinin ,90'ın üzerinde çıkması kabul edilebilir olduğu, ,95 ile 1,00 arasında olması modelin mükemmel uyum gösterdiği anlamına gelmektedir (Hu ve Bentler 1999, Akt. Erdoğan 2016). Yapılan analiz sonucunda RMSEA = 0,02 SRMR = ,03; GFI = ,96; CFI = ,97; IFI = ,97; NFI = ,96; NNFI = ,96 değerleri elde edilmiştir. DFA sonuçları tablo 23'de gösterilmektedir.

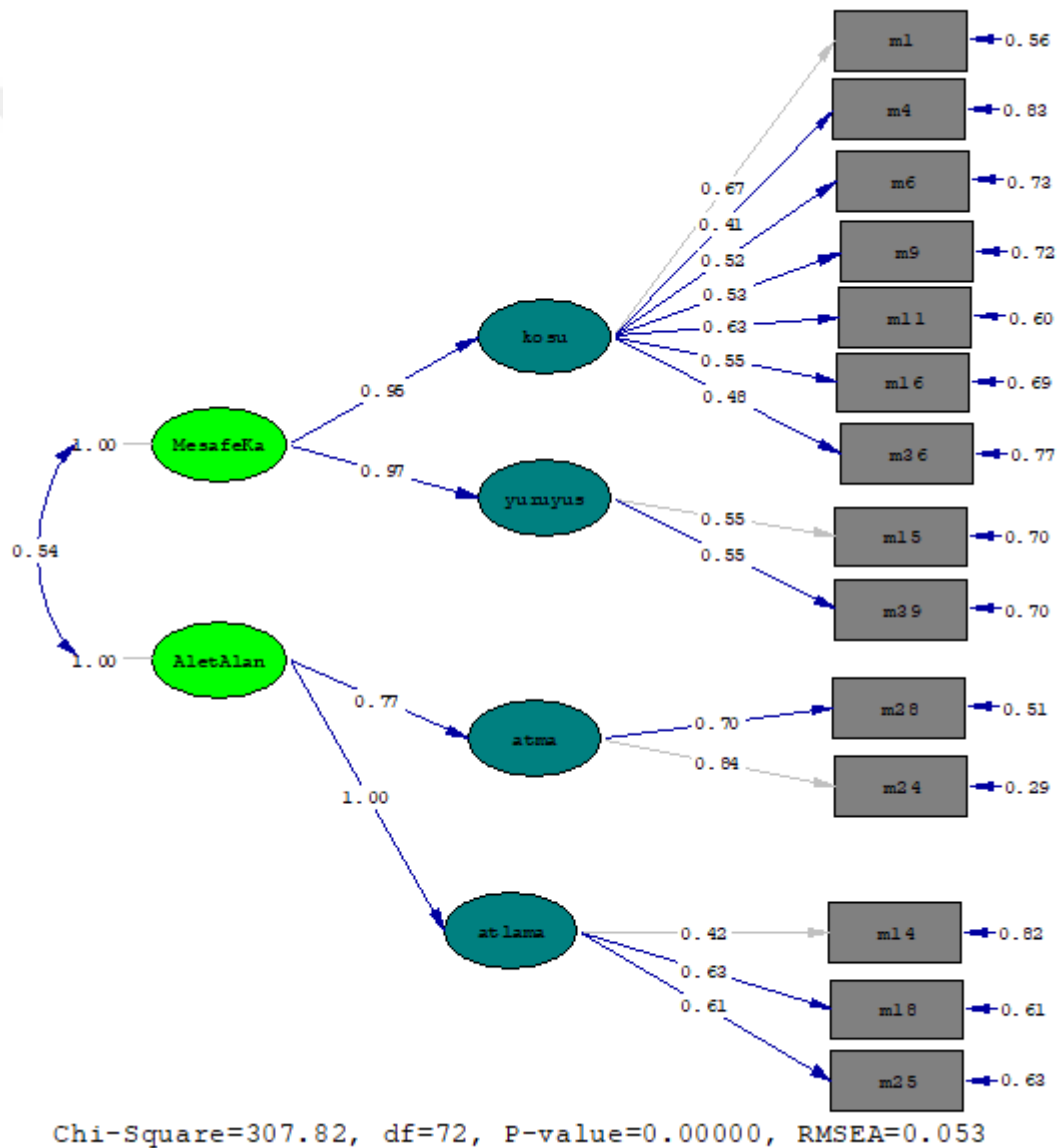
Tablo 23: AYTÖ'nün DFA Uyum İndeksleri

RMSEA	NFI	NNFI	CFI	IFI	GFI	SRMR
,053	,96	,96	,97	,97	,96	,38

RMSEA için 0,05'e eşit veya daha küçük değer mükemmel bir uyuma, 0,08 ile 0,10 arasındaki altındaki değerlerin kabul edilebilir bir uyuma, 0,10'dan daha büyük değer de kötü uyuma karşılık gelmektedir (Hajduk 1987). Modelin uygunluğu, y ve x değişkenlerinin gizil yapıları ne kadar iyi ölçtüğü y ve x değişkenleri için hesaplanan çoklu korelasyon katsayılarının (belirlilik katsayısı) incelenmesiyle belirlenebilir. Bu

katsayılar 0 ve 1 arasında değerler alırlar. Sözü edilen katsayının 1'e yakın olması değişkenin gizil yapıyı daha iyi açıkladığı anlamını taşır (Joreskog ve Sörbom 2001; Akt.Yılmaz 2004). Tablo 31 incelendiğinde uyum iyiliği indekslerinden RMSEA değerinin ,06'dan küçük olduğu; GFI, CFI, IFI ve NNFI değerlerinin ,95'in üzerinde çıkarak mükemmel düzeyde uyumlu olduğu görülmektedir. DFA sonuçlarına göre ortaya çıkan faktör yapısı şekil 2'de gösterilmiştir.

Şekil 4: DFA Sonuçlarına Göre Oluşan Faktör Yapısı



4.3. AYTÖ'NÜN GÜVENİRLİK DURUMU

Tablo 24: AYTÖ'nün Güvenirlik Testi Sonuçları

AYTÖ (Toplam puan)	Mesafe kat etme eğilimi	Alet ve alan kullanma istekliliği
$\alpha=,794$	$\alpha=,761$	$\alpha=,722$

Tablo 24'de görüldüğü gibi ölçeğin α katsayısı ,794'tür. Mesafe kat etme eğilimi faktörü için $\alpha=,761$, alet ve alan kullanma istekliliği faktörü için $\alpha= ,722$ olarak hesaplanmıştır.

Alfa katsayısı ölçek içinde bulunan maddelerin iç tutarlılığının ölçülmesidir. Alfa katsayısı ile ölçekte yer alan k tane sorunun türdeş bir yapıyı açıklamak ya da sorgulamak üzere bir bütün oluşturup oluşturmadıklarının sorgulanması konusunda bilgi elde edilir. Alfa katsayısı güvenirlilik değerleri aşağıdaki gibidir;

Tablo 25: Alfa Katsayısı Güvenirlilik Değerleri

α kat sayısı	Güvenirlilik değeri
0,80-1,00	Yüksek güvenirlilik
0,60-0,79	Oldukça güvenilir
0,40-0,59	Güvenirlilik düşük
0,00-0,39	Güvenilir değil

(Kalaycı 2008)

Tablo 25'de görülen değerlerle ölçeğin oldukça güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 26: Ölçeğin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde	\bar{x}	ss
a1	4,0204	1,00149
a4	2,9626	1,24658
a6	3,7974	1,00839
a9	4,1634	,94690
a11	4,3353	,83466
a14	3,3643	1,28816
a15	4,5481	,73663
a16	3,8264	1,26295
a18	2,9277	1,31459
a24	3,3770	1,32013
a25	3,4655	1,30989
a28	3,1370	1,27982
a36	3,8553	1,08631
a39	4,0494	1,15978

Tablo 26’da görüldüğü gibi 14 maddelik ölçeğin ilk analiz sonucuna göre en yüksek ortalamaya sahip maddenin a15 ($x=4,54$) ve en yüksek standart sapmaya sahip maddenin a24 ($ss=1,320$) olduğu görülmektedir.

Tablo 27: Ölçeğin Madde Genel Toplam İstatistik Sonuçları

Maddeler	Madde silindiğinde ölçeğin ortalaması	Madde silindiğinde ölçeğin varyansı	Düzeltilmiş madde toplam korelasyonu	Çoklu korelasyon karesi	Madde silinirse Cronbach's Alpha
a1	47,8094	60,594	,517	,379	,774
a4	48,8672	62,018	,310	,171	,791
a6	48,0323	61,944	,422	,240	,781
a9	47,6664	62,853	,394	,253	,783
a11	47,4945	62,719	,472	,314	,779
a14	48,4655	61,580	,318	,133	,790
a15	47,2817	64,482	,392	,258	,785
a16	48,0034	59,332	,449	,243	,778
a18	48,9021	59,668	,407	,271	,782
a24	48,4528	58,050	,491	,437	,774
a25	48,3643	58,905	,450	,258	,778
a28	48,6928	59,215	,447	,390	,778
a36	47,9745	61,885	,386	,198	,783
a39	47,7804	61,001	,404	,213	,782

Tablo 27’de görüldüğü gibi madde-toplam puan korelasyonu 0,30’dan düşük ve korelasyon katsayısı negatif işaretli olan maddeler bulunmamaktadır.

Tablo 28: Mesafe Kat Etme Eğilimi İle İlgili Maddelerin Ölçüt Bilgileri

Madde	\bar{x}	ss
a1kosu	4,0230	,99760
a4kosu	2,9634	1,24558
a6kosu	3,7966	1,00949
a9kosu	4,1643	,94450
a11kosu	4,3370	,82988
a15yuru	4,5481	,73663
a16kosu	3,8264	1,26295
a36kosu	3,8579	1,08312
a39yuru	4,0519	1,15636

Tablo 28’de mesafe kat etme eğilimi ile ilgili madde ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir.

Tablo 29: Mesafe Kat Etme Eğilimi İle İlgili Madde Toplam İstatistiği

Maddeler	Madde Toplam İstatistiği				
	Madde silindiğinde ölçeğin ortalaması	Madde silindiğinde ölçeğin varyansı	Düzeltilmiş madde toplam korelasyonu	Çoklu kare korelasyonu	Madde silindiğinde Cronbach's Alpha
	a1	31,5379	23,617	,590	,371
a4	32,5957	24,537	,346	,167	,757
a6	31,7609	24,937	,437	,220	,739
a9	31,3949	25,248	,443	,248	,738
a11	31,2230	25,213	,531	,309	,729
a15	31,0102	26,613	,421	,252	,744
a16	31,7319	23,334	,445	,222	,740
a36	31,7030	24,781	,407	,189	,744
a39	31,5089	24,064	,435	,202	,740

Tablo 29’da mesafe kat etme eğilimi ile ilgili madde toplam istatistiği görülmektedir.

Tablo 30: Alet ve Alan kullanma İstekliliği İle İlgili Madde Toplam İstatistiği

Maddeler	Madde silindiğinde ölçeğin ortalaması	Madde silindiğinde ölçeğin varyansı	Düzeltilmiş madde toplam ilişkisi	Çoklu kare ilişkisi	Madde silindiğinde Cronbach's Alpha
	a14	12,9072	15,040	0,337	0,116
a18	13,3438	13,522	0,499	0,261	0,667
a25	12,8060	13,935	0,452	0,223	0,686
a24	12,8945	12,687	0,600	0,424	0,625
a28	13,1345	13,510	0,523	0,367	0,658

Tablo 30’da alet ve alan kullanma istekliliği ile ilgili madde toplam istatistiği görülmektedir. Alet ve alan kullanma istekliliği α değeri ,722 olup, a14 maddesi bu değerden büyük görülmektedir. Ancak bu değer maddenin atılmasına neden olacak büyüklüğe sahip olarak değerlendirilmemiştir.

Tablo 31: Alet ve Alan Kullanma İstekliliği Maddelerine Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde	\bar{X}	ss
a14zip	3,3643	1,28816
a18zip	2,9277	1,31459
a25zip	3,4655	1,30989
a24atma	3,3770	1,32013
a28atma	3,1370	1,27982

Tablo 31’de alet ve alan kullanma istekliliği maddelerine ait ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir.

Tablo 32: Beden Eğitime Yönelik Tutum ve Atletizme Yönelik Tutum Toplam Puan ve Alt Ölçeklerinin İlişkisi

	Alet ve alan kullanma istekliliği (AYTÖ)	Mesafe kat etme eğilimi (AYTÖ)	AYTÖ (toplam)	Ders saati (BETÖ)	Öğretmene karşı tutum (BETÖ)	Derse ilgi (BETÖ)
Mesafe kat etme eğilimi (AYTÖ)	,387**					
AYTÖ (toplam)	,794**	,868**				
Ders süresi (BETÖ)	,161**	,286**	,275**			
Öğretmene karşı tutum (BETÖ)	,014	-,079**	-,044	-,080**		
Derse ilgi (BETÖ)	,335**	,474**	,493**	,547**	-,208**	
BETÖ(toplam)	,309**	,395**	,427**	,622**	,394**	,795**

**p< 0,01

Tablo 32’de görüldüğü gibi alet ve alan kullanma istekliliği alt ölçeği ile AYTÖ toplam puan arasında pozitif kuvvetli (yüksek) ilişki ($r=,794$), aynı zamanda BETÖ toplam puan ile pozitif anlamlı ancak zayıf (düşük) ilişki ($r=,309$) bulunmuştur.

Mesafe kat etme eğilimi alt ölçeği ile AYTÖ toplam puan arasında pozitif yüksek ilişki ($r=,868$) görülürken BETÖ toplam puan ile düşük ilişki ($r=,395$) olduğu görülmektedir. AYTÖ ile BETÖ toplam puan arasında pozitif orta düzeyde ilişki vardır. BETÖ toplam puan ile ders saati arasında pozitif orta düzeyde ilişki ($r=,622$); öğretmene karşı tutum arasında düşük ilişki ($r=,394$) ve derse ilgi arasında yüksek ilişki ($r=,795$) olduğu görülmektedir.

Tablo 33: r Değerinin Nitelendirilme Tablosu

r Değeri	Nitelendirme
0,00-0,19	İlişki yok ya da önemsenmeyecek düzeyde düşük ilişki
0,20-0,39	Zayıf (düşük) ilişki
0,40-0,69	Orta düzeyde ilişki
0,70-0,89	Kuvvetli (yüksek) ilişki
0,90-1,00	Çok kuvvetli ilişki

(Alpar 2010, s:266)

Tablo 33’de görüldüğü gibi AYTÖ ve BETÖ arasındaki pozitif ve orta düzeyde anlamlı ilişki ($r=,427$) dikkate değer bulunmuştur. Korelasyon analizi nedensellik sunmadığından ayrıca regresyon analizine ihtiyaç duyulmaktadır.

Tablo 34: Atletizme Yönelik Tutumun Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Tarafından Açıklanmasının Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu

Değişken	B	Standart hata	β	t	p
Sabit	30,252	1,393		21,712	,000*
BE dersine ilgi	,490	,030	,503	16,272	,000*
BE öğretmenine karşı tutum	,081	,034	,061	2,341	,019*
BE ders süresi	,017	,097	,005	,174	,862
R= ,497	Adj, R²= ,247				
F_(3, 1171) = 127,806	p= 0,001				

*p<,05

Tablo 34’de çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda beden eğitimi dersine ilginin ve öğretmene karşı tutumun atletizme yönelik tutumla anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmekte ($r=,497$; Adj. $r^2= ,247$), buna göre beden eğitimi dersine ilgi ve beden eğitimi öğretmenine karşı tutum atletizme yönelik tutumdaki değişikliğin % 24,7’sini açıklamaktadır.

Tablo 35: Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumun Atletizme Yönelik Tutum Tarafından Açıklanmasının Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu

Değişken	B	Standart hata b	β	t	p
Sabit	39,385	1,913		20,593	,000*
Mesafe kat etme eğilimi	,642	,057	,324	11,330	,000*
Alet ve alan kullanma istekliliği	,446	,069	,184	6,425	,000*
R= ,430		Adj, R²= ,184			
F_(2, 1172) =132,923		p= 0,001			

*p<,05

Tablo 35’de çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda atletizmde mesafe kat etme eğilimi ile alet ve alan kullanma istekliliği tutumlarının beden eğitimi dersine yönelik tutumla anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir ($r=,430$; Adj. $r^2= ,184$). Buna göre atletizmde mesafe kat etme eğilimi ile alet ve alan kullanma istekliliği tutumları beden eğitimi dersine yönelik tutumdaki değişikliğin % 18,4’ünü açıklamaktadır.

4.4. ATLETİZME YÖNELİK TUTUMUN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI

Tablo 36: Öğrencilerin AYTÖ, Mesafe Kat Etme Eğilimi, Alet ve Alan Kullanma İstekliliği Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	sd	T	p
AYTÖ (Toplam Puan)	Kadın	601	51,85	8,080	1173	,036	,972
	Erkek	574	51,83	8,553			
Mesafe kat etme eğilimi	Kadın	601	35,57	5,330	1173	,057	,955
	Erkek	574	35,55	5,642			
Alet ve alan kullanma istekliliği	Kadın	601	16,27	4,177	1173	,003	,998
	Erkek	574	16,27	4,770			

Tablo 36’da ortaokullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin AYTÖ ($t_{1173=,036}$, $p>,05$), mesafe kat etme eğilimi ($t_{1173=,057}$, $p>,05$) ile alet ve alan kullanma istekliliği ($t_{1173=,003}$, $p>,05$) puanlarının cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir

Tablo 37: Araştırmada Yer Alan Ortaokulların Atletizme Yönelik Tutum Puanlarının, Mesafe kat etme eğilimi ile Alet ve alan kullanma istekliliği Puanlarına İlişkin Anova Karşılaştırmasını Gösteren Dağılım

Atletizme									
Yönelik	Ortaokul	n	\bar{x}	ss	sd	F	P	Anlamlı	fark
Tutum									
AYTÖ (Toplam Puan)	1. Ortaokul	165	52,35	8,693					-
	2. Ortaokul	270	51,83	8,556	3/1171	1,815	,143		
	3. Ortaokul	511	51,29	8,225					
	4. Ortaokul	229	52,72	7,874					
Mesafe kat etme eğilimi	1. Ortaokul	165	35,65	5,526					-
	2. Ortaokul	270	35,50	5,682	3/1171	,106	,956		
	3. Ortaokul	511	35,63	5,457					
	4. Ortaokul	229	35,42	5,297					
Alet ve alan kullanma istekliliği	1. Ortaokul	165	16,70	4,774					1-3
	2. Ortaokul	270	16,33	4,658	3/1171	7,909	,000*		
	3. Ortaokul	511	15,65	4,423					
	4. Ortaokul	229	17,29	3,912					

*p<,05

Tablo 37'de araştırmaya katılan okullar arasında aytö (toplam puan), ve mesafe kat etme eğilimi ortalamaları arasında anlamlı fark görülmezken ($t_{1171}=1,815/,106$, $p>,05$), alet ve alan kullanma istekliliği ile ilgili farkın anlamlı olduğu ($t_{1171}=7,909$, $p<,05$) bu farkın da 1-3/3-1-4/4-3 numaralı okullar arasında olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 38: Araştırmada Yer Alan Sınıfların Atletizme Yönelik Tutum Puanlarının, Mesafe Kat Etme Eğilimi ile Alet ve Alan Kullanma İstekliliği Puanlarına İlişkin Anova Karşılaştırmasını Gösteren Dağılım

Atletizme								Anlamlı fark
Yönelik Tutum	Sınıf	n	\bar{x}	ss	Sd	F	P	
AYTÖ	5.	240	54,23	8,185				
(Toplam Puan)	6.	366	52,22	8,411	4/1171	12,894	,000*	5.-6.7.8. sınıf
	7.	324	51,18	8,055				
	8.	245	49,80	8,024				
Mesafe kat etme eğilimi	5.	240	37,00	5,281				
	6.	366	35,73	5,520	4/1171	12,194	,000*	5.-8. sınıf
	7.	324	35,45	5,239				
	8.	245	34,06	5,568				
Alet ve alan kullanma istekliliği	5.	240	17,22	4,530				
	6.	366	16,49	4,395	4/1171	6,769	,000*	5.-8. sınıf
	7.	324	15,73	4,518				
	8.	245	15,73	4,320				

p<,05*

Tablo 38’de görüldüğü gibi araştırma grubunun sınıf değişkenine göre AYTÖ, mesafe kat etme eğilimi ile alet ve alan kullanma istekliliği düzeyine ilişkin tek yönlü ANOVA (Tukey) testi karşılaştırmasını gösteren dağılımda AYTÖ (toplam puan) ortalamaları 5.sınıfların 6. 7. ve 8.sınıflardan, 6. sınıfların 5.ve 8.sınıflardan, 7.sınıfların 5.ve 8. sınıflardan ve 8.sınıfların 5.,6.,7. sınıflardan farklı olduğu gözükmemektedir. Mesafe kat etme eğilimi ortalamaları 5.sınıfların 6.,7.,8. sınıflardan, 6. sınıfların 5.,8. sınıflardan 7.sınıfların 5.,8.sınıflardan 8. sınıfların ise tüm sınıflardan farklı olduğu tespit edilmiştir. Alet ve alan kullanma istekliliği ortalamalarında 5.sınıflar ile 6.sınıflar arasında fark yokken 7. ve 8. sınıflar ile farklıdır. 6.sınıfların ortalamaları diğer sınıflardan farklı değilken 7.ve 8. sınıfların ortalamaları 5.sınıflardan farklı görülmektedir. 5.sınıfların atletizme yönelik tutum ortalamaları ($\bar{x}=54,2375$) genel olarak diğer sınıfların ortalamasından daha yüksektir. Buna göre

sınıf düzeyi ilerlemeden atletizme yönelik olumlu tutumun oluşması ilkökul düzeyinde sağlanmaya başlanmalıdır.

Tablo 39: AYTÖ VE BETÖ Puanlarının Gülle Kullanma Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Gülle Kullanımı	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
AYTÖ	Evet	194	676,71	131282,50	77946,500	,000*
	Hayır	981	570,46	559617,50		
BETÖ	Evet	194	625,96	121437,00	87792	,088
	Hayır	981	580,49	569463,00		

*p<,05

Tablo 39’da görüldüğü gibi gülle kullanmış öğrenciler ile kullanmamış olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmaktadır (U=77946,500, p<,05). Gülle kullanmış öğrenciler ile kullanmamış olanlar arasında beden eğitimi dersi tutumlarında farklılaşma bulunmamaktadır (U=87792, p>,05).

Tablo 40: AYTÖ VE BETÖ Puanlarının Çekiç Kullanma Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Çekiç Kullanımı	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
AYTÖ	Evet	71	695,62	49389,00	31551,000	,006*
	Hayır	1104	581,08	641511,00		
BETÖ	Evet	71	681,97	48420,00	32520,000	,016*
	Hayır	1104	581,96	642480,00		

*p<,05

Tablo 40’da görüldüğü gibi çekiç kullanmış öğrenciler ile kullanmamış olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmaktadır (U=31551,000, p<,05). Çekiç kullanmış öğrenciler ile kullanmamış olanlar arasında beden eğitimi dersi tutumlarında da farklılaşma bulunmaktadır (U=32520,000, p<,05).

Tablo 41: AYTÖ ve BETÖ Puanlarının Disk Kullanma Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Disk Kullanımı	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
AYTÖ	Evet	136	718,66	97738,00	52882,000	,000*
	Hayır	1039	570,90	593162,00		
BETÖ	Evet	136	668,70	90943,00	59677,000	,003*
	Hayır	1039	577,44	599957,00		

*p<,05

Tablo 41’de görüldüğü gibi disk kullanmış öğrenciler ile kullanmamış olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmaktadır (U=52882,000, p<,05). Disk kullanmış öğrenciler ile kullanmamış olanlar arasında beden eğitimi dersi tutumlarında da farklılaşma bulunmaktadır (U=59677,000, p<,05).

Tablo 42: AYTÖ ve BETÖ Puanlarının Cirit Kullanma Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cirit Kullanımı	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
AYTÖ	Evet	136	812,85	110547,50	40072,500	,000*
	Hayır	1039	558,57	580352,50		
BETÖ	Evet	136	728,73	99107,50	51512,500	,000*
	Hayır	1039	569,58	591792,50		

*p<,05

Tablo 42’de görüldüğü gibi cirit kullanmış öğrenciler ile kullanmamış olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmaktadır. (U=40072,500, p<,05). Cirit kullanmış öğrenciler ile kullanmamış olanlar arasında beden eğitimi dersi tutumlarında da farklılaşma bulunmaktadır (U=51512,500, p<,05).

Tablo 43: AYTÖ ve BETÖ Puanlarının Uzun Atlama Uygulama Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Uzun Atlamayı Uygulama	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
AYTÖ	Evet	484	683,07	330606,00	121208.000	.000*
	Hayır	691	521,41	360294,00		
BETÖ	Evet	484	631,03	305420,00	146394.000	.000*
	Hayır	691	557,86	385480,00		

*p<,05

Tablo 43’de görüldüğü gibi uzun atlamayı uygulamış öğrenciler ile uygulamamış olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmaktadır (U=121208.000, p<,05). Uzun atlamayı uygulamış öğrenciler ile uygulamamış olanlar arasında beden eğitimi dersi tutumlarında da farklılaşma bulunmaktadır (U=146394.000, p<,05).

Tablo 44: AYTÖ ve BETÖ Puanlarının Üç Adım Atlamayı Uygulama Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Üç Adım Atlamayı Uygulama	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
AYTÖ	Evet	382	665,87	254361,50	121717,500	,000*
	Hayır	793	550,49	436538,50		
BETÖ	Evet	382	624,22	238453,50	137625,500	,011*
	Hayır	793	570,55	452446,50		

*p<,05

Tablo 44’de görüldüğü gibi üç adım atlamayı uygulamış öğrenciler ile uygulamamış olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmaktadır (U=121717,500, p<,05). Üç adım atlamayı uygulamış öğrenciler ile uygulamamış olanlar arasında beden eğitimi dersi tutumlarında da farklılaşma bulunmaktadır (U=137625,500 p<,05).

Tablo 45: AYTÖ ve BETÖ Puanlarının Sırıkla Atlamayı Uygulama Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Sırıkla Atlamayı Uygulama	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
AYTÖ	Evet	20	738,03	14760,50	8549,500	,046*
	Hayır	1155	585,40	676139,50		
BETÖ	Evet	20	789,43	15788,50	7521,500	,007*
	Hayır	1155	584,51	675111,50		

*p<,05

Tablo 45’de görüldüğü gibi sırıkla atlamayı uygulamış öğrenciler ile uygulamamış olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmaktadır (U=8549,500, p<,05). Sırıkla atlamayı uygulamış öğrenciler ile uygulamamış olanlar arasında beden eğitimi dersi tutumlarında da farklılaşma bulunmaktadır (U=7521,500, p<,05).

Tablo 46: AYTÖ ve BETÖ Puanlarının Yüksek Atlamayı Uygulama Durumlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Yüksek Atlamayı Uygulama	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
AYTÖ	Evet	192	740,34	142144,50	65119,500	,000*
	Hayır	983	558,25	548755,50		
BETÖ	Evet	192	670,04	128648,00	78616,000	,000*
	Hayır	983	571,98	562252,00		

*p<,05

Tablo 46’da görüldüğü gibi yüksek atlamayı uygulamış öğrenciler ile uygulamamış olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma bulunmaktadır (U=65119,500, p<,05). Yüksek atlamayı uygulamış öğrenciler ile uygulamamış olanlar arasında beden eğitimi dersi tutumlarında da farklılaşma bulunmaktadır (U=78616,000, p<,05).

Tablo 47: Katılımcıların Alet ve Alan kullanma İstekliliği Deneyimlerinin Okul ve Dağılımları

Atletizmin alt dalları	Uygulama durumu	OKULLAR								Toplam	Ki-kare	P	
		1. Ortaokul		2. Ortaokul		3. Ortaokul		4. Ortaokul					
		f	%	f	%	f	%	f	%				
Gülle	Evet	67	5,7	29	2,5	51	4,3	47	4,0	194	16,5	94,501	,000*
	Hayır	98	8,3	241	20,5	460	39,1	182	15,5	981	83,5		
Çekiç	Evet	9	0,8	11	0,9	28	2,4	23	2,0	71	6,0	8,686	,034*
	Hayır	156	13,3	259	22,0	483	41,1	206	17,5	1104	94,0		
Disk	Evet	12	1,0	35	3,0	44	3,7	45	3,8	136	11,6	22,472	,000*
	Hayır	153	13,0	235	20,0	467	39,7	184	15,7	1039	88,4		
Cirit	Evet	28	2,4	23	2,0	46	3,9	39	3,3	136	11,6	17,121	,001*
	Hayır	137	11,7	247	21,0	465	39,6	190	16,2	1039	88,4		
Uzun atlama	Evet	92	7,8	90	7,7	193	16,4	109	9,3	484	41,2	27,686	,000*
	Hayır	73	6,2	180	15,3	318	27,1	120	10,2	691	58,8		
Üç adım atlama	Evet	83	7,1	70	6,0	131	11,1	98	8,3	382	32,5	51,187	,000*
	Hayır	82	7,0	200	17,0	380	32,3	131	11,1	793	67,5		
Sırkla atlama	Evet	9	0,8	5	0,4	2	0,2	4	0,3	20	1,7	19,172	,000*
	Hayır	156	13,3	265	22,6	509	43,3	225	19,1	1155	98,3		
Yüksek atlama	Evet	24	2,0	32	2,7	96	8,2	40	3,4	192	16,3	6,818	,078
	Hayır	141	12,0	238	20,3	415	35,3	189	16,1	983	83,7		
Toplam		165	14,0	270	23,0	511	43,5	229	19,5	1175	100,0		

*p<,05

Tablo 47’de atletizme ait alt dallarda öğrencilerin uygulama yapma durumları görülmektedir. Yüksek atlama ($\chi^2=6,818$, $p>,05$) dışında tüm alt dallardaki uygulama durumlarında farklılık bulunmuştur, Bu farklılıklar okulların fiziksel donanımından, öğrenci profilinden, öğretmen özelliklerinden kaynaklı olabilir.

5. TARTIŞMA

Ortaokul öğrencilerinin atletizme yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilen Atletizme Yönelik Tutum Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir yapıya sahip olduğu bu çalışmayla belirlenmiştir.

Türkiye'de atletizm konulu çalışmalar sınırlı sayıda olup, literatürde atletizme yönelik tutum ve atletizm tutum ölçeği adı altında bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Türkiye'de beden eğitimi ile ilgili ölçek çalışmaları da az sayıda görülmektedir. Birçok ülkede beden eğitimine ilişkin olarak oldukça fazla tutum ölçeği geliştirme çalışması bulunduğu söylenebilmektedir. Bunlardan bazıları, Anderson ve Theresa (1934), Cardinal ve diğ. (1998), Campbel (1968), Carr (1945), Edginton (1968), Mancini, Cheffers ve Zaichkowski (1976) ve Martens (1979)'dir. Ayrıca Adams (1963), Kenyon (1968), Seaman (1970), Sherill (1989), Simon ve Smoll (1974), Subramaniam ve Silverman (2000) konu üzerinde çalışmış diğer araştırmacılar olarak bilinmektedir (Akt. Karahan ve Kuru 2015). Türkiye'de öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları ile ilgili ölçek geliştirme çalışmalarının Demirhan ve Altay (1996), Pehlivan (1998), yine Demirhan ve Altay (2001), Güllü ve Güçlü (2009), Öncü ve Güven (2011), Şentürk (2012), Kır (2012), Karahan (2015), tarafından yapıldığı görülmektedir.

Demirhan ve Altay (2001)'in lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını ölçmek için geliştirdiği ölçeğin 12 olumlu, 12 olumsuz toplam 24 maddelik tek boyutlu bir yapıdan ve birinci özdeğeri 9,277'den oluştuğu görülmektedir. Ölçeğin tamamı için iç tutarlılık katsayısı 0,93, sınıf içi korelasyon katsayısı 0,85, ölçüt geçerliliği korelasyon katsayısı 0,83 olarak bulunmaktadır. Güllü ve Güçlü (2009) 'nün ortaöğretim (lise) öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi çalışmasında ölçek, 11 maddesi olumsuz ve 24 maddesi olumlu olmak üzere toplam 35 maddeden meydana gelmektedir. Ölçek tek boyutlu olup, tek faktörün açıkladığı varyans %36,19 ve birinci öz değeri 12,67 olduğu görülmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0,94 olarak bulunmaktadır. Öncü ve Güven (2011)'in beden eğitimi dersine yönelik ana-baba tutum ölçeğinin

geliştirilmesi çalışmasında ölçek dört faktörlü ve madde sayısı da 21 olarak belirtilmektedir KMO değerinin 0,91 olduğu tespit edilmiştir. Madde yük değerleri I.Faktör için 0,691-0,804; II.Faktör için 0,543-0,768; III.Faktör için 0,557-0,806 ve IV.Faktör için ise 0,586-0,801 arasında olduğu görülmektedir. Ölçeğin güvenirlik ve iki yarı test korelasyonu katsayısının sırasıyla 0,90 ve 0,76 olarak bulunduğu belirtilmektedir. Şentürk (2012)'ün sportif tutum ölçeği geliştirme çalışmasında elde edilen verilere faktör analizi yapılarak KMO değerinin 0,958 ve toplam değişkenliğin % 60,6'sını açıklayan üç faktörlü bir yapının ($\alpha=0,972$) tespit edildiği görülmektedir. Birinci faktörün “spora ilgi duyma”, ikinci faktörün “sporla yaşama” ve üçüncü faktörün ise “aktif spor yapma” olarak tanımlandığı görülmektedir. Bu çalışmada veri toplama araçlarından biri olarak kullanılan ve Kır (2012) tarafından geliştirilen ilköğretim II. kademe öğrencilerinin (6.7.8. sınıf) beden eğitimi dersine ilişkin tutum ölçeği beşli likert tipi 20 maddeden (13 olumlu, 7 olumsuz) oluşmuştur. Yapılan analizde ölçeğin KMO değerinin 0,89, açıklanan toplam madde varyans değerinin 51,778 olarak bulunduğu görülmektedir. Her bir faktörün iç tutarlılık katsayısı sırasıyla; 1. Faktör: 0,88, 2. Faktör: 0,80, 3. Faktör: 0,67 olarak bulunduğu, ölçeğin tutum puan aralığı 20 ile 100 puan aralığı olduğu belirtilmektedir. Faktör analizi sonucu ölçek 3 faktörden oluşmuştur (derse ilgi, öğretmene karşı tutum, ders saati). Araştırmanın sonucunda; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Karahan (2015), ortopedik, görme ve işitme engelli öğrenciler için engelliler beden eğitimi ve spor dersi tutum ölçeği (EBESTÖ) geliştirdiği çalışmasında ölçek beşli likert tipi 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin üç alt boyuta ayrıldığı (ilgi ve yarar, yetersizlik, yapısal gereklilik) KMO değerinin 0,79 ve toplam madde varyans değerinin %51,82 olduğu görülmektedir. Birinci alt boyut için α değeri, 0,92, ikinci alt boyut için 0,74 ve üçüncü alt boyut için 0,76 olarak bulunduğu görülmektedir. Ünlü (2011)'nün beden eğitimi öğretmenliği mesleğine yönelik tutum ölçeği (BEÖYTÖ) geliştirilmesi çalışmasında KMO değerinin 0,930 olduğu ve faktör analizi sonucunda iki faktörlü bir yapı belirlendiği görülmektedir. Ölçeğin birinci faktörünün olumlu ve 13 madden oluştuğu, ikinci faktörün ise olumsuz ve 10 maddeden oluştuğu görülmektedir. Birinci faktör toplam varyansın % 30,77'sini, ikinci faktör toplam varyansın % 23,30'unu

açıklarken; iki alt faktörün birlikte toplam varyansın % 54,08'ini açıkladığı görülmektedir. Ölçeğin α iç tutarlık değerleri birinci alt faktör için ,90, ikinci alt faktör için ,86 ve ölçeğin tamamı için ,88 olarak belirlendiği görülmektedir. Süngü (2012)'nün, beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının zihinsel engelli çocuklara yönelik tutumlarıyla ilgili bir ölçek geliştirme çalışmasında 12 olumlu 9 olumsuz olmak üzere 21 maddelik zihinsel engelli çocuklara yönelik tutum ölçeği (ZEÇTÖ) elde edildiği görülmektedir. ZEÇTÖ'nün KMO değerinin 0,923, beş faktörlü bir yapı sergilediği ve bu faktörlerin toplam varyansın % 62,5'ini açıkladığı sonucuna ulaşıldığı belirtilmektedir. Ölçeğe ilişkin beş faktörün, Yararlar (=0,916), Duygular(=0,711), Destekler (=0,511), Kabul (=0,667), Korkular (=0,501) olarak adlandırıldığı görülmektedir. Ölçeğin tümü için hesaplanan α değerinin ,859 olarak bulunduğu belirtilmektedir. Turan (2015)'in, beden eğitimi öğretmen adayları için halk oyunları dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi çalışmasında KMO değerinin 0,915, ölçekteki maddelerin hepsinin tek boyutta toplandığı görülmektedir. Maddelerin 1. faktördeki faktör yük değerleri ,632 ile ,816 arasında değiştiği belirtilmektedir. Yapılan analizler ışığında elde edilen 13 maddelik tutum ölçeğine ait α katsayısı ,94 olarak bulunmaktadır. Görgüt ve Güllü (2016), ortaokul öğrencileri için hentbol tutum ölçeği geliştirilmesi çalışmasında üç olumsuz ve 13 olumlu toplam 16 sorudan oluşan ölçek formu için KMO değerinin 0,94, α katsayısının 0,90; yapı güvenirliliği katsayısının 0,89; açıklanan varyansın 0,55 olarak elde edildiği görülmektedir. Beden eğitimi ve spor alanında yapılan bu ölçek geliştirme çalışmalarının yanı sıra AYTÖ'ye ait geçerlik ve güvenirlik değerlerinin de yeterli ve uygun olduğu görülmektedir. Bu sonuca dayalı olarak ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğuna ilişkin hipotezler (H1 ve H2) kabul edilmiştir.

Araştırmanın diğer bulgularına göre, öğrencilerin atletizme yönelik tutumlarında cinsiyete göre istatistiksel anlamda bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna varılmıştır. Sporcu olarak spor yapan bireylerin o spora yönelik tutumunun olumlu olduğu düşünülebilir. Bu bağlamda Ağar (2016)'ın atletizm, kayak ve tenis sporcuların bu sporlara yönelme sebeplerini incelediği çalışmada, kız ve erkek sporcuların sadece uğraştıkları spor branşı ile ilgili beklentilerine ilişkin görüşleri arasında farklılıklar olduğu sonucuna varılmaktadır. Buna göre, kız sporcuların antrenör ve beden eğitimi

öğretmeni olma beklentileriyle spor yaptıkları görülmektedir. Erkek sporcuların ise çevresiyle, spor yapan popüler bir insan olarak ilişkilerini sürdürmek ve daha iyi maddi olanaklara kavuşma beklentilerinin yüksek olduğu sonucuna varılmaktadır. Karaç (2017) sporcu eğitim merkezlerindeki atletizm branşı öğrenci-sporcuların başarı algıları ile spora katılım güdülerini incelediği çalışmada sporcuların cinsiyete göre katılım güdeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemişken, başarı algısı değerleri incelendiğinde ise sporcuların görev yönelimleri arasında cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, sporcuların hedef yönelimleri ile katılım güdeleri arasında anlamlı pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuçlara bakıldığında kadın – erkek öğrencilerin atletizme yönelik tutumlarında, amaca ve beklentilere yönelik olarak farklılıklar olabileceği ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla olumlu tutuma sahip olmanın, katılımı artırarak hedefe ulaşmada başarıyı tetikleyen bir unsur olduğu söylenebilir. Bu çalışmada kadınlar ve erkekler arasında atletizme yönelik tutum açısından farklılık bulunmaması katılımcıların beden eğitimi dersi alan genel bir gruptan oluşması ve genel olarak kitlenin sporculardan oluşmaması nedeniyle olabileceği söylenebilir. Çünkü sporcu olan ve olmayan öğrencilerin tutumları karşılaştırıldığında tutum konusunda sporcu olanlar ile olmayanların farklılaştıkları da söylenebilir. Ayrıca kişisel bilgi formundan elde edilen sonuçlara göre çalışmaya katılan kadın ve erkek öğrencilerin atma aletlerini veya benzerlerini kullanma ve atlama çeşitlerini uygulama oranlarının çok az olduğu görülmektedir. Bu sebeple kadınların ve erkeklerin atletizm hakkındaki bilgi ve deneyimlerinin benzer yapıda olmasının farklılaşmayı oluşturmadığı düşünülmektedir.

Atletizme yönelik tutum sınıf değişkenine göre incelendiğinde 5. ve 8. sınıfların diğer sınıflardan farklı ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. Atletizme yönelik tutum ortalamalarının en yüksek 5.sınıflarda olduğu, bu nedenle uygun atletizm eğitimi ile olumlu tutumların geliştirilmesi ve tutumların uygun davranışlara dönüştürülmesine müdahalenin çok daha erken yaştaki çocuklarda olumlu sonuçlar getireceği sonucuna varılabilir. Eser (2010) çalışmasında araştırmaya katılan 1000 sporcu öğrencinin %40,9'unun ilköğretim I. kademedede, %20,8'inin ilköğretim II. kademedede voleybola başladıkları sonucuna varmaktadır. King (1994)'in 6-9.

sınıflarda öğrenim gören 726 öğrenci ile yaptığı çalışmada, erkek ve kız çocuklarının beden eğitimi konusundaki olumlu tutumlarının altıncı sınıfta en güçlü olduğu görülmektedir. Sonuçlar, beden eğitimi ile ilgili olumlu tutumların altı ve sekizinci sınıflar arasında azaldığını göstermektedir (Akt. Krouscas A.J. 1999). Çon ve ark. (1997) yapmış oldukları araştırmada sporcuların %36,33'ünün ilkokul, %43,67'sinin ortaokul, %20'sinin de lise döneminde spora başladığını tespit etmişlerdir. Ancak sporcuların spora başlama yaşı ile bu yaş içinde okudukları okul ve sınıf ilişkisine bakıldığında deneklerin spora başlamasıyla okul hiyerarşisi arasında uygun veya istenen bir dengenin olmadığı anlaşılmaktadır. Öyle ki, sporcuların ilkokul basamağına tekabül eden 7-11 yaş döneminde aktif spora pek kanalize olamadıkları, buna karşılık ortaokul kademesinde bu oranların nispeten artış gösterdiği özellikle ortaokul birinci sınıfta bu oranın % 17,33 ile en yüksek değere ulaştığı, lise döneminde ise bu değerlerin yeniden bir azalma gösterdiği izlenmektedir. Yapılan bu çalışmalar gösteriyor ki erken yaşta spora yönelik oluşturulmamış tutumlar ileri yaşlarda spora yönelmeyi geciktirmektedir. Ayrıca öğretim kademesinin artması ile birlikte aktif bir spor yaşantısından düşüşe geçilmektedir. Kangalgil ve ark. (2006) Ankara ilçe merkezlerinde yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin yaşları büyüdükçe beden eğitimi tutum puanlarının arttığını belirtmişlerdir. Bu sonuç çalışmamız ile çelişir niteliktedir. Bu sonuca ulaşmada çalışmaya lise ve üniversite öğrencilerinin de dâhil edilmesi ve üniversite öğrencilerinin isteyerek bu dersi seçmeli olarak seçmeleri ve ders saatlerinin fazlalığı etkili olduğu düşünülmektedir. Haslofça'nın (2009), beşinci, altıncı ve yedinci sınıflarda öğrenim gören çocuklarla yürüttüğü çalışmada çocuk atletizmi uygulamalarına katılan çocuklarda uygulama sonunda öğrenme eğilimli iklim algısının geliştiği ve buna bağlı olarak görev yöneliminin yüksek düzeye ulaştığı görülmektedir. Görev yönelimindeki gelişime paralel olarak; beden eğitime karşı olumlu tutumun tüm faktörlerinde, uygulama öncesinde orta düzeyin biraz üzerinde bulunan değerlerin, uygulama sonrasında yüksek düzeyin üzerine çıktığı belirtilmektedir. Gelişime ve değişime açık olunan dönemde olumlu tutumların gelişimi ve olumsuz tutumların olumluya dönüşümünün erken yaşlarda daha kolay olacağı; öğrencilerin ilk yıllarda edindiği tutumu sonraki yıllara da taşıyacağı

düşünülerek atletizme yönelik tutumun 5. sınıflarda hatta daha erken dönemlerde kazandırılmasının gerektiği sonucuna varılmaktadır.

Araştırmada yer alan okullarda atletizme yönelik tutum ile AYTÖ (toplam puan) ve mesafe kat etme eğilimi ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmezken ($p>,05$), alet ve alan kullanma istekliliği ortalamaları ile ilgili farkın anlamlı olduğu ($p<,05$) bu farkın da 1-3/ 3-1-4 /4-3 numaralı okullar arasında olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu sonuca okulların fiziksel donanımı ve araç-gereç olanağı neden olmuş olabilir. Demirhan ve ark. (2014) yaptıkları çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin uygulamada karşılaştıkları sorunlar arasında tesis ve araç-gereç yetersizliği ile öğrenci sayısının fazlalığından dolayı ders planlama-yürütme-değerlendirme süreçlerinin tam yapılamaması olduğunu belirtmektedirler. Dağdelen ve Kösterelioğlu (2015) öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların başında araç-gereç ve salon eksikliğinin yer aldığını tespitinde bulunmaktadır. Atletizmde yer alan koşu ve yürüyüş dalları okul bahçelerinde her daim uygulanabilen yapıda olduğundan bu alt ölçek ortalamalarında farkın oluşmamış olabileceği düşünülmektedir. Bu karşılık atma ve atlama dalları güvenli bir uygulama alanı ve araç gerektirdiğinden uygulamalardan kaçınıldığı ayrıca öğretmenlerdeki bilgi yetersizliği sebebiyle de konuların geçirildiği bunların da ortalamalar arasında fark oluşturduğu sonucuna varılabilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden daha önce, çekiç, disk, cirit kullanmış öğrenciler ile kullanmamışlar arasında; uzun, üç adım, sıırıkla ve yüksek atlamayı uygulamış öğrenciler ile uygulamamış olanlar arasında atletizm ve beden eğitimi dersi tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma görülmektedir. Ancak gülle kullanmış öğrenciler ile kullanmamışlar arasında atletizme yönelik tutumlarında anlamlı farklılık varken; beden eğitimi dersi tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Atletizm ile ilgili daha önce edinilmiş bilgi ve deneyimlerin atletizme yönelik tutumun olumlu olmasına dolayısıyla edinilmiş bilgi ve deneyimle beden eğitimi dersine katılan öğrencilerin derse yönelik tutumlarının da olumlu yönde etkilenecek derse ilgiyi ve katılımı artıracakı düşünülmektedir.

Okullarda atletizme ait alt dallarda öğrencilerin uygulama yapma durumlarında yüksek atlama ($p>,05$) dışında tüm alt dallardaki uygulama durumlarında farklılık

olduğu görülmektedir ($p < ,05$). Bu farklılıkların okulların fiziksel donanımından, öğrenci profilinden, öğretmen özelliklerinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Esen'in (2010) çalışmasında özel okullardaki spor salonu imkânları nedeniyle spor etkinliklerinin devlet okullarınınkinden daha yüksek olduğu, özel okullardaki imkânlar nedeniyle, devlet okullarına göre sportif anlamdaki başarıların yüksek olduğu sonucuna varılmaktadır. Çalık (2017), ders dışı etkinlik olarak uygulanan atletizmin ortaokul öğrencilerinin akademik başarısına ve benlik saygısına etkisini incelediği çalışmasında deney ve kontrol grubunun benlik saygısının istatistiksel analizinde deney grubunun toplam benlik saygısı ve genel benlik saygısı değerlerinde önemli bir artış tespit edildiği belirtilmektedir. Yani ders içi uygulama yapılamayan durumlarda ders dışı etkinlikle çocukların bu branşı tanıması ve uygulama yapma fırsatı elde etmesi, kendilerine güveni ve başarıyı artıran bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bayazıt'ın (2006), eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda eğlenceli atletizm antrenman programının psikomotor özelliklere etkisini araştırdığı çalışmasında yaşları 11-14 arasında olan 44 öğrenci yer alırken, eğlenceli atletizm antrenmanı sonrasında hem partnerli hem partnersiz grup, istatistiksel anlamda gelişme gösterirken kontrol grubunda gelişme olmadığı, motor beceri davranış değişikliği, partnerle çalışan kaynaştırma grubunda daha fazla artış gösterdiği sonucuna varılmıştır. Akranların büyük önem taşıdığı bu yaş aralığında eşli çalışmanın atletizme yönelik olumlu tutum geliştirmede katkı sağlayacağı ve uygulamaları eğlenceli hale getireceği düşünülmektedir. Akıl (2004), atletizmin atma branşlarıyla uğraşan sporcuların beslenme bilinç düzeylerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi isimli çalışmada sporcuların besinleri tanıma konusunda orta dereceli bir bilgiye sahip oldukları; beslenme bilgisine sahip olmalarını yaşın, milli olmalarının, gelir düzeylerinin, ikamet ettikleri yerin ve eğitim alıp almamalarının etkilemekte olduğu belirtilmektedir. Bu çalışmadan yola çıkarak sporcuların beslenme alışkanlıklarının doğru bir şekilde oluşması için erken yaşta doğru bilgi ve tutuma sahip olunması gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Haslofça (1998), ilköğretim okullarının yapısına uygun yeni bir atletizm yarışma ve antrenman programı model önerisi oluşturmak amacıyla çalışmada bulunmuştur. Bu çalışmada İzmir'de yapılan ilköğretim okulları Atletizm Türkiye Birinciliği yarışmalarında bazı saha ölçümleri,

gözlem ve anket uygulaması yaparak bunun sonucunda yarışmaların iki ayrı kategoride düzenlendiği ve birbirinden farklı gelişim çağında bulunan çocukların bir arada yarıştırıldığı sonucuna varılmaktadır. Öğretmenlerin doğal olarak büyük yaştaki öğrencileri tercih ettiği tespit edilmektedir. Özellikle 11-15 yaş programında yer alan bazı branşların (200-400- 100m Engel ve 110m Engel gibi) çocukların kapasitesinin üzerinde, yetişkinler düzeyinde olduğu görülmektedir. 100m. engel ve 110m. engel koşusunda da engel aralarının normal ritimle koşulmadığı belirtilmektedir. Tüm bu değerlendirmelerden sonra, Türkiye'de ilköğretim okullarının şartlarına uygun bir yarışma ve antrenman programı model önerisi uygun olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle erken yaşta atletizme yönelik olumlu tutum geliştirebilmek için kazanma odaklı yarışmalar yerine katılım odaklı ve oyun içerikli süreçler ile beceri, koordinatif ve kondisyonel yetiler geliştirilmelidir.

Ayrıca öğrencilerin atletizme yönelik tutumları ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki saptandığı görülmektedir. Atletizme yönelik olumlu tutumların, müfredat konularının etkin bir şekilde işlenmesini, beden eğitimi dersinin genel ve özel amaçlarına ulaşmayı kolaylaştırdığı düşünülmektedir. Peker ve Mirasyedioğlu (2003), öğrencilerin bir derse yönelik tutumları ile o dersteki başarıları arasında pozitif bir ilişki olduğunu söylemektedirler. Bunun yanı sıra Karaç (2017)'in çalışmasında sporcuların hedef yönelimleri ile katılım güdüleri arasında anlamlı düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Li ve ark (2012) tarafından 949 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada öğrencilerin beden eğitimine karşı olumlu tutum sergiledikleri, akademik başarı ve okul dışında fiziksel aktiviteye katılım ile beden eğitime yönelik tutum arasında pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Önal ve ark.(2017) Atatürk Üniversitesi öğrencilerinin spora karşı tutumları ile yaşam kaliteleri arasındaki ilişkiyi incelediklerinde katılımcıların spora karşı tutumları ile yaşam kaliteleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Araştırmanın sonucunda katılımcıların spora yönelik tutumların ile yaşam kaliteleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, ayrıca spora yönelik tutumları yüksek olan bireylerin yaşam kalitelerinin de yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun sonucunda spora yönelik olumlu tutumların yaşam boyunca birçok alanda da etkili olduğu söylenebilir.

Literatürde beden eğitimi dersine yönelik tutum ile ilgili çalışmalar da bulunmaktadır. Güllü ve ark. (2009), ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını inceledikleri çalışmalarında ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu sonucuna varmaktadırlar. Harriet, Richard ve Tokie (2006) çalışmasında, Japon ve İngiliz öğrencilerin beden eğitime karşı tutumlarını araştırdıkları ve çalışmanın sonucunda her iki ülkenin öğrencilerinin de beden eğitimi dersine karşı olumlu tutum sergilediklerini tespit ettikleri görülmektedir (Akt. Erhan ve diğ.2009). Singh ve Devi (2013)'nin çalışmasında öğrencilerin spora ve oyuna olumlu tutum sergiledikleri görülmektedir (Akt. Önal ve ark. 2017). Balyan (2009)'ın, ilköğretim II. kademe ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, sosyal beceri ve öz yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması isimli çalışmasında beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeylerinde devlet okullarında okuyan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının, özel okullarda okuyan öğrencilerin tutumlarından daha düşük olduğu sonucuna varılmaktadır. Erkmən ve arkadaşları (2006) özel ilköğretim okullarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre beden eğitim dersine yönelik tutumlarını belirlemek için yapmış oldukları çalışmada, özel ilköğretim okullarında uygulanan beden eğitimi ve spor derslerinin öğrenciler açısından önemli görüldüğünü ve öğrencilerin bu derse karşı tutum ve görüşlerinin olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte Gürbüz (2011)'ün çalışmasında araştırma bulgularına göre ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları incelendiğinde; öğrencilerin tutum puanları ortalamalarının genel olarak olumsuz düzeyde olduğu görülmektedir. Bu sonuca ulaşılmasında lise düzeyi için geliştirilen ölçeğin 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde kullanılmış olmasının etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu çalışma bizim yapmış olduğumuz çalışmayla çelişki gösterse de sonuç olarak yapılan birçok çalışma incelendiğinde beden eğitimi dersine yönelik tutumun olumlu olduğu sonucuna varılarak çalışmanın sonuçları desteklenir niteliktedir. Öğrencilerin spora katılımında büyük öneme sahip olan beden eğitimi ve spor dersinin, okul programlarında yer alan dersler içinde kadın ve erkek arasındaki iletişimi artıran, işbirliğini sağlayan, bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran bir yapısı vardır. Ayrıca kişilik özelliklerini ve yaratıcılığı geliştiren,

ileriki yaşlarda da spor yapmanın sürdürülebilmesi için bilgi, beceri ve alışkanlık kazandırılan bir alan olduğu belirtilmektedir (Çamlıyer 1999). Bu bağlamda atletizme yönelik tutumun belirlenmesinin, beden eğitimi dersine yönelik tutum oluşturmaya ilişkin olduğu söylenebilmektedir.



6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde Atletizme Yönelik Tutum Ölçeği geliştirme üzerine yapılan çalışmanın sonuçları ve önerileri yer almaktadır.

6.1. SONUÇ

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin (5. 6. 7. ve 8. sınıf) atletizme yönelik tutumlarını ölçebilecek, geçerli ve güvenilir bir tutum ölçeği elde etmek idi. Araştırma sonuçlarına göre ortaokul öğrencilerine uygulanan AYTÖ'nün iki faktörden oluşan yapısıyla geçerli ve güvenilir bir tutum ölçeği olduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre araştırma grubu öğrencilerinin AYTÖ ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır. Sınıf değişkenine göre AYTÖ'den elde edilen ortalamalar arasında 5.sınıfların diğer sınıf ortalamalarından daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan ve 1-4 arasında kodlanan ortaokullarda AYTÖ (toplam puan), ve mesafe kat etme eğilimi ortalamaları arasında anlamlı fark görülmezken, alet ve alan kullanma istekliliği ile ilgili farkın anlamlı olduğu bu farkın da 1-3/3-1.4/4-3 numaralı okullar arasında olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca atletizme yönelik tutum ile beden eğitimi dersine yönelik tutum arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Buna göre beden eğitimi dersine ilgi ve beden eğitimi öğretmenine karşı tutum atletizme yönelik tutumdaki değişikliğin % 24,7'sini açıklamaktadır. Atletizmde mesafe kat etme eğilimi ile alet ve alan kullanma istekliliği tutumları beden eğitimi dersine yönelik tutumdaki değişikliğin % 18,4'ünü açıklamaktadır.

Atletizm ile ilgili olarak yapılmış bir tutum ölçeği geliştirme çalışmasına rastlanılmadığından, bu araştırmanın diğer çalışmalara öncü olarak katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

6.2. ÖNERİLER

6.2.1. Uygulama Alanına Yönelik Öneriler

Beden Eğitimi Öğretmenlerine ve Antrenörlere Yönelik Öneriler

Tutumların erken yaşta oluşup, gelişime ve değişime açık olduğu bilgisine dayanarak atletizme yönelik olumlu tutumun geliştirilmesi amacıyla okul öncesi dönemden başlanarak oyunlaştırılmış eğitimle çocukların gelişimi desteklenebilir.

Öğrencilerin ders içerikli veya gezi amacıyla atletizm sahasına ve kullanılan alanları ve aletleri somut bir şekilde görmeleri sağlanmalı ve öğrencilerin atletizm yarışlarında izleyici veya katılımcı olarak yer alması sağlanarak atletizme olan ilgilerinin artırılması sağlanabilir.

Beden eğitimi öğretmenleri spor branşlarının temeli olan atletizme ders müfredatlarında yeteri kadar zaman ayırmalıdır. Çocukların yaşına, kişisel gelişimine uygun, tehlike yaratmayacak ders araç ve gereçlerle, görsel materyallerle desteklenmiş oyun içerikli olarak programlar yapılabilir.

Beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörler gençlerin istikballerini sağlıklı bir zemine oturtabilme endişesine sahip olan ailelere atletizmin vücut sağlığı ve hareket becerileri üzerindeki etkisi ile ilgili bilgilendirme çalışmaları yapmalıdır. Diğer bütün paydaşların da desteğini alarak çocukların ve gençlerin spora yönlendirilmesi sağlanabilir.

Kurumlara Yönelik Öneriler

Beden eğitimi öğretmenlerinin ve atletizm antrenörlerinin konuyla ilgili bilgi beceri ve deneyimleri eğitimlerle artırılabilir.

Basın-Yayın ve Televizyon kanallarından atletizm branşı hakkında hem halkı, hem gençleri, hem de bu işe gönül vermiş kişileri bilgilendirmek amacıyla yayınların yapılması sağlanmalıdır. Elit sporcuların tanıtımı yapılarak atletizme ilgi artırılabilir.

TAF kendi bünyesinin dışındaki kuruluşlara mutlaka atletizm yaz okulları açtırmalı ve bu kuruluşlara antrenör, malzeme ve tesis imkanı sağlamalıdır.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Ölçek farklı illerdeki öğrenciler üzerinde de uygulanarak karşılaştırmalar yapılabilir. Atletizme yönelik tutumu tespit etmek ve erken yaşta olumlu tutumlar geliştirebilmek amacıyla oyunlaştırılmış atletizm etkinlikleriyle ilkokullarla çalışmalar yürütülebilir.

Araştırma farklı değişkenlerle birlikte tekrarlanarak atletizme yönelik tutum üzerindeki etkililik araştırılabilir.

Atletizm ile ilgili olumlu tutuma sahip olması beklenen öğrencileri eğiten ve yönlendiren kişilerin de atletizme yönelik tutumlarının ne olduğunun ortaya konulması bu konudaki eksikliklerin giderilmesinde yol gösterici olacağı düşünölmektedir.

7. KAYNAKLAR

Aicinena S. The teacher and student attitudes toward physical education. *Physical educator* 1991; 48 (1): 28.

Açıkada C, Ergen E. *Bilim ve Spor*. Büro-Tek Matbaacılık, Ankara; 1990, s: 227.

Ağar M. Ağrı İlindeki Sporcuların Atletizm, Kayak ve Tenis Spor Dallarına Yönelmesine Neden Olan Motivasyonel Etkenlerin Araştırılması. AİÇÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016, Ağrı (Danışman: Doç. Dr. Murat Akyüz).

Aljandali A. *Quantitative Analysis and IBM SPSS Statistics. A Guide for Business and Finance*, Springer, Switzerland; 2016, s:17.

Akandere M, Başbuğu G, Akdoğan Z. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2009; 22 s.464.

Akbulut K, Güven C. S, Karaalioğlu S. Atama Bekleyen Öğretmenlerin Mesleğe Yönelik Tutumları Üzerine Nitel Bir Çalışma. *Harran Education Journal*, 2018; 3(1): 1-23.

Akçakaya İ. Trakya Üniversitesi Futbol, Atletizm ve Basketbol Takımlarındaki Sporcuların Bazı Motorik ve Antropometrik Özelliklerinin Karşılaştırılması. TÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans, 2009, Edirne (Danışman: Yrd. Doç. Dr. İlhan Toksöz).

Akıl M. Atletizmin Atma Branşlarıyla Uğraşan Sporcuların Beslenme Bilinç Düzeylerinin Belirlenmesi ve Değerlendirilmesi. SÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2004, Konya (Danışman: Doç. Dr. Ümit Gürbüz).

Akıl M, Gürbüz Ü. Atletizmin Atma Branşlarıyla Uğraşan Sporcuların Beslenme Bilinç Düzeylerinin İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Dergisi* 2005.

Akgün N. *Egzersiz Fizyolojisi*. 3. baskı, 1. cilt, Gökçe Ofset Matbaacılık, Ankara; 1989.

Alpar R. Spor, Sağlık ve Eğitim Bilimlerinden Örneklerle Uygulamalı İstatistik ve Geçerlik-Güvenirlik. Hacettepe Üniveristesi Tıp Fakültesi. Detay Yayıncılık, Ankara; 2010.

Alıç S. Voleybol, Atletizm Amatör Futbol Branşlarında Yer Alan Sporcuların Sosyo-Ekonomik Düzeylerinin Değerlendirilmesi. DÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2005, Kütahya (Danışman: Y. Doç. Dr. Veysel Küçük).

Allport G. W. Attitudes In C. Murchison (Ed.), Handbook of social psychology Worcester, MA: Clark University Press; 1935, s: 798-844.

Altın M, Özşarı A. Sporcu Eğitim Merkezlerinde Yatılı Olarak Eğitim Gören Sporcuların Ahlaki Karar Alma Tutumları. Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi 2017;3 (1):133-145.

Arslan C, YÜCEL S. A. Güllü M. İlköğretim ve Ortaöğretimde Öğrenim Gören Öğrencilerin Spor ve Oyun Alışkanlıklarının İncelenmesi. Yeni Dünya Bilimleri Akademisi e-dergisi, Malatya; 2010, 5(1):28-46.

Ateş F. Dans Sporuyla Uğraşan Bireylerle Diğer Spor Branşlarıyla (Atletizm, Basketbol, Voleybol, Tenis Vb.) Uğraşan Sporcuların Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması. EÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009, İzmir (Danışman: Prof. Dr. Birol Doğan).

Atkinson R. C, Hilgard E. R. Psikolojiye Giriş. 2. baskı, Arkadaş Yayınevi, Ankara; 2014, s: 658-663.

Bağırhan T. Atletizm Bilim ve Teknoloji Dergisi, Ankara; 1999; 36:3.

Ballesteros J. M, Alvarez S. Atletizm Antrenörünün El Kitabı. Çeviren: Beden Terbiyesi ve Spor Genel Müdürlüğü. Ankara; 1987.

Balcı V. Sportif Organizasyonların Düzenlenmesinde Proje Yönetimi Tekniklerinin Kullanımı: Uluslararası Bir Atletizm Pist Yarışması Örneği. GÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 1996, Ankara (Danışman: Doç. Dr. Suat Karaküçük).

Balcıoğlu İ. Sporun Sosyolojisi ve Psikolojisi. Bilge Yayıncılık. Eğitim, Sağlık Hizmetleri ve Tic. A.Ş. Sosyoloji Dizisi 5, İstanbul; 2003.

Balyan M. İlköğretim II. Kademe ve Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları, Sosyal Beceri ve Özyeterlik Düzeylerinin Karşılaştırılması. EÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2009, İzmir (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ersin Altıparmak).

Bayazıt B. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklarda Eğlenceli Atletizm Antrenman Programının Psikomotor Özelliklere Etkisi. KÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2006, Kocaeli (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Bergün Meriç).

Bayraktar L. 11-12 Yaş Grubu Yüzme, Cimnastik ve Atletizm Sporları Yapan Bayan Sporcuların Fiziksel ve Motorsal Gelişim Özelliklerinin Karşılaştırılması. MÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2005, İstanbul (Danışman: Prof. Dr. Sami Mengütay).

Biçer A. M. Atletizmde Müsabaka Öncesi Mistik Geleneksel Dini İnanışlar ve Rahatlama Yöntemleri. GÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009, Ankara (Danışman: Prof. Dr. Kadir Gökdemir).

Bulğay C. 12-14 Yaş Grubu Atletizm ve Güreş Sporcularının Fiziksel, Fizyolojik ve Motorik Özelliklerinin Branşlaşma Yönünde İncelenmesi. GÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017, Ankara (Danışman: Doç. Dr. Ebru Çetin).

Büyüköztürk Ş. Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Pegem Akademi, Ankara; 2013.

Büyüköztürk Ş. Çakmak K. L, Akgün E. Ö, Karadeniz Ş, Demirel F. Bilimsel Araştırma Yöntemleri 12. baskı, Pegem Akademi, Ankara; 2012, s:22.

Carlson T. B. Why students hate, tolerate, or love gym: A study of attitude formation and associated behaviors in physical education. University of Massachusetts, Doctoral dissertation, 1994, 55-03A, 0502.

Can Y. Sporda Çocuk Hakları. MSKÜ. Spor Bilimleri Fakültesi, Bilimsel Görüş, Bahar 2018 TAF Atletizm 67. s: 66-70.

Cohen L. Manion L. Morrison K. Research Methods in Education. Routledge Taylor and Francis Group London and Newyork; 2007, s: 113-114.

Corbin C. B. Physical Education As an Agent of Change. Allen Sargent Commemorative Lecture; 2002, s: 181-195.

Coşkun S. Lise Atletizm Takımındaki Sporcuların Fiziksel ve Fizyolojik Profillerinin Belirlenmesi. EÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2002, İzmir (Danışman: Prof. Dr. S. Rana Varol).

Coşkuntürk S. O. Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Atletizm Federasyonu'nun Mali ve İdari Yapısı. MÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 1999, İstanbul (Danışman: Prof. Dr. Fehim Üçışık).

Cömert T, Kayıran S. Çocuk ve Ergenlerde İnternet Kullanımı. Çocuk Dergisi 2010;10 (4):166-170.

Cüceloğlu D. İnsan ve Davranışı. 33.basım, Remzi Kitapevi A.Ş., İstanbul; 2016, s:360.

Cüceloğlu D. İnsan ve Davranışı. 25.basım, Remzi Kitapevi A.Ş., İstanbul; 2006, s:521.

Çalık U.S. Ders Dışı Egzersizlerden Atletizm Modülünün Örneklem Okul Öğrencilerinin Akademik Başarı ve Benlik Saygısına Etkisi. GÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017, Ankara (Danışman: Doç. Dr. Hacı Ahmet Pekel).

Çalışkan O. Özel Düzenlenmiş Pliometrik Antrenmanların Atletizm Yapan (11-13 Yaş) Çocukların Aerobik ve Anaerobik Güçlerine Etkisi AÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013, Aksaray (Danışman: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Şahin).

Çamlıyer H, Çamlıyer H. Eğitim Bütünlüğü İçinde Çocuk Hareket Eğitimi ve Oyun. 7.baskı, Celal Bayar Üniversitesi Matbaası, Manisa; 2015, s: 95-99.

Çebi M, İmamoğlu O, Sarıoğlu Ö, Özdemir A. Spor Lisesine Giriş Sınavlarında Koordinasyon, Sprint ve Dikey Sıçrama Değerlerinin Etkisi. Türkiye Kickboks Federasyonu Spor Bilimleri Dergisi, 2013; 6:1.

Çetinöz F. Bireysel ve Takım Sporları Yapanların Kişilik Faktörü Analizi. CBÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2005, Manisa (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Gökhan Çobanoğlu).

Çon M, Yetim A, Ağaoğlu Ş. A, Tasmektepligil M. Y. Elit Düzeyde Spor Yapanların Spora Yönelmelerinde İlk ve Ortaöğretim Kurumlarının Etkisi Üzerine Bir Araştırma. Beden. Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi 2, 1997;1:41-53.

Çömlekçi N. Bilimsel Araştırma Yöntemi ve İstatistiksel Anlamlılık Sınamaları. Bilim Teknik Yayınevi, 1. basım, Eskişehir; 2001, s: 28.

Dağdelen O, Kösterelioğlu İ. İlkokullardaki Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2015; 8- 19.

Demir M. Kahramanmaraş Bölgesinde Sporcuların Futbol, Basketbol ve Atletizme Katılmasında Rol Oynayan Motivasyonel Faktörlerin Belirlenmesi. KSİÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007, Kahramanmaraş, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ökkeş Alpaslan Gençay).

Demirci A. Atletizm Öğretimi. 2.basım, Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti., Ankara; 2013.

Demirhan G, Altay F. Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği II. Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi 2001;12 (2): 9-20.

Demirhan G, Bulca Y, Saçlı F, Kangalgil M. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uygulamada Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2014; 29(2): 57-68.

DeVellis R. F. Scale Development Theory and Applications. Applied Social Research Methods Series v.26.2003 by Sage Publications, Inc. Çeviren: T. Totan, Dü., & A. Ş. Avşar, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara; 2014.

Doğutaş C, Doğutaş A. Erken Psikososyal Müdahale ve Düzenlemelerle Okullarda Şiddetin Önlenmesi. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Yayınları, Ağrı; 2012, s:17.

Erdal R. 14. Dünya Salon Atletizm Şampiyonası'na Katılanların Organizasyon Memnuniyet Düzeylerinin Belirlenmesi. MÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014, İstanbul (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Seyit Ahmet Keten).

Erden S. Atletizmde Sıçrama Performansının Geliştirilmesinde Merdiven Çalışmalarının Önemi. UÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 1992, Bursa (Danışman: Prof. Dr. Oktay Gözü).

Erhan E. S, Tamer K. Doğu Anadolu Bölgesi İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersi İçin Gereken Tesis Araç-Gereç Durumları ile Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkiler. Erzurum 2009; 11 (3):57-66.

Erkal M. Sosyolojik Açıdan Spor. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları. Ankara; 1986.

Ersanlı K, İmamoğlu O. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Kendini Kabul Düzeylerini Etkileyen Faktörler. 1992.

Erkmen G. Tekin M. Taşgın Ö. Özel İlköğretim Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Çeşitli Değişkenlere Göre Beden Eğitim Dersi Hakkındaki Tutum ve Görüşleri. 9. Uluslar Arası Spor Bilimleri Kongresi. 3-5 Kasım, Muğla Üniversitesi. Nobel Yayın Dağıtım, 2006, Muğla.

Ersöz F. M. Milli Düzeyde, Atletizm, Güreş, Judo ve Halter Yapan Sporcuların Doping ve Ergojenik Yardım Hakkındaki Görüşlerinin ve Bilgi Düzeylerinin

Belirlenmesi. DÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007, Kütahya (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Çetin Özdilek).

Ertürk Ş. Üniversite Atletizm Takımına Seçilen 18-22 Yaş Gurubu Erkek Öğrencilerin, Beslenme Bilgi, Tutum ve Alışkanlıklarının, Vücut Bileşimleri ve Hemoglobin Düzeylerinin Performanslarına Etkisi Üzerine Bir Araştırma. HÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2010, İstanbul (Danışman: Prof. Dr. Türkan Kutluay Merdol).

Esen A. S. İlköğretim Okullarında Okuyan ve Voleybol Sporcusu Olmayı Seçen Öğrencilerin Bu Seçimlerindeki Nedenler ve Okul, Aile, Toplum Faktörlerinin Etkisi. MÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010, İstanbul (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ali Özarboy).

Figley G E. Determinants of Attitudes Toward Physical Education. Kent State University. Journal Of Teaching In Physical Education, 1985, 4: 229-240.

Gençler L. Türkiye Atletizm Federasyonu. I. Kademe Yardımcı Antrenörlük Kursu Semineri, Ağustos 2017.

Görgüt İ, Güllü M. Ortaokul Öğrencileri İçin Hentbol Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi 2017;11(1).

Güllü M, Güçlü M. Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi 2009;3(2).

Güllü M, Güçlü M, Arslan C. Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. Yeni Dünya Bilimleri Akademisi Dergisi. Ankara; 2009;4 (4), 273-288.

Günüşık E. İlkokullarda Beden Eğitimi. Gençlik ve Spor Bakanlığı Eğitim Genel Müdürlüğü Yayınları 1973;4.s:3-25.

Gürbüz A. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi (Muğla İl Örneği). MÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2011, Muğla (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Özkan).

Güvenç B. İnsan ve Kültür. Remzi Kitabevi. İstanbul, 1994; s:284.

Haslofça F. İlköğretim Okullarında Ders İçi ve Ders Dışı Çocuk Atletizmi Uygulamalarının Oluşturacağı Motivasyonel İklimin Hedef Yönelimler Üzerine Etkisi. EÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2009, İzmir (Danışman: Yrd. Doç. Dr. M. Ersin Altıparmak).

Haslofça E. İlköğretim Okullarında Uygulanabilecek Atletizm Yarışma ve Antrenman Programı Model Önerisi. DEÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 1998, İzmir (Danışman: Prof. Dr. S. Rana Varol).

Hekim M. Atletizm ve Basketbol Sporuna Katılan 10-13 Yaş Grubu Kız Çocukların Kuvvet ve Anaerobik Güç Değerlerinin Sürat Performansı ve Kan Laktat Seviyesine Etkisi. SÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012, Sakarya (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Canan Albayrak).

İnce G. Farklı Spor Branşlarıyla Uğraşan Bedensel Engelli Bireylerin Atılganlık Durumlarının Karşılaştırılması. Uluslararası Spor, Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi, 2017;3 (1):1-7.

İnceoğlu M. Tutum Algı İletişim. 5. baskı, Beykent Üniversitesi Yayınları, İyi İşler Yayıncılık ve Matbaacılık, İstanbul; 2010, s: 7-162.

İşler M. Okullarda Atletizm. Tütibay Yayınları, Ankara; 1997, s: 1.

İşler M. Okullarda Atletizm. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul; 1985.

Kağıtçıbaşı Ç. Sex Roles, Family And Community İn Turkey. Indiana Univercity, Turkish Studies 3, Indiana; 1982.

Kağıtçıbaşı Ç. Yeni İnsan ve İnsanlar. 10.basım, Evrim Yayınevi ve Bilgisayar San. Tic. Ltd. Şti., İstanbul; 2006, s: 102-149.

Kale G. Atletizmin Atma Branşlarında Bazı Antropometrik Parametrelerle Performansın İlişkilendirilmesi. AÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006, Ankara (Danışman: Prof. Dr. Fehmi Tuncel).

Kale R, Erşen E. Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerine Giriş. 1.baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara; 2003.

Kanat T. Atletizm Federasyonunun İdari ve Mali Yapısı. MÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1991, İstanbul (Danışman: Doç. Dr. Fehim Üçışık).

Kangalgil M, Hünük D, Demirhan G. İlköğretim, Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması. Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi 2006;17 (2):48-57.

Karacabey K, Apur U, Öntürk Y, Akyel Y. Ergen Sporcuların Kaygı ve Kendine Güven Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Sporcu Eğitim Merkezleri Örneği. Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi 2017;7(2):1.

Karacabey K, Seyhan S, Öntürk Y, Apur U, Akyel Y. Genç Sporcuların Dopinge Yönelimine Etken Olarak Doping Hakkındaki Bilgi Düzeyleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi 2017;7(2):2.

Karaç Y. Sporcu Eğitim Merkezlerindeki Atletizm Branşı Öğrenci-Sporcuların Başarı Algıları ile Spora Katılım Güdülerinin İncelenmesi. HÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2017, Çorum (Danışman: Prof. Dr. Faruk Yamaner ; Doç. Dr. Özgür Bostancı).

Karagöz N, Karagün E. Profesyonel Sporcuların Beden İmajı Üzerine Yapmış Oldukları Betimsel Bir Çalışma. Spor Bilimleri. 2015; 10(4): 34-43.

Karahan G. B, Kuru E. Ortopedik, Görme ve İşitme Engelli Öğrenciler İçin Beden Eğitimi ve Spor Dersi Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması. CBÜ. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi 2015; (10)1:40.

Karatekin K, Çetinkaya G. Okul Bahçelerinin Çevre Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi 2013;6:27.

Keskin A. İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler. DEÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2003, İzmir (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Uğur Altunay).

Keten A. Atletizmde Yönetim ve Organizasyon. MÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1989, İstanbul (Danışman: Prof. Dr. Sacid Adalı).

Kılıcıgil E. Sosyal Çevre- Spor İlişkileri Teori ve Elit Sporculara Yönelik Bir Çalışma. Bağırhan Yayinevi. Ankara; 1998.

Kılıç M. Niğde Bölgesi 15-16 Yaş Grupları Tepe Çıkış Çalışmalarının Atletizm Genel Yetenek Seçimine Etkisi. İÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1998, Malatya (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Yahya Doğar).

Kır R. İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutum ve Davranışları. KÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012, Kırıkkale (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Sinan Ayan).

Koca B. Cimnastik, Yüzme ve Atletizm Branşlarında Yarışmalara Katılan 12 Yaş Çocukların Motor Özelliklerinin Karşılaştırılması. HÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014, İstanbul (Danışman: Prof. Dr. Sami Mengütay).

Koca C. Beden Eğitimi ve Spor Alanında Toplumsal Cinsiyet İlişkileri. Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi, 2006;17(2):81-99.

Koçak F. Üniversite Öğrencilerinin Spora Yönelik Tutumları: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. AÜ. Spor Bilimleri Fakültesi, 2014;12 (1):59-69.

Krouscas A.J. Middle School Students' Attitudes Toward A Physical Education Program, Virginia Polytechnic Institute ve State University Fakültesi, Virginia; 1999.

Koballa T.R, Crawley R.E. The Influence Of Attitude On Science Teaching And Learning. School Science And Mathematics, 1985; 222-231.

Kocaöz V. Atletizmde Atlama Branşlarının Özellikleri ve Gelişimi Üzerine Çalışmalar. SÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1991, Konya (Danışman: Prof. Dr. Erol Alaçam).

Kubey R. W, Lavin M. J, Barrows J. R. Internet Use and Collegiate Academic Performance Decrements: Early Findings. Journal Of Communication, 2001; 51(2): 366-382.

Kulaksızoğlu A. Ergenlik Dönemi. Aile Araştırma Kurumu Yayınları, Eğitim Serisi, Ankara; 1996.

Kuş M. İlköğretim Okullarında Atletizm Eğitimi. NÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2000, Niğde (Danışman: Doç. Dr. Adnan Görür).

Kuter F, Kuter M. Beden Eğitimi ve Spor Yoluyla Değerler Eğitimi. Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi 2012;3 (6):75-94.

Küntay E. Çocuk ve Gençlerde Davranış Bozukluğunu Düzeltici Önlem Olarak Spor. Spor Ahlakı ve Spor Felsefesine Yeni Yaklaşımlar. Meya Matbaacılık, İstanbul; 1991.

Li F. J, Chen J. J, Baker M. University students' attitudes toward physical education teaching. Journal of Teaching in Physical Education, 2012;33 (2):186-212.

Luke M. D, Sinclair G. D. Gender Differences in Adolescents' Attitudes Toward School Physical Education. University of British Columbia. Journal Of Teaching In Physical Education. 1991; 11: 31-46.

MEB 2018. Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı, Ankara; 2018.

McCurdy L.E, Winterbottom K. E, Mehta S. S, Roberts J. R. Using Nature and Outdoor Activity To Improve Children's Health. 2010; 102-117.

Moğulkoç R, Baltacı A. K, Keleştimur H, Koç S, Özmerdivenli R. 16 Yaş Grubu Sporcu Genç Kızlarda Maxv02 ve Bazı Solunum Parametreleri Üzerine Bir Araştırma. Beden Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi 1997;1: 9-14.

Morgan C. T. A Brief Introduction to Psychology. Çevirenler: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları. Psikolojiye Giriş. 11. basım, Meteksan A.Ş., Ankara; 1995, s:110-111;363-435.

Odabaşı Y, Barış G. Tüketici Davranışı. Mediacat Yayıncılık İstanbul; 2012, s:157.

Orhan Ö. Altyapıya Yönelik Üç Yıllık Atletizm Antrenmanlarının Kız Öğrencilerde Bazı Fiziksel ve Fizyolojik Parametrelere Etkisi. GÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2009, Ankara (Danışman: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Cicioğlu).

Önal L, Yılmaz H, Kaldırımcı M, Ağduman F. Atatürk Üniversitesi Öğrencilerinin Spora Karşı Tutumları ile Yaşam Kaliteleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Muş Alparslan Üniversitesi Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi 2017;1(1).

Öncü E, Güven Ö. Beden Eğitimi Dersine Yönelik Ana-Baba Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi 2011;5 (3).

Özgür Ö, Özbulut M. Gençlik ve Şiddet Toplumsal Alanda Şiddetin Yükselişi, Atatürk Kültür Merkezi Yayını, Ankara; 2010, s:82.

Özgüven İ. E. Psikolojik Testler. PDREM Yayınları, Ankara; 2000, s:353.

Özkal N. İşbirlikli Öğrenmenin Sosyal Bilgilere İlişkin Benlik Kavramı, Tutumlar ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkileri. DEÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2000, İzmir (Danışman: Prof. Dr. Kamile Ün Açıkgöz).

Özükan B. Atletizm. Boyut Yayıncılık ve Ticaret A.Ş., İstanbul; 2003.

Öztürk E. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 48 - 60 Aylık Çocuklarda Eğlenceli Atletizm Programının Vücut Kompozisyonu ve Esnekliğe Etkisi. GÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015, Ankara (Danışman: Doç. Dr. Hatice Bekir).

Pate R, Corbin C, Pangrazi B. Physical activity for young people. President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest, 1998;3 (3):1-6.

Pekel A. H. Sporcu Açısından Türkiye'de Atletizmin Problemleri Üzerine Bir Araştırma. G.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2003, Ankara (Danışman: Doç. Dr. Latif Aydos).

Pekel A. H. Atletizmde Yetenek Aramasına Bağlı Olarak 10-12 Yaş Grubu Çocuklarda Bazı Değişkenler Üzerinde Normatif Çalışma (Ankara İli Örneği). GÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2007, Ankara (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Latif Aydos).

Peker A, Kartol A, Demir M. Ergenlerde Akılcı Olmayan İnançlar ile Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modeli ile İncelenmesi. Ekev Akademi Dergisi 2015;(63).

Peker M, Mirasyedioğlu Ş. Lise II. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Tutumları ve Başarıları Arasındaki İlişki. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2003;(14):157.

Pratkanis A. R, Breckler S. J, Greenwald A. G. Attitude Structure and Function. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates 1988.

Pretty J, Peacock J, Sellens M, Griffin M. The Mental and Physical Health Outcomes Of Green Exercise. International Journal of Environmental Health Research 2005;15(5):319-37.

Rosenberg M. J, Hovland C. I. Cognitive, Affective and Behavioral Components of Attitudes. İçinde: Rosenberg M. J, Hovland C. I. Attitude Organization and Change. Yale University Press, New Haven; 1960.

Radyo ve Televizyon Üst Kurulu. Türkiye’de Çocukların Medya Kullanım Alışkanlıkları Araştırması. 1.baskı. Bizim Matbaa, İstanbul; 2013.

Sakallı N. Sosyal Etkiler. İmge Kitabevi, Ankara; 2001, s: 122.

Sarp Z. M. Atletizmdeki Sportif Yaralanmalar, Uygulanan Tedavi Yöntemleri ve Sonuçları. MÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1996, İstanbul (Danışman: Prof. Dr. Bilge Aykut).

Sears D. O, Taylor S. E, Peplau L. A. Social Psychology. Çeviren: Prof. Dr. Ali Dönmez. Sosyal psikoloji. 1.baskı, İmge Kitabevi Yayınları, Ankara; 2007, s:175.

Seçer İ. Spss ve Lisrel ile Pratik Veri Analizi. 2.baskı, Anı Yayıncılık, Ankara; 2015, s:34-42.

Senemoğlu N. Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya. Gazi Kitapevi, Ankara; 2000.

Seyrek E, Ağdeviren D, Kale M. IAAF Çocuk Atletizmi Oyunlarının 11-12 Yaş Grubu Çocukların 1000m Dayanıklılık Koşu Performansına Etkisi. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi* 2017; (9)1.

Sivaz B, Yıldız M, Tekin M. Milli Mücadele Dönemi Doğu Cephesi'nde Kurulan Eğitim Kurumlarında Uygulanan Beden Eğitimi ve Spor Faaliyetleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2009; 62:4.

Sivrikaya Ö, Kılçık M. İlköğretim Okulları II. Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi (Düzce Örneği). *CBÜ Beden Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi* 2017; 12(1).

Süngü B. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Zihinsel Engelli Çocuklara Yönelik Tutumlarıyla İlgili Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. ÇOMÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012, Çanakkale (Danışman: Doç. Dr. Dilara Özer).

Şentürk E. H. Sportif Tutum Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerliliği ve Güvenirliği. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2012;7(2):8-18.

Şimşek D. Ortaöğretim Atletizm Yapan Sporcu Öğrencilerin Atletizm Branşına Yönelme Nedenleri ve Beklentileri. Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2005, Ankara (Danışman: Doç. Dr. Kadir Gökdemir).

Şişko M, Demirhan G. İlköğretim Okulları ve Liselerde Öğrenim Gören Kız ve Erkek Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2002; 23: 205-210.

Tan A. İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Resim-İş Dersine Yönelik Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler. DEÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2006, İzmir (Danışman: Y. Doç. Mehmet Boztaş).

Taşmektepligil Y, Yılmaz Ç, İmamoğlu Ç, Kılıcıgil E. İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Ders Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyi. Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi 2006; 4:139-147.

Tatlidil H. Çok Değişkenli İstatistiksel Analiz. Akademi Matbaacılık, Ankara; 2002.

Tavşancıl E. Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. 5.baskı, Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti., Ankara; 2014.

Tekil N. Adam Spor Kitapları Dizisi 6. Atletizm Birinci Kısım; 1984.

Tekin Y. S. Atletizm, Güreş, Taekwondo Branşı Yapan Sporcuların Denge Performanslarının İncelenmesi. SÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016, Konya (Danışman: Doç. Dr. İbrahim Bozkurt).

Tezbaşaran, A. A. Liket Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu. Türk Psikologlar Derneği Yayınları. Ankara; 1997.

Toker F. H. Atletizm Temel Cimnastik ve Hentbol Uygulamalarının Kuvvet ve Kuvvette Devamlılığa Etkisi Üzerine Bir Araştırma. UÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 1992, Bursa (Danışman: Prof. Dr. Gayyur Kurap).

Tufan E, Güdek B. Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 2008; 6(1):25-40.

Turan Z. Beden Eğitimi Öğretmen Adayları İçin Halk Oyunları Dersi Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2015;12 (1):202-222.

Ünlü H. Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri 2011;11 (4):2005-2020.

Yamaner F. Beden Eğitimi ve Sporda Temel İlkeler. Ekin Kitapevi, Bursa; 2001, s: 5-11.

Yavuz U. H. Yüzme, Paletli Yüzme ve Atletizm Branşlarındaki Bazı Sporcuların Anksiyete ve Depresyon Durumları ile Reaksiyon Zamanlarının Belirlenmesi ve Karşılaştırılması. HÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2002, İstanbul (Danışman: Prof. Dr. Ferhunde Öktem).

Yapıcı K, Ersoy A. Modern Olimpiyat Oyunlarında Atletizm Rekorlarını Hazırlayan Faktörler. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2003; 8.

Yıldırım Y. Lise Beden Eğitimi Derslerinin Müfredat Programında Belirtilen Beden Eğitimi Dersleri Genel Amaçları ile Atletizm Eğitimi İçin Belirlenen Özel Amaçların Gerçekleşme Düzeyleri. EÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1997, Erzurum (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Yusuf Can).

Yılmaz S. Üniversitelerin Atletizm Takımlarında Yer Alan Sporcu Öğrencilerin Serbest Zamanlarını Değerlendirme Alışkanlıklarının Araştırılması. DÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2011, Kütahya (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Çetin Özdilek).

Yılmaz V. Çocuk Sporlarında Katılım Motivasyonu. Çocuklar Spora Neden Katılırlar? Atletizm ve Bilim 2002;46 (2):26-39.

Yılmaz V. Lisrel ile Yapısal Eşitlik Modelleri: Tüketici Şikâyetlerine Uygulanması. Sosyal Bilimler Dergisi 1; 2004.

Yurdugül H. Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği İçin Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi; 2005.

Zengin Ö. Atletizmde Engelli ve Bayrak Koşularının Özellikleri ve Gelişimi Üzerinde Çalışmalar. SÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1991, Konya (Danışman: Prof. Dr. Erol Alaçam).

Zorlu E. Atletizm Branşındaki Sporcuların Kişilik Özelliklerinin Başarı Motivasyonuna Etkisinin İncelenmesi. AYBÜ. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017, Ankara (Danışman: Yrd. Doç. Gözde Algün Doğdu).

Wasden M. K. Motivation in Physical Education: A Multicultural Perspective. Falls Church High School Fairfax County (VA) Public Schools June; 2000.



8. EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

DEMOGRAFİK BİLGİLER

Cinsiyetiniz : Kadın () Erkek ()

Yaşınız :

Sınıfınız : 5 () 6 () 7 () 8 ()

Atma aletlerini veya benzerlerini hiç kullandın mı?

Gülle		Çekiç		Disk		Cirit	
							
EVET	HAYIR	EVET	HAYIR	EVET	HAYIR	EVET	HAYIR
()	()	()	()	()	()	()	()

Atlama çeşitlerini hiç uyguladın mı?

Uzun atlama		Üç adım atlama		Sırıkla atlama		Yüksek atlama	
							
EVET	HAYIR	EVET	HAYIR	EVET	HAYIR	EVET	HAYIR
()	()	()	()	()	()	()	()

EK 2: Atletizme Yönelik Tutum Ölçeği (40 Maddelik)

Değerli çocuklar ve gençler,

Aşağıda sizin atletizme ve beden eğitimi dersine yönelik duygu, düşünce ve tutumlarınıza ilişkin bilgiler içeren cümleler bulunmaktadır. Bu cümleleri okuduktan sonra size en uygun olan seçeneği (X) işareti ile işaretleyerek, en doğru bilgiyi veriniz ve işaretlenmemiş madde bırakmayınız. Yapmış olduğunuz işaretleme bilimsel amaçlarla kullanılacak olup, kesinlikle gizli tutulacaktır. Ayırdığınız zamana ve emeğinize teşekkür eder, sevgilerimizi sunarız.

Yüks. Lis. Öğr. - Bed. Eğit. Öğr. Sevinç TURKSEVER GUNGÖR
Dr. Öğr. Üyesi Mümine SOYTÜRK

ATLETİZME YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ		Kesinlikle Evet (5)	Evettir (4)	Emim Değilim (3)	Hayır (2)	Kesinlikle Hayır (1)
1	Koşmayı çok seviyorum.					
2	Uzun mesafeli koşular bana sıkıcı geliyor.					
3	Her tenefüs yürümek veya oynamak için bahçeve çıkmaya çalışıyorum.					
4	Koşunca kendimi yorgun hissediyorum.					
5	Bavrak yarışlarını izlemekten hoşlanırım.					
6	Koşarken karşıma bir engel çıkarsa onu kolaylıkla geçebilirim.					
7	Atmalı branşları yapabilecek kadar kuvvetli olduğumu sanmıyorum.					
8	Atlet (atletizmle uğraşan kişi) olmayı isterim.					
9	Koşunun kişilerin daha dayanıklı olmasında etkili olduğunu düşünüyorum.					
10	Koşarken üzerinden geçmem gereken engeller varsa engellere çarpmaktan ve onları devirmekten korkarım.					
11	Antrenman yaparsam daha hızlı koşabileceğime inanıyorum.					
12	Atmalı branşlarda kullanılan araçların (gülle, çekiç, cirit, disk) ağır olduğunu düşünüyorum.					
13	Koşarken elimde taşıdığım bir cismi arkadaşşıma vermem gerekirse düşürmekten korkarım.					
14	Kum havuzuna atlamaktan keşif alırım.					
15	Düzenli olarak koşu yapan kişilerin daha sağlıklı olduklarını düşünüyorum.					
16	Koşarken izleyicilerin olması beni daha da isteklendirir.					
17	Atlama becerisi gerektiren hareketlerde korkuya kapılırım.					
18	Sırıkla atlama branşını ilgi çekici buluyorum.					
19	Koşarken karşıma üzerinden geçmem gereken bir engel çıkarsa tedirgin oluruz engeli geçmem.					
20	Koşmaktan nefret ediyorum.					
21	Oyun oynarken atlama becerisi gerektiren hareketlerde bulunmak beni korkutmuyor.					
22	Beden eğitimi derslerinde atlama branşlarını (uzun, üç adım, yüksek ve sıırıkla atlama) içeren uygulamalar yapmak hoşuma gider.					
23	Koşu ile ilgili oyun ve yarışlarda başarılı olacağımı düşünmüyorum.					
24	Atmalı branşları (gülle, çekiç, cirit, disk) öğrenmek hoşuma gider.					
25	Yüksek atlama ile ilgili yarışları izlemeyi seviyorum.					
26	Yürüyüş yapmayı seviyorum.					
27	Koşu için fiziksel olarak uygun olmadığımı düşünüyorum.					
28	Atmalı branşlarda (gülle, çekiç, cirit, disk) başarılı olacağımı düşünüyorum.					
29	Atletizm yarışlarını izlerken kendim yarışmışım gibi heyecanlanırım.					
30	Nasıl atlama yaptığımı videoda izlersem bir dahaki sefere daha iyi atlarım diye düşünüyorum.					
31	Koşu yarışlarını izlemek hoşuma gidiyor.					
32	Yürüyüş yapmanın her yaş için uygun bir aktivite olduğunu düşünüyorum.					
33	Oyun içinde koşunca daha az yorulduğumu hissediyorum.					
34	Atmalı branşların (gülle, çekiç, cirit, disk) güvenlik önlemlerinin alındığı sahalarda yapılması gerektiğini düşünüyorum.					
35	Yürüyüşün kalp damar sağlığı için faydalı olduğunu düşünüyorum.					
36	Koşunun en sağlıklı aktivite olduğunu düşünüyorum.					
37	Atlama ve atış tekniklerini öğrenmem yaparak gösterirse daha iyi anlayacağımı ve yapabileceğimi düşünüyorum.					
38	Üç adım atlamada kuma atlamayı eğlenceli buluyorum.					
39	Yürüyüş yapmak yerine oturmayı tercih ederim.					
40	Atlama yapılan zeminin sert olması beni korkutur.					

EK 3: Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ					
Değerli çocuklar ve gençler, Aşağıda genel olarak beden eğitimi dersine yönelik tutumlarınıza ilişkin bilgiler içeren cümleler bulunmaktadır. Cümleleri okuduktan sonra size en uygun olan seçeneği (X) işareti ile işaretleyerek, en doğru bilgiyi veriniz ve işaretlenmemiş madde bırakmayınız. Yapmış olduğunuz işaretlemler bilimsel amaçlarla kullanılacak olup, kesinlikle gizli tutulacaktır. Ayırdığınız zamana ve emeğinize teşekkür eder, sevgilerimizi sunarız.	Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1. Beden eğitimi ders saatinin az olduğunu düşünüyorum.				
2. Beden eğitimi dersinde bahçede olmadığım zaman çok üzülüyorum.					
3. Beden eğitimi dersinde zaman çok çabuk geçiyor.					
4. Beden eğitimi dersinin olduğu günler okula bir başka heyecanla geliyorum.					
5. Beden eğitimi dersini öğretmenin tavırları yüzünden sevmiyorum.					
6. Beden eğitimi dersinde not verilirken öğretmenimizin ölçme değerlendirme ve puanlama hakkında yeterli bilgi vermediğini düşünüyorum.					
7. Beden eğitimi dersinde not verilirken öğretmenimizin tarafı davrandığını düşünüyorum.					
8. Öğretmenimiz beden eğitimi dersi konularını öğretmiyor.					
9. Beden eğitimi dersinde öğretmenin fazla serbest bıraktığını düşünüyorum.					
10. Beden eğitimi dersinde öğretmenimizin var olan araç gereci amacına uygun kullanmadığını düşünüyorum.					
11. Beden eğitimi öğretmenimin yeni oyunlar öğretmediğini düşünüyorum.					
12. Beden eğitimi dersinin gelmesini sabırsızlıkla bekliyorum.					
13. Beden eğitimi dersi sayesinde sporu sevdim.					
14. Beden eğitimi dersinde öğrendiklerimden sonra sağlığıma daha çok dikkat ediyorum.					
15. Beden eğitimi dersinde öğrendiklerimizi arkadaşlarımla oyunlarımızda uyguluyorum.					
16. Beden eğitimi dersi en çok ilgi duyduğum dersler arasındadır.					
17. Beden eğitimi dersini seviyorum.					
18. Beden eğitimi dersi diğer derslere olan motivasyonumu artırıyor.					
19. Okul içi spor organizasyonlarına severek katılırım.					
20. Beden eğitimi dersinde başarılı olduğumu düşünüyorum.					










EK 4: Geliştirilen Atletizme Yönelik Tutum Ölçeği

ATLETİZME YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

		Kesinlikle Evet (5)	Evet (4)	Emmın Değilim (3)	Hayır (2)	Kesinlikle Hayır(1)
1	Koşmayı çok seviyorum.					
2	Koşunca kendimi yorgun hissediyorum.					
3	Koşarken karşıma bir engel çıkarsa onu kolaylıkla geçebilirim.					
4	Koşunun kişilerin daha dayanıklı olmasında etkili olduğunu düşünüyorum.					
5	Antrenman yaparsam daha hızlı koşabileceğime inanıyorum.					
6	Kum havuzuna atlamaktan keyif alırım.					
7	Düzenli olarak koşu yapan kişilerin daha sağlıklı olduklarını düşünüyorum.					
8	Koşarken izleyicilerin olması beni daha da isteklendirir.					
9	Sırıkla atlama branşını ilgi çekici buluyorum.					
10	Atmalı branşları (gülle, çekiç, cirit, disk) öğrenmek hoşuma gider.					
11	Yüksek atlama ile ilgili yarışları izlemeyi seviyorum.					
12	Atmalı branşlarda (gülle, çekiç, cirit, disk) başarılı olacağımı düşünüyorum.					
13	Koşunun en sağlıklı aktivite olduğunu düşünüyorum.					
14	Yürüyüş yapmak yerine oturmayı tercih ederim.					

EK 5: Etik Kurul Karar Formu

T.C.
Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Tıp Fakültesi Sağlık Bilimleri Etik Kurulu
Karar Formu

KARAR TARİH / NO	13 / 06 / 2018/ 20.478.486 -						
ARAŞTIRMANIN ADI	Atletizm'e Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması						
SORUMLU ARAŞTIRMACI	Yrd. Doç. Dr. Mümine SOYTÜRK - MCBÜ Spor Bilimleri Fakültesi						
ARAŞTIRMA EKİBİ	Yüksek Lisans Öğrencisi, Sevinç TÜRKSEVER GÜNGÖR						
ARAŞTIRMANIN NİTELİĞİ	UZMANLIK TEZİ <input type="checkbox"/>		YÜKSEK LİSANS-DOKTORA-TEZİ <input checked="" type="checkbox"/>		AKADEMİK AMAÇLI <input type="checkbox"/>		
DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	12 / 06 / 2018 / Tarih ve 27779 sayılı; araştırma adının düzeltilmesi konulu dilekçe						
KARAR BİLGİLERİ	Dilekçe incelenmiş, bilimsel ve etik açıdan UYGUN olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.						
Unvanı/Adı/Soyadı		Araştırma ile İlgili Olan Üye	Tez Danışmanı Olarak Katılmayan Üye	Unvanı/Adı/Soyadı		Araştırma ile İlgili Olan Üye	Tez Danışmanı Olarak Katılmayan Üye
Prof. Dr. Zeki ARI Tıbbi Biyokimya AD		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Doç. Dr. Serdar TOK Spor Bilimleri Fakültesi		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prof. Dr. Murat DEMET Psikiyatri AD	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Dr. Öğr. Üyesi Selim ALTAN Tıbbi Etik AD		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prof. Dr. Betül ERSOY Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları AD	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Dr. Öğr. Üyesi Nurgül Güngör TAVŞANLI Sağlık Bilimleri Fakültesi Ebelik Bölümü		<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Doç. Dr. Beyhan Cengiz ÖZYURT Halk Sağlığı AD		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mukadder YILMAZER Avukat		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Doç. Dr. Tuğba ÇAVUŞOĞLU Farmakoloji AD		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sivil Üye Hüseyin TUNÇAY		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Etik Kurulumuzun kararı yukarıda belirtilmiştir. <u>Araştırmanız Her Hangi Bir Aşamada Etik Kurulumuzun "İzleme - Denetim" Görevi Gereği Lüzumu Halinde Haberli / Habersiz Olarak Denetlenebilir.</u> Araştırma Başvuru Formunun Taahhütname - Bölüm E kısmında belirtilmiş olan hususların dikkate alınarak istenilen bilgilerin Etik Kurulumuza zamanında iletilmesi konusunda bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.</p>							
 Prof. Dr. Zeki ARI Başkan							

EK 6: Gönüllü Olur Formu

T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
TIP FAKÜLTESİ DEKANLIĞI
SAĞLIK BİLİMLERİ ETİK KURUL
BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU



CALISMANIN ADI (Araştırma başvuru formunda bölüm A.2'de yer alan araştırma adı kullanılmalıdır.) :

Atletizm'e Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik

Bir araştırma çalışmasına katılmaya istenmektedir. Çalışmaya katılıp katılmama kararı tamamen size aittir. Katılmak isteyip istemediğinize karar vermeden önce araştırmanın neden yapıldığını bilgilerinizin nasıl kullanılacağına çalışmanın neleri içerdiğini ve olası yararlarını risklerini ve rahatsızlık verebilecek konuları anlamanız önemlidir. Lütfen aşağıdaki bilgileri dikkatlice okumak için zaman ayırınız ve eğer istiyorsanız özel veya aile doktorunuzla konuyu değerlendiriniz. Eğer çalışmaya katılmaya karar verirsiniz imzalamanız için size bu Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu verilecektir. Çalışmadan herhangi bir zamanda ayrılmakta özgürsünüz. Eğer isterseniz, bu çalışmaya katılmamızla ilgili olarak hekiminiz / aile doktorunuz bilgilendirilecektir. Çalışma amacıyla yapılan normal muayeneler sırasında istenilen testlerinizin dışındaki tüm laboratuvar testleri çalışma destekleyicisi tarafından karşılanacak; size veya bağlı bulunduğunuz özel sigorta veya resmi sosyal güvenlik kurumuna ödenilmeyecektir.

CALISMANIN KONUSU VE AMAÇI:

Bireysel bir spor dalı olarak atletizm, insanın tüm güç ve yeteneğinin neredeyse tümüyle kullanılmasını gerektirir. Atletler birbirleriyle yarışırken, aynı zamanda kendi güç ve yeteneklerinin sınırlarını tanırlar, bunları geliştirmeye çalışırlar. Öğrencilerin atletizme yönelik duygu ve düşüncelerini öğrenmek mevcut durumun tespitini sağlayacak, olumsuz duygu ve düşüncelerini olumlu yönde değiştirecek önlemlerin alınmasına zemin hazırlayacaktır. Bu nedenle atletizme yönelik duygu ve düşünce formu geliştirilmesinin önemli bir araç olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı atletizme yönelik duygu ve düşünceleri ölçebilecek nitelikte ve uygunlukta bir form geliştirebilmektir.

CALISMA İŞLEMLERİ:

(Gönüllüden kan alınacak ise kan miktarı 2 ml (bir çay kaşığı) / 5 ml (bir tatlı kaşığı) şeklinde belirtilmelidir. Çalışma işlemlerinin hasta açısından yan etkileri, riskleri ve rahatsızlıkları açıklanmalıdır.)

Çocuğunuzun atletizm branşıyla ilgili duygu ve düşünce cümlelerinden oluşan bir form verilecektir. Ondan bu formu eksiksiz ve kendine en yakın bulduğu seçeneği işaretleyerek doldurması istenecektir. Bu çalışmada İzmir ili Narlıdere ilçesinde bulunan 4 ortaokulda, 5. 6. 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören kız ve erkek yaklaşık 1000 civarında öğrenciye ulaşılması hedeflenmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin verdiği bilgiler doğrultusunda atletizm konusunda bilgi havuzu oluşturulmaya çalışılacaktır. Ayrıca çocuğunuzun beden eğitimine yönelik duygu ve düşünceleri de bir ankette işaretlemeler yapma aracılığıyla belirlenmeye çalışılacaktır. Bu formlar öğrencinize kendi okulunda yaklaşık 15-20 dk süre içerisinde uygulanacaktır.

CALISMAYA KATILMAMIN OLASI YARARLARI NELERDİR?

Öğrencilerin dolduracakları formlar aracılığıyla atletizme ve beden eğitimine yönelik duygu ve düşüncelerinin farkına varması ve kendini değerlendirmesi konusunda yararlı olacağı düşünülmektedir.

GÖNÜLLÜYE UYGULANACAK İŞLEMLERİN OLASI ZARARLARI NELERDİR?

Araştırmanın etik uygunluğu Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Etik Kurul Komisyonu tarafından denetlenmektedir. Araştırma İzmir İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin doğrultusunda yürütülecektir. Bu form öğrencinizin kendi okulunda yaklaşık 15-20 dk sürecek doldurma işlemlerinden oluştuğundan risk taşımamaktadır.

KİŞİSEL BİLGİLERİM NASIL KULLANILACAK?





Araştırmada etik kurallar göz önüne alındığından verilerin başka şekilde başka kurum ve kuruluşlar ile paylaşılması yasaktır. Bu yüzden kişisel bilgilerimiz sadece araştırmacıların bilgisi dâhilinde olup üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Ayrıca kişisel bilgiler bireysel olarak değerlendirilmeyecektir.

SORU VE PROBLEMLER İÇİN BASVURULACAK KİŞİLER:

1. Sevinç TURKSEVER GÜNGÖR
2. Mümine SÖYÜTK

Çalışmaya Katılma Onayı

Yukarıdaki bilgileri doktorumla ayrıntılı olarak tartıştım ve kendisi bütün sorularımı cevapladı. Bu bilgilendirilmiş olur belgesini okudum ve anladım. Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorum ve bu onay belgesini kendi hür irademle imzalıyorum. Bu onay, ilgili hiçbir kanun ve yönetmeliği geçersiz kılmaz. Doktorum saklamam için bu belgenin bir kopyasını çalışma sırasında dikkat edeceğim noktaları da içerecek şekilde bana teslim etmiştir.

<i>Gönüllü Adı Soyadı:</i>		<i>Tarih ve İmza:</i>
<i>Adres ve Telefon:</i>		
<i>Veli / Vasinin Adı Soyadı:</i>		<i>Tarih ve İmza:</i>
<i>Adres ve Telefon:</i>		
<i>Tanıf Adı Soyadı:</i>	Mümine SOYTÜRK	<i>Tarih ve İmza:</i>  /.../2018
<i>Adres ve Telefon:</i>		
<i>Araştırmacı Adı Soyadı:</i>	Sevinç TÜRKSEVER GÜNGÖR	<i>Tarih ve İmza:</i>  /.../2018
<i>Adres ve Telefon:</i>		

1: Gözetimle bilgilendirilme işlemine başından itibaren detaylı şekilde bilgilendirilmiştir

2: Gözetimsiz araştırma kapsamında bilgilendirilmiştir

EK 7: Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 11/12/2017-E.98032



T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 28233352-302.14.01-
Konu : Sevinç TÜRKSEVER GÜNGÖR'ün tez
konusu hk.

SBE-BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Enstitümüz 16.11.2017 tarih ve 45/8 sayılı yönetim kurulu toplantısında, Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Anabilim Dalı 151332003 numaralı yüksek lisans programı öğrencisi Sevinç TÜRKSEVER GÜNGÖR'ün tez konusunun etik kurul onayı alınması kaydı ile "Atletizm'e Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" olarak belirlenmesine **OY BİRLİĞİ** ile karar verildi.

Gereğini ve bilgilerinizi rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Ayşe AKTAŞ
Enstitü Müdürü

EK 8: Tez Çalışması Orijinallik Raporu

T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Tez Adı: Atletizm'e Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlilik Çalışması

Tezime ilişkin 18/05/2018 tarihinde yapılan Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 22'dir.

Belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

18.05.2018

Adı Soyadı
Öğrenci No
Anabilim Dalı
Programı

:Sevinç TÜRKSEVER GÜNGÖR
:151332003
: Beden Eğitimi Ve Spor Öğretimi Ana Bilim Dalı
: Beden Eğitimi Ve Spor Öğretimi

DANIŞMAN ONAYI
UYGUNDUR.
(Unvan, Ad Soyad, İmza)
Dr. Öğr. Üyesi Mümine SOYTÜRK

Açıklamalar

- 1-Tez Çalışması Orijinallik Raporu (TÇOR), TURNITIN İntihal Tespit Programı kullanımını için kişisel hesap zıma haldü bulunan tez danışmanları, Enstitülerde görevlendirilen personeller, Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nda görevlendirilen kütüphanecler tarafından alınır.
- 2-Sayfa sayısı 400'den az olan tezer için tez savunmasından önce ve başarılı olması durumunda düzeltmelerden sonra olmak üzere 2 kez TÇOR alınır.(400 sayıfadan fazla olan tezer 400 ve katları şeklinde bölünerek Turnitin veri tabanına yüklenmesi gerekmektedir. Bu gibi durumlarda benzerlik oranının hesaplanmasına ilişkin detaylı forma, kütüphane web sayfasında bulunan Turnitin kullanım kılavuzlarının altından erişilebilir.)
- 3-TÇOR, tezin yalnızca Kapak Sayfası, Giriş, Ana Bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan kısmının tek bir dosya olarak intihal tespit programına yüklenmesi ile alınır.
- Programa yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak tez başlığının tamamı, Yazar Adı (author's first name) olarak öğrencinin adı, Yazar Soyadı (author's last name) olarak öğrencinin soyadı bilgisi yazılır.
- 4- TURNITIN İntihal tespit programına yüklenen dosyaların süzgeçlenmesinde, ilgili programdaki filtreleme seçenekleri aşağıdaki şekilde ayarlanır: - Kaynakça hariç, - Alıntılar hariç, - 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin lasımları hariç (Limit match size to 5 words)
- 5-İsteğe bağlı ayarlar kısmında; "Ödevleri şuraya gönder?" seçeneği mutlaka DEPO YOK şeklinde işaretlenmesi gerekmektedir; aksi durumda aynı tezin ikinci kez yüklenmesi durumunda benzerlik %100 çıkacaktır ve depodan tezi silmek çok uzun süre gerektirecektir.
- 6- Raporlama işlemi tamamlandıktan sonra, kaydedilmiş olan ekranın görüntüsünü sağ üst köşesinde yüzdelik sayı olarak belirtilen "benzerlik oranı," raporlamaya tabi tutulmuş olan dosyanın "toplam sayfa sayısı" ve raporlama işleminin yapıldığı "tarih" bilgisi, "Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formuna işlenir.
- 7- Benzerlik oranında tüm sorumluluk öğrenciye aittir.
- 8-Tez savunma sınavı sonrasında başarılı bulunan öğrenci, tez savunma sınavı tarihi sonrasında tezde yapılmış muhtemel değişiklikleri içeren dosya kullanılarak zımnı ikinci bir intihal raporundaki bilgiler kullanılarak hazırlanmış ve tez danışmanı tarafından onaylanarak imzalanmış ikinci bir "Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu"nu Enstitüye teslim etmekte yükümlüdür.
- 9-Turnitin Hakkında Bilgiler: <http://kutuphane.cbu.edu.tr/turnitin.9370.tr.html>

EK 9: MEB Pilot Çalışma Okulu İzin Formu



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.5620896
Konu : Sevinç TÜRKSEVER GÜNGÖR
Araştırma İzni

19/03/2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) Sevinç TÜRKSEVER GÜNGÖR'ün 16/02/2018 tarihli dilekçesi.

Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans programı öğrencisi Sevinç TÜRKSEVER GÜNGÖR'ün "Atletizme Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Narlıdere İlçesine bağlı Didem Işıklı Ortaokulu'nda uygulama isteği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen okulda 2017-2018 Eğitim Öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer YAHŞI
Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1- Araştırma Değerlendirme Formu,
- 2- Anket Formları (5 sayfa)

OLUR
19/03/2018
Ahmet Ali BARIŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Aşlı ile Aynıdır
5070 sayılı yasa ile
elektronik imzalanmıştır.
23 Mart 2018

Fevzi Paşa Mh. 452 Sk.No:15 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N.GÜR
Tel: (0 232) 2803631

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meb.gov.tr> adresinden 6367-6ee5-3dd9-aae0-4017 kodu ile teyit edilebilir.

EK 10: MEB Uygulama Okulları İzin Formu



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.5021086
Konu : Sevinç TÜRKSEVER GÜNGÖR
Araştırma İzni

09/03/2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) Sevinç TÜRKSEVER GÜNGÖR'ün 16/02/2018 tarihli dilekçesi.

Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans programı öğrencisi Sevinç TÜRKSEVER GÜNGÖR'ün "Atletizme Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Narlıdere ilçesine bağlı Prof. Dr. Aziz Sancar Ortaokulu, Oguzhan Ortaokulu, Kılıçaslan Ortaokulunda uygulama isteği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen okullarda 2017-2018 Eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer YAŞI
Millî Eğitim Müdürü

Ek:Araştırma Değerlendirme Formu,
Anket Formları (5 sayfa)

OLUR
09/03/2018
Ahmet Ali BARIŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Açılı ile Aynadır
5070 sayılı yasa ile
elektronik imzalanmıştır.
12 Mart 2018

Fevzi Paşa Mh. 452 Sk.No:15 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N.GÖR
Tel: (0 232) 2803631

Her evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakizleme.meb.gov.tr/adresimiz> eDİP-ID:124-3085-840b-8849 izada ile ayrıntılı bilgi.

ÖZGEÇMİŞ

Adı	Sevinç	Soyadı	TÜRKSEVER GÜNGÖR
Doğum Yeri	Bulgaristan	Doğum Tarihi	28/04/1985
Uyruğu	T.C	Tel	0541 476 72 70
E-mail	nesivar.sev@hotmail.com		

Eğitim Düzeyi

	Mezun Olduğu Kurumun Adı	Mezuniyet Yılı
Doktora/Uzmanlık		
Yüksek Lisans	Manisa Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Fakültesi	2018
Lisans	Ege Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu	2007
Lise	Şükrü Seher Ergil Ticaret Meslek Lisesi	2002

İş Deneyimi

Görevi	Kurum	Süre (Yıl- Yıl)
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni	Manisa Köprübaşı Vali Muzaffer Ecemiş Ortaokulu	2012-2016
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni	Şehit Ömer Halisdemir Kız Anadolu İmamhatip Lisesi	2016-2017
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni	Mehmet Seyfi Eraltay Anadolu Lisesi	2017-2018 Devam etmekte

Yabancı Dilleri	Okuduğunu Anlama*	Konuşma*	Yazma*					
İngilizce	Orta	Orta	Orta					
Yabancı Dil Sınav Notu*								
YDS	ÜDS	IELTS	TOEFL IBT	TOEFL PBT	TOEFL CBT	FCE	CAE	CPE
41,250	-	-	-	-	-	-	-	-

	Sayısal	Eşit Ağırlık	Sözel
ALES Puanı	60,14187	61,50415	78,58074
(Diğer) Puanı			

Bilgisayar Bilgisi

Program	Kullanma Becerisi
Word, Excel, Power point, SPSS, Lisrel	Çok iyi