

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ İÇİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ GELİŞTİRİLMESİ*

Mehmet GÜLLÜ**, Mehmet GÜÇLÜ***

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını tespit etmek için geçerli ve güvenilir yeni bir tutum ölçeği geliştirmektir. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği, 600 öğrenciye uygulanarak geliştirilmiştir. Ölçek, 11 maddesi olumsuz ve 24 maddesi olumlu olmak üzere toplam 35 maddeden meydana gelmiştir. Ölçek tek boyutlu olup, tek faktörün açıkladığı varyans %36,19 ve birinci öz değeri 12,67'dir. 45 gün ara ile 50 ortaöğretim öğrencisine uygulanması sonucu elde edilen test tekrar test yöntemine göre güvenilirlik katsayısı 0,80 olarak ve tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa) 0,94 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar ortaöğretim öğrencileri için hazırlanmış beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin geçerliliği ve güvenilirliği sağlamış olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Ortaöğretim Öğrencileri, Beden Eğitimi Dersi, Tutum Ölçeği, Geçerlilik, Güvenirlik.

DEVELOPING OF ATTITUDE SCALE OF PHYSICAL EDUCATION LESSON FOR SECONDARY EDUCATION STUDENTS

ABSTRACT

The aim of this study is to develop a reliable and valid new attitude scale in order to assess the attitudes of the secondary education students towards the physical education lesson. The Physical Education Attitude Scale was developed by applying to 600 students. The scale consists of 11 negative items and 24 positive items, in all 35 items. The scale has one dimension, one factor explaining the variance 36,19% and the first core value is 12,67. The reliability coefficient is 0,80 and between the front tests and the end tests applied to 50 secondary education students in each 45 day time and the consistency coefficient is 0,94 (Cronbach Alfa). It is indicated to provide validity and reliability of the attitude scale towards the physical education lesson prepared for secondary education students in this results.

Key Words: Student in Secondary Education, Physical Education Lesson, Attitude Scale, Validity, Reliability.

*Bu çalışma Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim dalına hazırlanan "Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Araştırılması" adlı Doktora tezinin bir bölümünü oluşturmaktadır.

** Cengiz Topel İÖO, Malatya.

*** Gazi Üniversitesi, BESYO, Ankara.

GİRİŞ

Tutum, bir kelime olarak ilk kez Herbert Spencer tarafından 1862'de kullanmaya başlanmıştır. Spencer, tutumu, bireyin zihinsel durumunu ifade etmek için kullanmıştır. Daha sonra 1888 yılında Lange, laboratuvar çalışmalarında tutumu bir kavram olarak ele almış ve incelemiştir. Lange, tutum kavramı hakkında bugün kullanılan tanımlamalar arasında önemli farklar bulunmasına rağmen bu tanımlara yakın tanım yapmıştır. Daha sonraları tutum kavramı psikologlar ve sosyologlar tarafından araştırılan ve tartışılan popüler bir konu haline gelmiştir. Hatta bu araştırmaların ve tartışmaların, sosyal psikoloji bilim dalının doğmasına öncülük ettiği iddia edilmiştir. (Allen ve ark., 1980).

Bu iddiaları 1918'de Thomas ve Znaniecki'de desteklemiş ve daha da ileri giderek sosyal psikolojiyi, tutumların bilimsel incelemesi olarak tanımlamışlardır. 1930'lu yılların sonuna doğru tutum konusu ile ilgili araştırmalar doruk noktasına ulaşmıştır. 1950'lere gelindiğinde ise araştırmalarda "grup dinamiği" konusu ön plana geçerek, tutum konusuna ilginin azalmasına neden olmuştur. 1960'lı yıllarda tekrar canlanan tutum araştırmaları, bu konuyu yeniden sosyal psikolojinin en çok üzerinde durulan konusu yapmıştır (Tekarslan ve ark., 1989). Günümüzde ise tutum araştırmaları hâlâ güncelliğini korumakta ve araştırmalar çok yönlü olarak devam etmektedir.

Tutum, bireyin kendi algı dünyasının bir yönü ile motivasyon, heyecan, idrak ve öğrenme süreçlerinin devamlı bir organizasyonudur (Krech ve ark., 1980). Hilgard ve arkadaşlarına (1971) göre tutum bazı nesnelere, kavramlara ve durumlara karşı yaklaşmakla ya da uzaklaşmakla birlikte, bunlara karşı belirli bir davranış göstermeye hazır olmayı da ifade eder. Franzoi'a (2003) göre tutum, bireyin bir nesneyi olumlu ya da olumsuz değerlendirmesidir.

Bu bağlamda tutumlar, en olumludan en olumsuzu kadar çeşitli derecelerde olabilir. Olumsuz tutumlar; nesne ya da fikirler konusunda olumsuz inanca sahip olma, onu reddetme veya sevmeme, ona karşı hareketlerde bulunmayla kendini gösterebilir. Olumlu tutumlar ise; nesnelere ya da fikirler konusunda olumlu inanca sahip olma, onu benimseme ve sevmeye ile kendini gösterebilir (Demirhan ve Altay, 2001).

Öğrenciler herhangi bir derse olduğu kadar beden eğitimi dersine ilişkin de olumlu veya olumsuz tutum geliştirebilirler. Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının olumlu olması ders etkinliklerinin verimli işlenmesini sağlayıp dersin özel ve genel amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırabilir veya öğrencilerin gelecekteki çeşitli fiziksel aktivitelere gönüllü katılımlarını sağlayabilir (Silverman ve Scrabis, 2004). Bu durumun tersine, beden eğitimi dersine ilişkin tutumları olumsuz olan öğrenciler dersin verimini düşürebilir, derse katılmayabilir, derse önem vermeyebilir veya dersin işlenişinde çeşitli sorunlar çıkartabilir.

İnsanlar tutumlara sahip olarak doğmazlar, tutumları sonradan öğrenirler (Kağıtçıbaşı, 2005). Oskamp'a (1977) göre tutumlarının oluşmasına başlıca ailenin, çevrenin ve direkt kişisel deneyimlerin etkisinin olduğunu belirtmiştir (Aktaran: Sakallı, 2001).

Tutumların oluşmasında, yukarıda belirtilenlerin yanında bireylerin yaşları da önemli rol oynar. Özellikle çocukluk döneminde (6-12 yaşları arası) çoğu tutumlar anne ve babayı 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 (1969) göre tutumların şekillendiği ve kristalleştiği 12-30 yaşlar arasındaki bu süreye, kritik dönem denir. (Morgan, 2000). Bu dönemde edinilen tutumlar, kolay kolay değişmez.

Bu durum özellikle ortaöğretim öğrencilerinin ergenlik döneminde olduğu düşünülürse bu dönemdeki beden eğitimi derslerine ilişkin oluşturdukları tutumlarının şekillenmekte olduğu söylenebilir. Bu açıdan ortaöğretim öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum oluşumu açısından önemli bir dönem olduğu görülmektedir. Bu nedenle ortaöğretim öğrencilerinin tutumlarının yönünün ve şiddetinin ölçülmesi gerekir. Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını ölçmek için geliştirilmiş tutum ölçeklerine ihtiyaç vardır.

Bu araştırmanın amacı da ortaöğretim öğrencilerinin tutumlarının yönünü ve şiddetini belirlemek üzere beden eğitimi dersi için bir tutum ölçeği geliştirmektir.



YÖNTEM

Tutum doğrudan ölçülmez, ancak dolaylı olarak davranış yoluyla ölçülebilir (Kağıtçıbaşı, 2005). Çünkü tutum davranış tayin edici olduğundan, tutum ölçmesinde de davranıştan hareket edilmektedir (Yıldız, 1998). Tutum ölçülmesinde genellikle kullanılan davranış ise, sorulara cevap verme ya da fikir belirtme şeklindeki sözel davranışlardır (Kağıtçıbaşı, 2005).

Tutum ölçmede birçok ölçme tekniği geliştirilmiştir. Bu ölçme teknikleri, doğrudan ölçümler ve dolaylı ölçümler şeklinde iki ana başlık altında toplanabilir (Sakallı, 2001:122; Kağıtçıbaşı, 2005). Dolaylı ölçümlerde başkalarına sorma, gözlem yapma teknikleri ile rapor, arşiv, dergi ve süreli yayınlardan yararlanma gibi teknikler kullanılır. Doğrudan ölçümlerde ise, çeşitli tutum ölçekleri veya sosyometrik yöntemleri kullanılır (Sakallı, 2001).

Tutum ölçmede çoğunlukla ölçekler kullanılmaktadır. Belli başlı kullanılan tutum ölçekleri ise şunlardır: Bogardus'un Toplumsal Uzaklık Ölçeği, Thurstone'un Eşit Görünümlü Aralıklar Ölçeği, Likert'in Toplamalı Sıralama Ölçeği (Likert Tipi Ölçek), Guttman'ın Birikimli Ölçekleme Tekniği, Osgood Duygusal Anlam Ölçeği'dir (Kağıtçıbaşı, 2005; Sakallı, 2001; Tavşancıl, 2002; Tezbaşaran, 1997).

Ancak bu ölçekler içerisinde en kullanışlısı Likert tarafından geliştirilmiş olan ve kendi adıyla anılan ölçektir (Çetin, 2006; Tezbaşaran, 1997). Bu araştırma için geliştirilen "Ortaöğretim Öğrencileri için Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" de Likert tipi bir ölçektir.

Beden eğitimi dersi tutum ölçeği, uzmanların belirttiği gibi aşağıdaki aşamalardan tek tek geçilerek hazırlanmıştır (Tavşancıl, 2002; Kağıtçıbaşı, 2005; Sakallı, 2001; Karasar, 1998; Altunışık ve ark., 2005; Balcı, 2005):

- Ölçeğin Oluşturulması,
- Ölçeğin Geçerlilik Çalışması,
- Ölçeğin Güvenirlilik Çalışması,

BULGULAR VE YORUM

Ölçeğin Oluşturulması

Beden eğitimi dersi tutum ölçeği taslağı oluşturulmadan önce konu ile ilgili geniş bir literatür taraması yapılmıştır. Öncelikle tutum ölçeğinde kullanılması düşünülen Likert tipi ölçeklerin, ölçme yöntem ve tekniklerini inceleyen araştırmalar gözden geçirilmiştir (Fenercioğlu, 2003; Koçyiğit, 2002a; Koçyiğit, 2002b; Nartgün, 2002; Varolan, 2000; Erden, 1997; Yıldız, 1998; Bindak, 2005).

Daha sonra, beden eğitimi dersi ile ilgili geliştirilmiş tutum ölçekleri (Özer ve Aktop, 2003; Demirhan ve Altay, 2001; Pehlivan, 1997; Subramaniam ve Silverman, 2000; Keating ve Silverman, 2004) incelenmiştir. Elde edinilen bilgiler neticesinde ölçek taslağının hazırlanmasında aşağıdaki sıra izlenmiştir:

1. Öncelikle 50 ortaöğretim öğrencisinden beden eğitimi dersi ile ilgili duygu, düşünce ve beklentilerini anlatan kompozisyon yazmaları istenmiştir.

2. Elde edilen literatür bilgileri ile öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin kompozisyonları incelendikten sonra beden eğitimi dersi tutum ölçeği için madde havuzu oluşturulmuştur.

4. 90 maddeden oluşan madde havuzu gerekli inceleme ve değerlendirmeler yapıldıktan sonra ölçek taslağına 70 maddenin alınmasına karar verilmiştir.

5. 70 maddelik ölçek taslağı oluşturulurken, tutum ifadelerinin, tutum yönü (olumlu-olumsuz) açısından eşit olmasına ve tutum öğeleri (bilişsel, duyuşsal ve davranışsal) açısından da dengeli dağılmasına dikkat edilmiştir. Ölçek taslağındaki maddelerin tutum öğesine ve yönüne göre sayıların dağılımı Tablo 1’de görülürken; tutum öğesine ve yönüne göre madde numaralarının dağılımı Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 1: Ölçek taslağındaki Tutum Öğesi ve Tutum yönüne Göre Madde Sayılarının Dağılımları

Tutumun yönü Tutum Öğesi	Olumlu Yöndeki Madde Sayısı	Olumsuz Yöndeki Madde Sayısı	TOPLAM
Bilişsel Öğesi	10	16	26
Duyuşsal Öğesi	9	14	23
Davranışsal Öğesi	16	5	21
TOPLAM	35	35	70

Tablo 2: Ölçek taslağındaki Tutum Öğesi ve Tutum Yönüne Göre Madde Numaralarının Dağılımları

Tutumun yönü Tutum Öğesi	Olumlu Yöndeki Madde Numaraları	Olumsuz Yöndeki Madde Numaraları
Bilişsel Öğesi	5, 7, 8, 12, 31, 37, 41, 43, 49, 63,	3, 10, 19, 28, 29, 36, 38, 40, 44, 45, 46, 47, 48, 58, 61, 67,
Duyuşsal Öğesi	1, 2, 6, 18, 21, 23, 24, 27, 34,	9, 13, 17, 22, 26, 30, 50, 51, 52, 55, 64, 65, 68, 69,
Davranışsal Öğesi	4, 11, 14, 15, 16, 25, 32, 35, 42, 53, 54, 57, 59, 60, 66, 70	20, 33, 39, 56, 62,

6. Ölçek taslağı için 5’li Likert tipi ölçek kullanılması benimsenmiştir. Dereceleme biçimi “Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1)” şeklindedir.

7. Ölçek taslağı maddelerin ölçek içindeki sıralanması, cevaplama düzeneğinin oluşturulması ve ölçek yönergesinin yazılması ile hazır hale getirilmiştir.

Ölçeğin Geçerlilik Çalışması

Geçerlilik, bir ölçme aracının bir özelliği ölçebilme derecesidir (Çetin, 2000). Bir başka tanıma göre geçerlilik, bir ölçme aracının kullanılış amacına hizmet etme derecesidir (Yılmaz, 1998).

Geçerliliğin birçok türü vardır. Bu türler; kapsam geçerliliği, yordama geçerliliği, görünüş geçerliliği, ölçüt geçerliliği ve yapı geçerliliğidir (Tavşancıl, 2002).

Bu çalışmada geliştirilen ölçeğin geçerliliği için ölçeğin kapsam geçerliliğine ve yapı geçerliliğine bakılmıştır.

Kapsam Geçerliliği

Kapsam geçerliliği, bir bütün olarak ölçeğin ve ölçekteki her bir maddenin maksada ne derece hizmet ettiği ile ilgilidir (Tekin, 2004). Bu bağlamda oluşturulan ölçek taslağının kapsam geçerliliğini sağlamak için konu ile ilgili uzman görüşlerine başvurulmuştur.

Görüşlerine başvuru alan uzmanlar 6'sı Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulları öğretim üyelerinden, 1'i Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü öğretim üyesinden ve 1'i de Eğitim Bilimleri bölümü öğretim üyesinden oluşmaktadır.

Uzman görüşlerine göre gözden geçirilen ölçek taslağı, imla ve ifade hatalarının düzeltilmesi Türkçe öğretmenleri tarafından yapılmıştır. Ölçek taslağı gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Yapı Geçerliliği

Yapı geçerliliği, ölçeğin hangi kavram veya özellikleri ölçtüğünün belirlenmesini incelemektedir (Altunışık ve ark., 2005). Ölçeğin yapı geçerliliği için faktör analizi ve madde analizi yapılmıştır.

Yapı geçerliliği için öncelikle ölçek taslağının belli bir gruba uygulanması gerekmektedir. Bu nedenle ölçek taslağı, Malatya ilinde 4 ortaöğretim okulunda eğitim ve öğrenim gören 600 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçek taslağının uygulandığı öğrenci sayısı, literatür taramasına göre ölçek geliştirmede yapı geçerliliği için yeterli sayılmaktadır (Tavşancıl, 2002; Altunışık ve ark., 2005; Balcı, 2005).

Uygulama sonucunda hatalı veya eksik doldurulan 74 ölçek çıkartıldıktan sonra geriye kalan 526 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Ölçek taslağı hatasız ve eksiksiz dolduran 526 öğrencinin, sınıflarına ve cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 3'te görülmektedir.

Tablo 3: Ön Uygulamaya Katılan Öğrencilerin Sınıflarına ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Sınıflar	9. SINIF		10. SINIF		11. SINIF		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%
ERKEK	85	34	96	38,4	69	27,6	250	100
KIZ	98	35,5	88	31,9	90	32,6	276	100
TOPLAM	183	34,8	184	35	159	30,2	526	100

Öğrencilerin ölçek taslağına verdikleri cevaplar, SPSS 11.0 for Windows paket programına yüklenmiştir. Öğrencilerin cevapları programa yüklenirken, **olumlu maddeler** “Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Fikrim Yok (3), Katılmıyorum (2), Tamamen Katılmıyorum (1)” şeklinde kodlanırken; **olumsuz maddeler** “Tamamen Katılmıyorum (5), Katılmıyorum (4), Fikrim Yok (3), Katılıyorum (2), Tamamen Katılıyorum (1)” şeklinde kodlanmıştır.

Faktör Analizi

Ölçeğin yapı geçerliliği için ilk faktör analizi yapılmıştır. Ancak faktör analizi işlemi yapılmadan önce, elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığına Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ile bakılmış ve KMO değeri 0,92 olarak bulunmuştur. KMO testi sonucunda bulunan değer; 0,50'nin altında ise analiz yapılamayacağını, 0,60 ve 0,70'lerde ise vasat olduğunu, 0,80'lerde ise çok iyi olduğunu, 0,90'larda mükemmel olduğunu belirtmektedir (Tavşancıl, 2002). Bu bağlamda bulunan KMO değerine göre ölçeğin faktör analizi için mükemmel olduğu söylenebilir.

Faktör analizi uygulamasından önce yapılan bir başka analiz ise Bartlett Testidir. Bu testin yapılmasının amacı ise faktör analizinde elde edilen korelasyon matrisinin birim matris olup olmadığını tespit etmek içindir (Bayram, 2004). Bu sebeple yapılan Bartlett Testi sonucunun anlamlı olduğu görülmüştür. Bu test sonuçlarının olumlu çıkmasından sonra, ölçeğe faktör analizi uygulanmasında hiçbir sakınca olmadığı görülmüştür. Böylece faktör analizi uygulamasına geçilmiştir.

Yapılan faktör analizi için temel bileşenler analizi kullanılmış ve döndürme işlemi olarak dik döndürme (varimax) tekniği uygulanmıştır.

Analiz sonucunda birinci faktör yük değeri 0,45 ve üzeri olan 35 madde seçilerek ikinci analize alınması uygun görülmüştür. Faktör analizlerine yük değerleri 0,45 veya üzeri olan maddelerin seçilmesi, yapı geçerliliği için iyi bir ölçüt sayılmaktadır (Büyüköztürk, 2004).

İkinci faktör analizinde KMO değeri 0,95 olarak bulunmuş ve Bartlett Testi anlamlı çıkmıştır. Birinci faktör yük değerlerinin 0,45 ile 0,76 arasında değiştiği görülmüştür (Tablo 4). Tek faktörün açıkladığı varyans %36,19 olarak bulunmuştur. Uzmanlar tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 olmasını yeterli görmektedirler (Büyüköztürk, 2004). Bu sonuca göre ölçeğin tek boyutlu olduğu söylenebilir.

Madde analizi

Tutum ölçeklerinde madde analizi, likert ölçekleme tekniğinin en önemli konusu olan tek boyutluluk özelliğini sağlamak amacıyla yapılmaktadır (Tavşancıl, 2002). Madde analizi ölçeğin yapı geçerliliğine ilişkin ipucu vermektedir. Çünkü madde analizi işlemleri, ölçekteki maddelerin, ölçeğin ölçmeyi amaçladığı bir özelliği başka özelliklerle karıştırmadan ölçüp ölçmediğini belirleyerek, bu belirleme sonucunda bu tür maddeleri seçerek kendi içinde tutarlı bir ölçek oluşturmak için yapılmaktadır (Tavşancıl, 2002). Tutum ölçekleri için madde analizi yapılmasının bir amacı da “hangi maddelerden oluşturulacak ölçeğin güvenilirliği ve geçerliği daha yüksek olur?” sorusuna cevap aramaktır (Tezbaşaran, 1997).

Bu çalışmada da 35 maddeden oluşan ölçeğin yapı geçerliliği için madde analizi yapılmıştır. Madde analizi için madde-toplam korelasyon yöntemi seçilmiştir. Uygulama sonuçlarına bakıldığında (Tablo 4) madde korelasyonlarının 0,43 ile 0,65 arasında değiştiği görülmektedir. Uzmanlar madde toplam korelasyonu 0,30 ve daha

yüksek olan maddelerin iyi derecede ayırt edicilik özelliğe sahip olduğunu belirtmektedirler (Büyüköztürk, 2004; Çelik, 2000). Bu durumda ortaöğretim öğrencileri için geliştirilen beden eğitimi dersi tutum ölçeği maddelerinin iyi derecede ayırt edicilik özelliğine sahip olduğu söylenebilir.

Özetle, gerek kapsam geçerliliği çalışma sonuçları gerekse yapı geçerliliği için yapılan faktör analizi ve madde analizi sonuçlarına göre ortaöğretim öğrencileri için hazırlanmış beden eğitimi dersi tutum ölçeği (Ek-1) geçerliliği sağlanmış bir ölçektir. Yani, geliştirilen ölçek, amaçlanılan özelliği ölçebilecek nitelikte ve bu amaca hizmet edebilecek özelliği taşımaktadır.

Ölçeğin Güvenirlilik Çalışması

Güvenirlilik, bir ölçümün bir bilimsel açıklamanın ölçmek ya da açıklamak istediği şeyi tutarlı bir biçimde ve doğru olarak göstermesi veya açıklaması niteliğidir (Gökçe, 1999). Diğer bir deyişle güvenirlilik, aynı süreçlerin izlenmesi ve aynı ölçütlerin kullanılması ile aynı sonuçların alınmasıdır (Karasar, 1998). Başka bir deyişle, güvenirlilik, bir ölçme aracının her ölçmede birbirine yakın sonuçlar vermesidir (Balcı, 2005).

Bu bağlamda ölçeğin güvenirliliği için iç tutarlılık kat sayısına (Cronbach Alfa) bakılmıştır. Ölçeğin 600 kişiye uygulanmasında ortaya çıkan Cronbach Alfa katsayısı 0,94'tir. Uzmanlara göre alfa katsayısı 0,80 ile 1 arasında ise ölçek yüksek güvenirliliğe sahiptir (Tavşancıl, 2002; Alpar, 2001). Bu durumda geliştirilen ölçeğin güvenirliliğinin yüksek olduğu sonucuna varılabilir.

Ayrıca ölçek, 55 ortaöğretim öğrencisine "test tekrar test" tekniğiyle iki kez uygulanmıştır. Tavşancıl'a (2002) göre test tekrar test tekniğinde iki uygulama süresi arası dört-altı hafta yeterli olabilmekle beraber ölçülen özelliğe göre de değişmektedir. Bu ölçeğin test tekrar test tekniği uygulama süresi olarak altı hafta (42 gün) seçilmiştir. Ancak ölçeğin birinci uygulaması sorunsuz geçmişken ikinci uygulama günü okuldaki çeşitli etkinlikler nedeniyle ölçek 45. gün uygulanabilmiştir. Bu iki uygulama sonucunda ölçeğin Pearson Momentler Çarpım korelasyon sayısı 0,80 olarak bulunmuştur. Tavşancıl'a (2002) göre bir ölçeğin güvenilir sayılabilmesi için korelasyon kat sayısının en az 0,70 olması gerekmektedir. Bu sonuç beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin güvenilir olduğunu göstermektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını ölçmek için, öncelikle geniş bir literatür çalışması yapılmış ve 50 ortaöğretim öğrencisine beden eğitimi dersi ile ilgili duygu, düşünce ve beklentilerini anlatan kompozisyon yazdırılmıştır.

Elde edilen literatür bilgileri ve öğrencilerin yazdıkları kompozisyon dahilinde 90 soruluk madde havuzu oluşturulmuştur. 90 soruluk madde havuzu gerekli inceleme ve değerlendirmelerden sonra 70 madde ölçek taslağına alınmıştır. Ölçek taslağının kapsam geçerliliği için uzman görüşlerine başvurulmuştur.

Ölçek taslağının yapı geçerliliği için 2006-2007 eğitim ve öğretim yılında 9., 10. ve 11. sınıflarda öğrenim gören 300'ü kız ve 300'ü erkek öğrenci olmak üzere toplam 600 öğrenci rasgele (random) yöntemle seçilmiş ve bu öğrencilere ölçek taslağı uygulanmıştır. Bu uygulama sonucu faktör analizi ve madde analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucu birinci faktör yük değeri 0,45 ve üzeri olan 35 madde ölçeğe alınmıştır. Ölçek tek faktörlü olup, tek faktörün açıkladığı varyans %36,19 ve birinci öz değeri 12,67'tir.

35 maddelik ölçeğe uygulanan madde analizinde, madde toplam korelasyon yönteminde madde korelasyonlarının 0,43-0,65 arasında değiştiği görülmüştür.

Ölçeğin güvenilirliği için 50 ortaöğretim öğrencisine 45 gün ara ile "test tekrar test" yöntemine göre Pearson Momentler Çarpım korelasyon kat sayısına bakılmış ve korelasyon kat sayısı 0,80 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin iç tutarlığını için Cronbach Alfa kat sayısı 0,94 olarak bulunmuştur.

Bu sonuçlar dâhilinde ortaöğretim öğrencileri için hazırlanmış beden eğitimi dersi tutum ölçeği geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçektir.

Son hali ile ölçek (Ek-1), 11 maddesi olumsuz (madde 3, 17, 19, 20, 24, 25, 26, 29, 30, 34, 35) ve 24 maddesi olumlu olmak üzere toplam 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçek Likert tipi 5'li dereceleme türünde ve "(1) Tamamen Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum ve (5) Tamamen Katılıyorum" biçiminde tasarlanmıştır. Ölçekte alınacak en düşük puan 35 ve en yüksek puan 175'tir.

Tablo 4: Ölçeğin Madde Test Korelasyonu, Temel Bileşenler Analizi Birinci Faktör Yükleri ve Madde Ortalamaları

Madde Sayısı	Madde Numaraları	Temel Bileşenler Analizi 1. Faktör Yük Değerleri	Madde - Toplam Korelasyonu (r)	Aritmetik Ortalama Değerleri (\bar{X})
1	Madde 1	0,68	0,65	3,75
2	Madde 2	0,69	0,65	3,91
3	Madde 3*	0,54	0,51	4,20
4	Madde 4	0,59	0,55	3,91
5	Madde 5	0,48	0,44	3,49
6	Madde 6	0,61	0,57	3,93
7	Madde 8	0,69	0,65	4,26
8	Madde 11	0,63	0,59	3,59
9	Madde 12	0,66	0,62	3,57
10	Madde 14	0,51	0,48	3,56
11	Madde 15	0,63	0,59	3,77
12	Madde 24	0,61	0,57	3,76
13	Madde 25	0,55	0,51	3,95
14	Madde 31	0,62	0,58	3,65
15	Madde 34	0,76	0,73	4,08
16	Madde 35	0,64	0,61	3,89
17	Madde 36*	0,48	0,45	3,87
18	Madde 37	0,54	0,50	3,33
19	Madde 39*	0,58	0,56	3,94
20	Madde 40*	0,54	0,52	3,79
21	Madde 41	0,64	0,61	4,12
22	Madde 42	0,65	0,61	3,84
23	Madde 43	0,68	0,65	4,16
24	Madde 45*	0,45	0,43	4,13
25	Madde 46*	0,60	0,58	4,18
26	Madde 51*	0,51	0,49	3,73
27	Madde 53	0,63	0,59	3,77
28	Madde 54	0,65	0,62	3,84
29	Madde 55*	0,49	0,47	3,62
30	Madde 56*	0,58	0,56	3,87
31	Madde 57	0,55	0,52	3,71
32	Madde 59	0,63	0,60	4,00
33	Madde 60	0,57	0,53	3,69
34	Madde 62*	0,60	0,58	4,02
35	Madde 67*	0,46	0,44	4,18

* Olumsuz Maddeler

KAYNAKÇA

- Allen, D.E., Guy, R. F. and Edgley, C.K. (1980). *Social Psychology as Social Process*. California: Wadsworth Publishing Company.
- ALPAR, R. (2001). *Spor Bilimlerinde Uygulamalı İstatistik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ALTUNIŞIK, R., Çoşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*. (Dördüncü Baskı). İstanbul: Sakarya Kitabevi.
- BALCI, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler*. (Beşinci.Baskı). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- BAYRAM, N. (2004). *Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- BİNDAK, R. (2005). *Tutum Ölçeklerine Madde Seçmede Kullanılan Tekniklerin Karşılaştırılması*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6, (10), 17-26.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2004). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (Dördüncü Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÇELİK, D. (2000). *Okullarda Ölçme Değerlendirme Nasıl Olmalı?* İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- ÇETİN, Ş. (2006). *Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi*, Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, 18, 28-37.
- DEMİRHAN, G. ve Altay, F. (2001). *Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitim ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği II*. Spor Bilimleri Dergisi, 12, (2), 9-20.
- ERDEN, D. (1997). *Örtük Özellikler ve Klasik Test Teorisi Yaklaşımına Dayalı Olarak Geliştirilen Likert Tipi Tutum Ölçeğinin Psikometrik Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- FENERCİOĞLU, E. (2003). *Likert Tipi Ölçeklere Madde Seçmede Kullanılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği İle Çok Serili Koreasyon Tekniğinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- FRANZOI, S.L. (2003). *Social Psychology*. (Third Edition). Boston: Mc. Graw Hill.
- GÖKÇE, B. (1999). *Toplumsal Bilimlerde Araştırma*. (Üçüncü Baskı). Ankara: Savaş Yayınevi.
- HILGARD, Ernest R., Atkinson, R.C. and Atkinson, R. L. (1971). *Introduction to Psychology*. (Fifth Edition). New York: Harcourt Broce Jovanovich
- KAĞITÇIBAŞI, Ç. (2005). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. (Onuncu Basım). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- KARASAR, N. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (Sekizinci Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KEATING, X. D. and Silverman, S. (2004). *Physical Education Teacher Attitudes Toward Fitness Test Scale: Development and Validation*. Journal of Teaching in Physical Education, 23, 143-161.
- KOÇYİĞİT, E. (2002a). *Aynı Tutumu Ölçmeye Yönelik Olarak Hazırlanmış Likert Tipi Ölçekle İki Farklı Metrik Ölçeğin Psikometrik Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KOÇYİĞİT, B. K. (2002b). *Likert Tipi Tutum Ölçeklerinin Geliştirilmesinde Kullanılan Bazı Tekniklerin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KRECH, David ve Crutchfield, R. S. (1980). *Sosyal Psikoloji*. (Çev. Erol Güngör). (Üçüncü Baskı). İstanbul: Ötüken Yayın.
- MORGAN, C. T. (2000). *Psikolojiye Giriş*. (Çev. Hüsnü Arıcı ve Orhan Aydın). (Ondördüncü Baskı). Ankara: Meteksan AŞ.
- NARTGÜN, Z. (2002). *Aynı Tutumu Ölçmeye Yönelik Likert Tipi Ölçek İle Metrik Ölçeğin Madde ve Ölçek Özelliklerinin Klasik Test Kuramı ve Örtük Özellikler Kuramına Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- PEHLİVAN, Z. (1997). *Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Ön Çalışma Raporu*. I. Uluslararası Spor Psikolojisi Sempozyumu. 10- 12 Ekim, Mersin.
- ÖZER, D. ve Aktop, A. (2003). *İlköğretim Öğrencileri İçin Hazırlanmış Bir Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeğinin Adaptasyonu*. Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi, 14, (2), 67-82.
- SAKALLI, N. (2001). *Sosyal Etkiler*. Ankara: İmge Kitabevi.
- SILVERMAN, S. and Scrabis, K.A. (2004). *A Review of Research on Instructional Theory in Physical Education 2002-2003*. International Journal of Physical Education, 41, (1), 4-12.

- SUBRAMANIAM, P.R. and Silverman, S. (2000). *Validation of Scores From an Instrument Assessing Student Attitude Toward Physical Education*. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 4, (1), 29-43.
- TAVŞANCIL, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TEKASLAN, E., Baysal, C., Şencan, H. ve Kılınç, T. (1989). *Sosyal Psikoloji*. İstanbul: Filiz Kitabevi.
- TEKİN, H. (2004). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (Onyedinci Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- TEZBAŞARAN, A. (1997). *Likert Tipi Tutum Geliştirme Kılavuzu*. (İkinci Baskı). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- VAROLAN, İ. (2000). *Tutum Değiştirme Yöntemleri ve Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gebze İleri teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YILDIZ, Y. (1998). *Aynı Tutumu Ölçmeye Yönelik Likert Tipi Ölçek İle Metrik Ölçeğin Psikometrik Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YILMAZ, H. (1998). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (Üçüncü Baskı). Konya: Mikro Basım Yayın Dağıtım.



EK-1: ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİ İÇİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Sayın öğrenci,

Aşağıda beden eğitimi dersi ile ilgili cümleler bulunmaktadır. Her cümlenin karşısında beş (5) cevap seçeneği vardır. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra cümledeki ifadeye ne düzeyde katılıyorsanız, o cevap seçeneğini (X) işaretleyiniz. Cevap seçenekleri arasında doğru ya da yanlış cevap yoktur. Cevap verirken de sadece haftalık ders programınız dâhilindeki beden eğitimi derslerini göz önünde bulundurunuz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

- 1= Kesinlikle Katılmıyorum
 2= Katılmıyorum
 3= Kararsızım
 4= Katılıyorum
 5= Kesinlikle Katılıyorum

1. Beden eğitimi derslerini sabırsızlıkla beklerim.	(1) (2) (3) (4) (5)
2. Beden eğitimi derslerinde kendimi zinde hissedirim.	(1) (2) (3) (4) (5)
3. Beden eğitimi dersini gereksiz bir ders olarak görüyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
4. Beden eğitimi ders aktivitelerinde iyi duruş alışkanlığı kazanıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
5. Beden eğitimi derslerinde karşılaştığımız spor dallarının (voleybol, futbol vs.) saha ölçüleri, araç ve gereçleri ile ilgili bilgiler ilgimi çekiyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
6. Beden eğitimi dersinde karşılaştığımız spor dalları ile ilgili temel becerileri (parmak pas, vs) öğrenmekten zevk alıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
7. Beden eğitimi dersleri sayesinde sporun sağlığa ne kadar yararlı olduğunu anlıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
8. Beden eğitimi derslerinde öğrendiğim becerileri okul dışı aktivitelerde de uyguluyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
9. Beden eğitimi derslerinde temel sağlık kuralları ile ilgili bilgilerim artıyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
10. Beden eğitimi ders etkinlikleri az iletişim kurduğum sınıf arkadaşlarımla iletişimimizi artırıyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
11. Beden eğitimi ders etkinlikleri yakın olduğum arkadaşlarımla samimiyetimizi daha da güçlendiriyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
12. Beden eğitimi ders aktiviteleri kendime güven duymamı sağlıyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
13. Beden eğitimi ders aktivitelerinde arkadaşlarımla dostça oynuyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
14. Beden eğitimi derslerinin, günlük hayatın düzenine ve kurallarına uymayı kolaylaştırdığını düşünüyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
15. Beden eğitimi dersine katılmaktan zevk duyuyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
16. Beden eğitimi dersleri sınıf içi etkileşimimizi artırıyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
17. Beden eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)

18. Haftalık beden eğitimi ders saat sayısı daha fazla olmalıdır.	(1) (2) (3) (4) (5)
19. Beden eğitimi derslerinde genellikle eşofmanlarımızı giyinip hiçbir şey yapmadan tekrar çıkartıyoruz.	(1) (2) (3) (4) (5)
20. Beden eğitimi dersinde öğrendiğimiz bilgi, beceriler ve aktivitelerin ileriki hayatımızda hiç işimize yaramayacağını düşünüyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
21. Beden eğitimi ders aktiviteleri fiziksel gelişime katkı sağladığını düşünüyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
22. Beden eğitimi derslerinde rahatlayıp gevşiyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
23. Beden eğitimi dersleri sayesinde spor dallarını daha iyi tanıdığımı düşünüyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
24. Beden eğitimi dersi yaramaz ve tembel öğrencilerin dersidir.	(1) (2) (3) (4) (5)
25. Beden eğitimi dersi okul programlarından çıkartılmalıdır.	(1) (2) (3) (4) (5)
26. Beden eğitimi ders aktivitelerine katılmak istemiyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
27. Beden eğitimi dersleri sayesinde yeteneklerimin farkına varıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
28. Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde sağlığımı daha iyi koruyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
29. Üniversiteye giriş sınav kaygısı varken beden eğitimi dersine katılmak beni rahatsız ediyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
30. Beden eğitimi derslerinde çoğunlukla gereksiz bilgi ve beceriler öğreniyoruz.	(1) (2) (3) (4) (5)
31. Beden eğitimi dersleri insanı okul dışında da egzersiz ve spor yapmaya teşvik ediyor.	(1) (2) (3) (4) (5)
32. Beden eğitimi derslerinde sinir, kas ve eklem koordinasyonumuzu geliştirici hareketler yapıyoruz.	(1) (2) (3) (4) (5)
33. Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde zararlı alışkanlıklardan uzak duruyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
34. Beden eğitimi ders etkinliklerine sadece yüksek not almak için katılıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5)
35. Beden eğitimi ders aktiviteleri öğrencileri okul kurallarını çiğnemeye teşvik ediyor.	(1) (2) (3) (4) (5)