



**BEDEN EĞİTİMİ DERSİNİN ÖĞRENCİYE KAZANDIRDIĞI
DEĞERLERİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

İSA DOĞAN

**DOKTORA TEZİ
BEDEN EĞİTİMİ SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİMDALİ**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

OCAK, 2015

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 24 (2 yıl) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: İsa

Soyadı: DOĞAN

Bölümü: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

İmza:

Teslim tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Beden Eğitimi Dersinin Öğrenciye Kazandırdığı Değerlerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

İngilizce Adı: Study of the Values Physical Education Class Adds to the Student From the Perspective of Diverse Variables

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

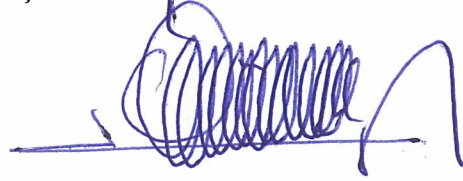
Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: İsa DOĞAN İmza:

Jüri onay sayfası

İsa DOĞAN tarafından hazırlanan “Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Öğrenciye Kazandırdığı Değerlerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Özbay GÜVEN



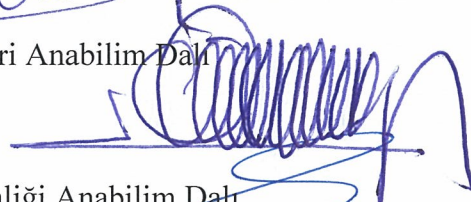
Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

İkinci Danışman: Doç. Dr. Özer Yıldız



Mustafa Kemal Üniversitesi Spor Yönetim Bilimleri Anabilim Dalı

Başkan: Prof. Dr. Özbay GÜVEN



Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

Üye: Yrd. Doç. Dr. Baybars Recep EYNUR



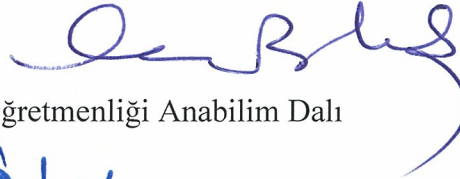
Dumlu Pınar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

Üye: Doç. Dr. Haluk KOÇ



Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

Üye: Doç. Dr. Latif Aydos



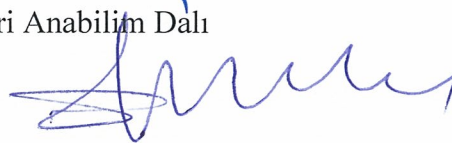
Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

Üye: Doç. Dr. Oğuz ÖZBEK



Ankara Üniversitesi Spor Yönetim Bilimleri Anabilim Dalı

Üye: Yrd. Doç. Dr. Temel ÇAKIROĞLU



Karabük Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

Tez Savunma Tarihi: 30/01/2015

Bu tezin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans/ Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Servet KARABAĞ

TEŞEKKÜR

“Beden Eğitimi Dersinin Öğrenciye Kazandırdığı Değerlerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli doktora tez çalışmam sürecinde; hayatımın dönüm noktasında ki hoşgörü, yardım ve ilgisinden dolayı tez danışmanım Prof.Dr. Özbay GÜVEN’e, tezimin her aşamasında büyük destek gördüğüm tez danışman yardımcım Doç. Dr. Özer YILDIZ’a, desteğini sürekli hem bilimsel anlamda hem de yaşamımda hissettiğim değerli hocam Prof. Dr. Emin KURU’ya, yine desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen Yrd.Doç.Dr. Baybars Recep EYNUR’a, tezimin istatistiksel işlemlerin çözümlenmesinde çok büyük destek gördüğüm Arş.Gör. Sami PEKTAŞ’a, ayrıca Doç. Dr. Haluk KOÇ ve Doç.Dr. Latif AYDOS’a teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen her zaman yanımda olan eşim Öğr.Gör.Dr. Pınar KARACAN DOĞAN’a, tez sürecimde kendisiyle fazla ilgilenemediğim biricik kızım Deniz Ada DOĞAN’a teşekkürü bir borç bilirim.

**BEDEN EĞİTİMİ DERSİNİN ÖĞRENCİYE KAZANDIRDIĞI
DEĞERLERİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

(Doktora Tezi)

İsa DOĞAN

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ocak 2015

ÖZ

Bu araştırmanın amacı; ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersinde değer yönelim düzeylerinin belirlenmesi ve öğrencilerin bazı özelliklerine göre beden eğitimi dersinde değer yönelimlerinin farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesidir. Karma yöntemle yapılan araştırmanın örneklemini, 2013 yılında Ankara iline bağlı ilçelerde (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle) lise düzeyinde öğrenim gören 354.883 öğrenci içerisinde (temsili öğrenci sayısı=1999) seçilmiş 2578 öğrenci ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören 313.457 öğrenci içerisinde (temsili öğrenci sayısı=1997) seçilmiş 2047 öğrenci oluşturmaktadır. Bu kapsamda, örneklem belirlenirken seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden “Amaçlı Örnekleme Yöntemine Bağlı Maksimum Çeşitlilik Örnekleme Tekniği” kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda; Yıldız ve Güven (2013) tarafından geliştirilen, “Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği” kullanılmıştır. Beden Eğitimi Dersi Değer Yönelimi Ölçeği; “Sportif Erdem”, “Dayanışma”, “Özgüven”, “Duyarlı Olma”, “Sorumluluk” ve “Millî Kültür” olmak üzere toplam altı boyut ve 28 maddeden oluşmaktadır. Yapılan analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin “Sportif Erdem”, “Dayanışma”, “Duyarlı Olma” “Sorumluluk” alt boyutlarında değer algısının yüksek ve çok yüksek düzeyde olduğu ve “Sportif Erdem”, “Dayanışma”, “Özgüven”, “Duyarlı Olma”, “Sorumluluk”, “Millî Kültür” alt boyutlarında ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer yargılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Demografik değişkenlere göre araştırma sonuçları analiz edildiğinde; değer yönelimi ölçeğinin “Özgüven” hariç tüm alt boyutlarında kadın

öğrencilerin sportif değer algılarının erkek öğrencilerin değer algılarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda; beden eğitimi dersindeki değer yönelimini derinlemesine incelemek amacıyla literatürle de ilgili 6 yapılandırılmamış görüşme sorusu ve bu görüşme sorularına bağlı açık uçlu alt sorular hazırlanarak, nitel araştırma boyutunu derinleştirmek amaçlanmıştır. Görüşme formundan elde edilen sorular içerik analizi tekniği kullanılarak Nvivo-8 paket programı ile frekansa dayalı analiz edilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorulara öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar içerik analizi ile incelenmiş, sonuçlar kategorileştirilerek tablolastırılmıştır. Araştırmada elde edilen nitel bulgulara göre; “Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde kurallara uyulması ve başkalarının haklarına saygı gösterilmesi” konusunda; lisede öğrenim gören öğrencilerin “beden eğitimi ve spor etkinliklerinde kurallara uyulması”nın; spor yapmanın doğasında bulunduğunu ifade ettikleri, ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin ise insanın karakteri gereği olduğunu vurguladıkları tespit edilmiştir. Beden eğitimi dersi kapsamında “Milli Bayramlardaki spor etkinlikleri, halk oyunları gibi gösterilere katılmaları”na ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; lisede öğrenim gören öğrencilerin, milli duygu ve değerler açısından bu bayramlara katılmanın önemli olduğunu ifade ettikleri ayrıca bu katılımın bireye sosyalleşme, özgüven ve cesaret sağladığı yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Sonuç olarak; ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersinde değer algılarının oldukça yüksek olduğu ve değer kazanımında beden eğitimi dersinin önemli bir role sahip olduğu söylenebilir.

Bilim Kodu : -

Anahtar Kelimeler : Beden Eğitimi Dersi, Değer Yönelimi, Öğrenci.

Sayfa Adedi : 155

Danışman : Prof. Dr. Özbay GÜVEN

İkinci Danışman : Doç. Dr. Özer YILDIZ

STUDY OF THE VALUES PHYSICAL EDUCATION CLASS ADDS TO THE STUDENT FROM THE PERSPECTIVE OF DIVERSE VARIABLES

(Ph. D. Thesis)

İsa DOĞAN

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

January 2015

ABSTRACT

The aim of this study is to identify the value orientation levels of the students at secondary and high school levels in the physical education class and to identify whether the value orientation levels of students in the physical education class differ according to their certain characteristics. The sample survey of the study conducted via mixed method comprises of 2578 students selected out of 354.883 students (number of representative students=1999) being educated at the high school level and 2047 students selected out of 313.457 students (number of representative students=1997) being educated at the secondary school level in the districts of Ankara province (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle) in 2013. In this context, when establishing the sampling style, one of the non-random sampling methods of “Maximum Diversity Sampling Technique Related to the Purposeful Sampling Method” was utilized.

In the quantitative dimension of the study, “Physical Education Class Student Value Orientation Scale” devised by Yıldız and Güven (2013) was utilized. Physical Education Class Student Value Orientation Scale consists of six dimensions including “Sportive Virtue”, “Solidarity”, “Self-confidence”, “Sensitivity”, “Responsibility” and “National Culture” and 28 items. According to the results of the analysis carried out it was observed that students’ perceived value levels in the sub dimensions of “Sportive Virtue”, “Solidarity”, “Sensitivity”, “Responsibility” are high and very high and the value of judgement of students at the secondary education level is higher in the sub dimensions of “Sportive Virtue”, “Solidarity”, “Self-confidence”, “Sensitivity”, “Responsibility” and “National Culture”. When the study study results are analyzed according to demographic variables it was established that sportive value perception of female students is higher than that of male students in all sub dimensions of value orientation scale except “Self-confidence”. In the qualitative dimension of the study, by preparing 6 unstructured interview questions, including the ones related to the literature, and open-ended sub-questions

dependant on these interview questions with the purpose of examining value orientation in physical education class thoroughly, deepening the qualitative dimension of the study was aimed. Questions acquired from the interview form were analyzed based on Nvivo-8 packaged program and frequency by utilizing the content analysis technique. The answers students gave to the questions in the interview form were examined with content analysis, and the results were categorized and tabulated. According to the qualitative findings of the study it was established that on the matter of "Obeying the rules and respecting the rights of others in physical education and sport events", high school students stated "obeying the rules in physical education and sport events" is in the nature of playing sports while students at secondary education level emphasized that it was in the nature of a person's character. When the thoughts of students on "Participation in spectacles such as sport events and folk dances in National Holidays" within the scope of physical education class were examined it was established that high school students stated participation in these holidays is important from the perspective of national feelings and values and this participation also provides the individual with socialization, self-confidence and courage. In conclusion; it can be said that value of perception of students at secondary and high school education levels is high in the physical education class and the physical education class has an important role in value attainment.

Science Code : -
Keywords : Physical Education Class, Value Attainment, Student.
Page number : 155
Supervisor : Prof.Dr. Özbay GÜVEN
Co-supervisor (if there is) : Doç.Dr. Özer YILDIZ

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xviii
SİMGELER VE KISALTMALAR	xix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	2
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	3
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Sınırlılıklar.....	4
1.7. Tanımlar	4
BÖLÜM II	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Değer Kavramı	7
2.2. Değerin Özellikleri	10
2.3. Değerle İlgili Temel Kavramlar	12
2.3.1. Etik.....	12
2.3.2. Ahlâk	13
2.3.3. Ahlâkî Yargı ve Davranış	14
2.3.4. İnanç	15
2.3.5. Tutum	16
2.4. Değer Teorileri	17
2.4.1. Rokeach'ın Değer Teorisi	17

2.4.2. Schwartz'ın Değer Teorisi	18
2.4.3. Hofstede'nin Değer Teorisi.....	18
2.4.4. Graves'in Değer Teorisi.....	19
2.4.5. Allport, Vernon ve Lindzey'in Değer Teorisi	20
2.5. Değerler Eğitimi	21
2.6. Değerler Eğitiminde İlke ve Süreçler	22
2.6.1. Akıl Yürütme ve Mantıklılığı Teşvik Etme.....	23
2.6.2. Empati Geliştirme	23
2.6.3. Özsaygı Geliştirme	24
2.6.4. İşbirliği Geliştirme	24
2.7. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar	25
2.7.1. Telkin Etmek	25
2.7.2. Değerleri Açıklamak	26
2.7.3. Ahlâkî Muhakeme	27
2.7.4. Değer Analizi	27
2.7.5. Karakter Eğitimi	28
2.8. Değerler Eğitiminin Paydaşları	29
2.8.1. Değer-Birey İlişkisi.....	29
2.8.2. Değer-Aile İlişkisi	29
2.8.3. Değer-Toplum İlişkisi	30
2.8.4. Okul-Değer İlişkisi	31
2.9. Beden Eğitimi Dersinde Değer Eğitimi	31
2.9.1. Eğitim Programları	31
2.9.2. Beden Eğitimi Programları	32
2.9.3 Beden Eğitimi ve Sporda Değerler	36
2.9.3.1. Manevi Değerler	39
2.9.4. Beden Eğitimi ve Spor içerikli Toplumsal Çalışmalarda Değer Kazanımı	40
2.10. İlgili Literatür	41
2.10.1. Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar	41
2.10.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	46

BÖLÜM III	51
YÖNTEM.....	51
3.1. Araştırmanın Modeli	51
3.2. Evren ve Örneklem	52
3.2.1. Nicel Araştırmaya Yönelik Katılımcılar	53
3.2.2. Nitel Araştırmaya Yönelik Katılımcılar	57
3.3. Veri Toplama Aracı	57
3.3.1. Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçme Aracı	57
3.3.2. Görüşme Formu	58
3.4. Verilerin Analizi	59
BÖLÜM IV.....	61
BULGULAR VE YORUM	61
4.1. Birinci Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre dağılımları ne düzeydedir?	61
4.2. İkinci Alt Problem: Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun eğitim düzeyine göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasında farklılık var mıdır?	62
4.3. Üçüncü Alt Problem: Öğrencilerin cinsiyetlerine göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?	64
4.4. Dördüncü Alt Problem: Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun ekonomik durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?	66
4.5. Beşinci Alt Problem: Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?	68
4.6. Altıncı Alt Problem: Öğrencilerin kardeş sayılarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?	71
4.7. Yedinci Alt Problem: Öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?	73

4.8. Sekizinci Alt Problem: Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?	75
4.9. Dokuzuncu Alt Problem: Öğrencilerin aile gelir durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?	77
4.10. Onuncu Alt Problem: Öğrencilerin tv izleme saatlerine göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?	79
4.12. On ikinci Alt Problem: Öğrencilerin baba meslek durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?	83
4.13. On Üçüncü Alt Problem: Öğrencilerin spor kursuna gitme durumuna göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?	86
4.14. On Dört Alt Problem: Öğrencilerin düzenli olarak yapılan spor dalının olma durumuna göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?	87
4.15. On Beş Alt Problem: Öğrencilerin ailelerinde spor dalı ile ilgilenme durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?	89
4.16. On Altı Alt Problem: Öğrencilerin arkadaş çevresinde spor dalı ile ilgilenme durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?	90
4.17. On Yedi Alt Problem: Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin değer algıları arasında farklılık var mıdır?	92
4.18. On Dokuzuncu Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından sportif erdem boyutuna ilişkin değer algıları değer algıları ne düzeydedir.	95

4.19. Yirminci Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından dayanışma boyutuna ilişkin değer algıları değer algıları ne düzeydedir.	97
4.20. Yirmi Birinci Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından özgüven boyutuna ilişkin değer algıları değer algıları ne düzeydedir.....	98
4.21. Yirmi İkinci Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından duyarlı olma boyutuna ilişkin değer algıları değer algıları ne düzeydedir	99
4.22. Yirmi Üçüncü Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından sorumluluk boyutuna ilişkin değer algıları değer algıları ne düzeydedir	100
4.23. Yirmi Dördüncü Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından milli kültür boyutuna ilişkin değer algıları değer algıları ne düzeydedir	101
4.24. On Sekizinci Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersinde değer yönelimlerine ilişkin nitel araştırma metoduna dayalı derinlemesine görüşleri ne düzeydedir?	102
BÖLÜM V.....	117
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	117
5.1. Nicel Araştırma Bulgularına İlişkin Sonuç ve Tartışma	117
5.2. Nitel Araştırma Bulgularına Yönelik Sonuç ve Tartışma	126
5.3. Araştırmanın Genel Sonuçları	134
5.4. Araştırma ile ilgili Öneriler	136
KAYNAKÇA	137
EKLER.....	151
EK-1. Araştırma İzni	151
EK-2. Kişisel Bilgi Formu	152
EK-3. Beden Eğitimi Dersi Değer Yönelimi Ölçeği.....	153
EK-4. Nitel Veri Toplama Aracı	154
ÖZGEÇMİŞ.....	155

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Ankara İlinde Ortaokul ve Ortaöğretim (Lise) Düzeyinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Evren Dağılımları.....	52
Tablo 2. Öğrencilerin Kendilerine İlişkin Demografik Özelliklerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	53
Tablo 3. Öğrencilerin Ailelerine İlişkin Demografik Özelliklerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	55
Tablo 4. Öğrencilerin Etkinliklerine Göre Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	57
Tablo 5. Değer Yönelimi Ölçeğinden Elde Edilen Ortalama Puanların Yorumlanmasında Kullanılan Kriterler.....	59
Tablo 6. Öğrencilerin Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	61
Tablo 7. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Eğitim Düzeyine Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	62
Tablo 8. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	64
Tablo 9. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Ekonomik Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	66
Tablo 10. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeylerine Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	68
Tablo 11. Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	71

Tablo 12. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	73
Tablo 13. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 14. Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	77
Tablo 15. Öğrencilerin Tv İzleme Saatlerine Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	79
Tablo 16. Öğrencilerin Anne Meslek Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	81
Tablo 17. Öğrencilerin Baba Meslek Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	83
Tablo 18. Öğrencilerin Spor Kursuna Gitme Durumuna Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	86
Tablo 19. Öğrencilerin Düzenli Olarak Yapılan Spor Dalının Olma Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	87
Tablo 20. Öğrencilerin Ailelerinde Spor Dalı İle İlgilenme Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	89
Tablo 21. Öğrencilerin Arkadaş Çevresinde Spor Dalı İle İlgilenme Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	90
Tablo 22. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Bulunduğu İlçeye Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	92

Tablo 23. Öğrencilerin Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarından Sportif Erdem Alt Boyutuna İlişkin Değer Algılarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	95
Tablo 24. Öğrencilerin Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarından Dayanışma Alt Boyutuna İlişkin Değer Algılarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .	97
Tablo 25. Öğrencilerin Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarından Özgüven Alt Boyutuna İlişkin Değer Algılarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .	98
Tablo 26. Öğrencilerin Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarından Duyarlı Olma Alt Boyutuna İlişkin Değer Algılarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .	99
Tablo 27. Öğrencilerin Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarından Sorumluluk Alt Boyutuna İlişkin Değer Algılarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	100
Tablo 28. Öğrencilerin Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarından Milli Kültür Alt Boyutuna İlişkin Değer Algılarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	101
Tablo 29. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinde Kurallara Uyulması ve Başkalarının Saygı Gösterilmesine İlişkin Görüşleri.....	102
Tablo 30. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinde Katılanlara Hoşgörülü Davranmaya İlişkin Görüşleri.....	103
Tablo 31. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Etkinlikleri İçerisinde Yapılan Müsabakalarda Yarışmalarda Takımınızın Kazanması ve Kaybetmesi Durumunda Davranışlara İlişkin Görüşleri	104
Tablo 32. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersinin Yapıldığı Okul Bahçesinin ve Spor Malzemelerinin Eşit Bir Şekilde Paylaşılmasına İlişkin Görüşleri	105
Tablo 33. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Ve Spor Etkinliklerinde Birlik ve Beraberlik İçerisinde Hareket Etmeye ve Yardımlaşmaya İlişkin Görüşleri	106
Tablo 34. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersinde Farklı Hareketleri Yapabildiğiniz Zaman Kendine Güven Duyunuzun Gelişimine İlişkin Görüşleri	107
Tablo 35. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Öğretmeninin Verdiği Farklı Görevleri Yerine Getirdiğiniz Zaman Neler Hissettiklerine İlişkin Görüşleri	108

Tablo 36. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersinde Spor Araç-Gereç ve Malzemelerini Zarar Vermeden Kullanmaya Yönelik Görüşleri.....	109
Tablo 37. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinde Takım İçerisinde Elinizden Gelenin En İyisini Yapmaya Çalışmakla İlgili Görüşleri	110
Tablo 38. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinde Sizin Düzenli ve Dengeli Beslenmenize ve Sağlıklı Yaşamınıza Nasıl Katkı Sağladığına İlişkin Görüşleri	111
Tablo 39. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersinde Fazla Kilolu, Kısa Boylu, Engelli/Özürlü vb. Fiziksel Farklılıkları Olan Arkadaşlarınıza Nasıl Davranılması Gerekliliğine İlişkin Görüşleri	112
Tablo 40. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersinde Okul Bahçesine ve Arkadaşlarınıza Zarar Gelmemesi İçin Neler Yapılması Gerektiğine İlişkin Görüşleri.....	113
Tablo 41. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Etkinlikleri Sırasında Rakip Oyuncular İle Girdiğiniz İkili Mücadelelerde Onların Sakatlanmaması İçin Nelere Dikkat Edilmesi Gerektiğine İlişkin Görüşleri.....	114
Tablo 42. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Kapsamında Milli Bayramlardaki Spor Etkinlikleri, Halk Oyunları Gibi Gösterilere Katılmaya Yönelik Görüşleri.....	115
Tablo 43. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Ülkemiz Sporda Başarılar Elde Ettiğinde Neler Hissedilir İlişkin Görüşleri	116

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırma Sürecinin Şematik Gösterimi.....	52
---	----

SİMGELER VE KISALTMALAR

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TV	Televizyon

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın giriş bölümünde çalışmanın gerekçesini oluşturan problem durumu ile problemler, alt problemler, araştırmanın amacı ve önemi, sınırlılıklar, varsayımlar, tanımlar ve konu alanıyla ilgili yapılmış önceki araştırmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Değerler, sağlık ve sosyal bilimlerin son dönemde üzerinde sıklıkla durduğu bir konu halini almıştır. Bunun sebebi günümüz yaşam şartları etkisiyle bireylerin ahlakî karar mekanizmalarında meydana gelen değişimlerdir. Bu değişimlere paralel olarak öğretim programlarında da değişiklikler meydana gelmiş ve 2005 yılında yürürlüğe giren öğretim programları ile bireylerin bilişsel özelliklerinin yanı sıra duyuşsal ve devinişsel özelliklerinin de gelişimine önem verilmiştir. Bireyin duyuşsal yanının ve benlik algısının geliştirilmesi, önce kendinin daha sonra da parçası olduğu toplumun değerlerine göre davranış sergilemesi değerler eğitiminin gerekçesi olarak algılanmıştır (Bulut, 2011).

Okul, bireylerin eğitilmesi işlevini üstlenen toplumsal bir kurumdur. Okullarda öğrencilere toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına göre önceden hazırlanan programlar doğrultusunda öğretim etkinlikleri sunularak öğrencilerde istendik davranış değişikliği meydana getirilmeye çalışılmaktadır (Erden ve Akman, 2006). Kızmaz (2006) okul dönemlerinde öğrencilere hayata ilişkin sorumluluk duygusu ve anlayışının kazandırılmasının, onların sosyalleşmesi için harcanan çabaların, bireye bir yaşam biçimi kazandıracağını ve onu hayata hazırlayacağını belirtmektedir.

Açık ya da örtük olarak öğretim programlarında yer alan değerlerin öğrencilere öğretilmesi ile öğrenciler belirlenen kurallar doğrultusunda disipline edilebilecek, ahlâki gelişimlerine katkıda bulunulabilecek ve kişilik gelişimleri olumlu yönde ilerleyebilecektir (Akbaş, 2008).

Temel amacı; bireyin fiziksel, devinışsel, bilişsel, duygusal ve toplumsal gelişimine katkıda bulunmak, yaşam boyu fiziksel etkinliklere katılmasını sağlamak, olarak tanımlanan 8. sınıf düzeyi öğretim programları ile öğrencilere; eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, araştırma, iletişim, bilgi teknolojilerini kullanma, öz yönetim, etik davranma, eğlenme, öğrenmeyi öğrenme, amaç belirleme, kendini tanıma ve kişisel gelişimini izleme, duygu yönetimi, kariyer planlama, sorumluluk, zaman ve mekânı doğru algılama, katılım, paylaşım, iş birliği ve takım çalışması, liderlik, farklılıklara saygı, bilimin temel kavramlarını tanıma, milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme, estetik zevk kazanma, güvenlik ve korunma sağlama temel becerilerinin kazandırılmasıdır.

Bireylerin topluma uyum sürecinde önemli bir rol oynayan değer eğitiminin beden eğitimi öğretim programları ile ne derece verilebildiğinin araştırılması bu anlamda önem kazanmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın temel problemini, ortaokul ile lise öğrencilerinin beden eğitimi dersinde değer yönelimleri ne düzeydedir, cümlesi oluşturmaktadır. Bu doğrultuda oluşturulan alt problemler şu şekildedir:

- 1) Öğrencilerin Beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer yönelimi algıları ne düzeydedir?
- 2) Öğrencilerin Beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer yönelimi algıları arasında;
 - a) Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun eğitim düzeyine göre,
 - b) Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre,
 - c) Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun ekonomik durumlarına göre,
 - d) Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre,
 - e) Öğrencilerin kardeş sayılarına göre,
 - f) Öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre,
 - g) Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre,
 - h) Öğrencilerin aile gelir durumlarına göre,
 - i) Öğrencilerin tv izleme saatlerine göre,
 - j) Öğrencilerin anne meslek durumlarına göre,
 - k) Öğrencilerin baba meslek durumlarına göre,

- l) Öğrencilerin spor kursuna gitme durumuna göre,
- m) Öğrencilerin düzenli olarak yapılan spor dalının olma durumuna göre,
- n) Öğrencilerin ailelerinde spor dalı ile ilgilenme durumlarına göre,
- o) Öğrencilerin arkadaş çevresinde spor dalı ile ilgilenme durumlarına göre,
- p) Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye göre anlamlı farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Beden eğitimi dersi örgün eğitim içerisinde, doğru, sistemli ve etkili bir şekilde verildiğinde; bireyin yaratıcılığını geliştirme, yeteneklerini keşfetme ve geliştirme, kendini ifade etme gösterme-kanıtlama, bilişsel öğrenmelerine yardımcı olma, zihinsel ve kişisel gelişimine katkıda bulunma becerilerinin kazanılmasında önemli bir yer tutmaktadır. Fizyolojik, biyolojik, psikolojik ve sosyal yönden değişimlerin yoğun olarak yaşandığı, özellikle ergenlik dönemindeki bir takım olumsuz davranışların değiştirilmesi ve yaşanan değerler kaybının giderilmesi konularında beden eğitimi dersinin işlevi önem kazanmaktadır.

Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersinde değer yönelim düzeylerinin belirlenmesi ve öğrencilerin bazı özelliklerine göre beden eğitimi dersinde değer yönelimlerinin farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesidir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Değer eğitimi konusuna duyulan ilgi ve ihtiyaç gittikçe artmaktadır. Eğitim danışmanları ve eğitimciler bugünün çocuklarını topluma daha yararlı hale getirmek için büyük bir uğraş içine girmişlerdir. Özellikle son zamanlarda okullarda yaşanan şiddet olayları uzmanların dikkatinin bu noktaya yönlenmesine neden olmuştur. Yaşanan bu problemler araştırmacıların aklına doğrudan su soruyu getirmektedir: “Çocuklara değer eğitimi gerektiği gibi verilmekte midir?”. Bütün bu tartışmaların ilköğretim ve lise düzeyindeki değer eğitimi kavramıyla ilişkilendirilmesi gerektiği savunulmaktadır. Yani topluma iyi vatandaş yetiştirme üzerine odaklanan değerlerin (dürüstlük, saygı, hoşgörü, sorumluluk, yardımseverlik, ahlaki değerler vb.) kazandırılmasında okulların daha etkili rol oynaması gerektiği belirtilmektedir (Yıldırım, 2009).

Gelişen ve değişen dünyada değer eğitimi gittikçe önem kazanmaktadır. Çocukların hayatlarının büyük bir bölümü örgün eğitim kurumlarında geçmektedir. Beden eğitimi

dersinin temel amaçlarından biri çocukları hayata hazırlamak, topluma uygun bireyler olarak yetişmesini sağlamak ve milli değerlerinin farkında olmalarını sağlamaktır. Bu çalışma ile öğrenciler tarafından beden eğitimi dersinde öğrencilerin değer yönelimleri belirlenecektir. Öğrencilerden nitel ve nicel olarak toplanacak veriler ile derinlemesine inceleme yapılacak olması, araştırmayı ayrıca önemli kılmaktadır.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmada;

- Araştırmaya katılan öğrencilerin evrenin özelliklerini yansıttığı,
- Araştırmaya katılan öğrencilerin görüşme formu ve ölçek maddelerine içten cevap verdikleri

varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu çalışma;

- Ankara ilinin öğrenim gören öğrenciler ile,
- Araştırmaya katılan 4625 öğrenci ile,
- Beden eğitimi dersi değer eğitimi ile

sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

Bu çalışmada kullanılan temel kavramların tanımları şu şekildedir:

Değer: Bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatlerini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke veya inançlarıdır (Kızılcılık ve Erdem, 1994).

Eğitim: Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme, meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972).

Beden Eğitimi: İnsan davranışlarının bilimin öncülüğünde hareketlerle ifade edilmesidir. İnsan hareketlerinin bilimsel açıdan bireylerin istekleri doğrultusunda geliştirilerek, fiziksel, ruhsal, kültürel, ahlaki ve sosyal yönden ideal insan oluşturulmasına beden eğitimi denir

(Keten, 1993). Tarcan, beden eğitimini, "cismen ve fikren en az yorgunluğa mukabil insana en çok fayda temin eden ruhi ve mihaniki faaliyetler" olarak tanımlamaktadır (Tarcan, 1932).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Günümüzde her alanda gelişim ve değişim kendini göstermekte, bu değişim süreci içerisinde de eğitim kurumları kendini yenilemektedir. Özellikle bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler sosyal hayatı etkilemekte; bu doğrultuda bireylerin topluma uyum sağlama sürecini olumlu ve olumsuz yönde etkileyebilecek birçok durum meydana gelmektedir. Bireylerin içinde yaşadıkları toplumsal değerleri benimsemesi, diğer toplumların değerlerini tanıyarak onlara saygı duyması beklenmektedir. Sağlık ve sosyal bilimlerde çalışma alanı genişlemiş olan değer eğitimi ile de hedeflenmek istenen temel amaç, bireylerin toplumlar içinde mutlu bir şekilde yaşamlarını sürdürmelerini sağlamak ve toplumun gelişimine katkı sağlamaktır.

Bu doğrultuda yapılan araştırmada ortaokul programlarında uygulanan beden eğitimi dersi öğretim programlarında yer alan değerlere ve öğrencilerin beden eğitimi dersinde değer yönelimlerinin belirlenmesine ilişkin kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Değer Kavramı

TDK’de değer kavramı birincil olarak “*bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet*” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 1983).TDK sözlüğünde değer kavramına ilişkin “*Bir şeyin para ile ölçülebilen karşılığı, kıymet, paha, valör*” , “*üstün nitelik, meziyet, kıymet*” tanımları da yer almaktadır.

Felsefede “*kişinin isteyen, gereksinim duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey*”, matematikte “*bir değişkenin veya bilinmeyenin sayı ile anlatımı*” bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü” olarak tanımlanan değer kavramı, birçok alanda yer edinmiş bir terim olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çağdaş Sosyoloji Sözlüğü'nde de Theodorson (1979) değeri “sosyal olguların önemliliği üzerindeki değerlendirmede, özel eylemleri ve amaçları yargılamada temel ölçü sağlayan ve bir grubun üyelerinin güçlü duygusal bağlarıyla oluşmuş soyut, genelleştirilmiş davranış prensipleri” şeklinde tanımlamaktadır.

Değer kavramına ilişkin gerçekleştirilen tanımlar incelendiğinde;

Değerler; genelde inanılan, arzu edilen ve davranışlar için bir ölçek olarak kullanılan olgulardır. İlk defa Znaniecki tarafından sosyal bilimlere kazandırılan değer kavramı, Latince “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamlarına gelen “valere” kökünden türetilmiştir (Bilgin, 1995).

Schwartz (1999) değeri, “genellikle davranışların ya da eylemlerin seçilmesine, olayların ve insanların değerlendirilmesine, davranışlar ya da eylemlerin açıklanmasına yardımcı olan sosyal bir aktör” olarak nitelendirmekte ve “insanlara yaşamlarında değişken önemlilik içerisinde yol gösteren ilkeler olarak hizmet eden arzu edilebilir amaçlar” olarak tanımlamaktadır.

Değerler Struch ve diğerleri (2002) tarafından, “toplum tarafından onaylanmış temel motivasyonların sözlü temsilcileri” olarak ifade edilmiştir. Erol Güngör de (1998) değer kavramını “bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inanç” şeklinde tanımlamaktadır.

Winter, Newton ve Kirkpatrick (1998) değerlerle ilgili çalışma yapan araştırmacıların çoğunun çalışmalarını Rokeach'ın Değer Teorisine dayandırdıklarını vurgulamışlardır. Rokeach, değeri; özel bir davranış tarzını veya karşıt bir duruma karşılık veya sosyal tercihlerin durumunu gösteren inanç olarak tanımlarken; Başaran (1992), değeri, “bir nesne, işlem, fikir ve/veya eylemin örgüt içerisinde taşıdığı önemi belirleyen nitelik ve nicelik” şeklinde tanımlamakta ve “nesne, işlem, fikir ve/veya eylemin değerlendirilmesinde araç” olarak kullanıldıklarını belirtmektedir.

Cevizci'ye (2002) göre değer, “olgu bilincinden sonra ortaya çıkan ve olguya, belli duyguları, arzuları, ilgileri, amaçları, ihtiyaç ve eylemleri olan özneye ilişkisi içinde, belli nitelikler yüklemeye belirlenen tavır; öznenin olana ve olguya yüklediği nitelik” tir. Bu doğrultuda ölçüt olarak da işlev görebilen değer kavramında öznellik bulunmaktadır (Cevizci, 2002). Krech ve diğerleri ise (1983) değerlerin bireysel yönleri bulunsa da kapsamlı etkililiklerini toplumsal yönlerinin sağladığını vurgulayarak değerlerin en iyi yansıma biçimleri olan tutum ve davranışların, toplumsal şartlarda gerçekleştiğini;

değerlerinde de kişisel olmaktan çok topluluğun ortak malı olduğunu belirtmektedirler. Köseminal (1955) benzer şekilde değerlerin kaynaklarından birinin toplum olduğunu; klâsik sosyolojideki yaygın bir anlayışa göre değerlerin genellikle bir etkileşim ortamında ihtiyaç ve eylemden kurumsallaşmalara uzanan sürecin sonunda ortaya çıktığını vurgulamaktadır.

Değeri “nesne ve olayların, insanca önemini belirleyen niteliği” olarak tanımlayan Hançerlioğlu (1999); ruhbilimsel (metafizik) açıdan değer, “nesne ve olguların bireysel açıdan taşıdığı önem” olduğunu, töre bilimsel anlamda değer, “iyi”yi vurguladığını, toplum bilimsel anlamda değer, “nesne ve olayların toplumca önem taşıyan niteliği” olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Kılıçoğlu (1990) da değer kavramında “iyi”yi vurgulamakta; değeri “insan yaşadığı sürece, nesnelerin iyi, faydalı ve güzel olup olmadıklarını değerlendirmek durumundadır. Bu sebeple insanın nesnelerle ilişkisinin devamlılığını sağlayan bir alışkanlık durumu vardır ki bu duruma değer olgusu denir” olarak tanımlamaktadır. Fichter (1990) değerlerin mükâfat ve cezaları belirleyen normların birer değer yansıması olduğunu belirtmektedir.

Değer kavramına yönelik yapılan tanımlar incelendiğinde, açıklamalarda farklılıklar bulunmasının yanı sıra tanımların inanç, kültür, eylem ve amaç noktalarında birleştikleri görülmektedir. Örneğin Kızılçelik ve Erdem (1994) tarafından değer, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatlerini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlâkî ilke veya inançları olarak tanımlanmıştır. Bu ve benzeri tanımlardan yola çıkarak da değer teriminin hayata yön veren ilke ve inançlar bütünü olarak değerlendirilebileceği görülmektedir.

Akarsu (2006) ise değer kavramının değişebilirlik özelliğine vurgu yapmakta ve toplumda meydana gelen değişikliklerin değer üzerinde de etkili olduğunu belirtmektedir. Hızlı değişen dünyada her şey gibi değerler de değişecektir (Pighin, 2005). Benzer şekilde Dökmen (2000) de değerlerin toplumdan topluma ve zaman içerisinde değişebileceğini belirtmektedir. Toplumlar değerleri doğrultusunda bazı davranışların sergilenmesini takdirle karşılar. Örneğin, sadakat, sevgi, cesaret, dostluk, temizlik, saygı, dürüstlük, nezaket ve benzeri, önem verilen toplumsal değerlerdir. Değerler toplum için değerlidir, değerlere uygun davranan insanlar da toplumun gözünde değerlidir (Dökmen,2000).

Değer kavramına ilişkin tanımlar incelendiğinde, değer;

- İnanışları içeren ve dolayısıyla da alışkanlıklar taşıyan olgular olduğu,

- Fertlerin yapıp ettiklerini rasyonelleştirip içselleştirmelerine imkân verdiği,
- Genelde ilgi gösterilen, arzu edilen şeyler olduğu,
- Her alanla ilgili olmasının yanında kendine özgü değerleri olduğu,
- Farklı kaynak ve içeriklere sahip olsalar da bir biçimde toplumsal yönünün bulunduğu,
- Beşerî olayları ve insan ilişkilerinde belirleyicilik işlevine sahip olduğu

görülmektedir (Mengüsoğlu, 1983).

2.2. Değerin Özellikleri

Birey ve toplumların hayatlarının şekillenmesinde önemli bir yeri olan değer kavramının daha iyi anlaşılabilmesi, temel özelliklerinin bilinmesine bağlıdır. Bu doğrultuda değer kavramının temel özellikleri üzerinde durulmuştur.

Değerlerin temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Tezcan,1974; Doğan, 2000; Özensel; Silah,2000; Özgüven,2003; Baydar,2009):

- Değerler, değer yargılarının/değer hükümlerinin etkisi altındadır. Bu anlamda değerlerin genel refahın korunması ve toplumsal gereksinimlerin tatminine bağlı olduklarına inanılır.
- Değerler, davranışların kaynaklarıdır; bilinçte yer eden ve davranışı yönlendiren güdülerdir. Değerler bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle (hak bilirlilik, yardımseverlik) ilişkilidir. Değerlerin davranışları yönlendirmesi, değerlerin inanç boyutunun baskın olmasından kaynaklanmaktadır. Bu inanç ise tümüyle nesnel duygulardan arınmıştır ve fikir niteliği taşımaz. Etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.
- Değerler göreceli/izafidir. Herhangi bir grubun/topluluğun sahiplendiği ideallerdir. Bu özelliği nedeniyle değerler, sürekli bir topluluğa özgüdür. Bununla beraber belirli bir zaman aralığına göre kabul gören ve benimsenen özelliktedirler. Bu doğrultuda değerlerin grubun veya toplumun üyelerince paylaşılmış olması; herhangi bir bireyin hükmüne değil çoğunluğun kabulüne bağlıdır, bu bağlamda değerlerin bir tercih olduğu ve paylaşıldığı görülmektedir. Paylaşılan değerlerin aynı zamanda kalıcılık özelliği bulunmaktadır.
- Bazı değerler ise özgül eylem ve durumların üzerindedir. Örneğin itaatkârlık değeri evde, işte, okulda ve tanımadığımız ilişkilerin tümünde geçerlidir. Böylece, davranışların,

insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.

- Toplumsal yapıyı oluşturan ekonomi, siyaset, aile, hukuk, eğitim, din gibi temel kurumların hepsi kendisine ait değerleri de içerir. Ancak nasıl bu kurumların işleyişi birbirinden bağımsız düşünülemezse farklı kurum kültürlerinde oluşan değerler de birbirinden bağımsız düşünülemez. Farklı kurumlarda oluşturulan değerler de toplum ya da bireyler tarafından benimsenirler ve değerlerin birleştirici olgu olma özelliği taşıdığı görülmektedir.
- Değer olgusunun toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılmaktadır.
- Değerler değişime açık yapılardır. Zaman içinde etkileşim ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçları karşılamak için değer önceliklerinde değişiklikler olabilir.
- Değerler, sadece bilinç değil, duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır. Değer, zihinsel aşamalardan geçerek oluştuğu gibi, anlık oluşan bir özelliğe de sahiptir. Anlık oluşumlarda duygusallık büyük rol oynamaktadır. Değerlerin duygu yüküne sahip olması değeri anlamlandırmakla birlikte değer, bireylerin ve grupların hareketlerini yönlendirmede önemli bir rol oynamaktadır. Duygular, mantığın tek başına savunmakta ve kabullenmekte zorlandığı yerlerde değerler arasında bağ kurma görevini üstlenir. Üyeler ulvi (yüksek) değerler için fedakarlıkta bulunmaya, dövüşmeye ve hatta ölmeye razıdırlar. Bu doğrultuda değerlerin ciddiye alındığı görülmektedir.
- Değerler, hiyerarşik bir yapıdadır. Bu değerler piramidi, insanların/insan gruplarının, kabul ettikleri düşünce ve ideallerini basamak basamak gerçekleştirmek istedikleri bir hiyerarşik yapıyı ifade etmektedir. Değerler, taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Bu sıralama değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur.
- Değerlerin insan davranışlarını ve tutumlarını yönlendiren genel standartlar olduğu anlaşılmaktadır. Değer kendi içinde hiyerarşi oluşturur ve etkileşim sonucunda değişime uğrar.

Değer kavramının genel özellikleri incelendiğinde, değerlerin ortak bir kabulün ürünü olduğu, birey ve toplumlar üzerinde kalıcı etkilerinin olmalarının yanı sıra zaman içerisinde değişimliğe uğrayabilecek nitelik gösterdiği görülmektedir. Farklı kurum ve toplumlar farklı değer yargıları bulunsalar da değerlerin bireyleri ve toplumları birleştirici bir gücünün

bulunduğu; inanç ile kuvvetli ilişkisi dolayısıyla da değer kavramının duyuşsal bir boyutunun olduğu belirlenmiştir.

Değerlerin evrensel yönüne dikkat çeken Schwartz (1994), değerlerin insanların üç temel evrensel gereksinimine yanıt verdiğini belirtmektedir. Bu gereksinimler: Biyolojik bir organizma olarak duyulan gereksinimler, uyumlu sosyal etkileşim gereksinimleri ile grupların varlığını ve işlevini sürdürme gereksinimleridir. Söz konusu gereksinimler, güdüsel değerlerden kaynaklanmaktadır. Bu değerler, şu şekilde sıralanabilir (Schwartz, 1994):

- Güç (power)
- Başarı (achievement)
- Haz Duyma (hedonism)
- Uyarılım (stimulation)
- Öz Yönelim (self-direction)
- İyilikseverlik (benevolence)
- Evrensellik (universalism)
- Geleneksellik (tradition)
- Uyuma (conformity)
- Güvenlik (security)

(Schwartz,1994).

2.3. Değerle İlgili Temel Kavramlar

Birey ve toplumlar üzerinde birleştirici bir özelliğı olan ve kendine özgü unsurları bulunan değer kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için öncelikle değer kavramıyla yakın anlamda kullanılan ya da değer kavramının içinde yer alan bazı kavramlara yer verilmiştir. Bu bağlamda etik, inanç, tutum, norm ve ihtiyaç kavramları üzerinde durulmuştur.

2.3.1. Etik

Yunanca “ethos”, anlamı “karakter” olan, yani “töre” sözcüğünden türemiş ve töre bilimi olarak da tanımlanan etik kavramı, TDK tarafından "çeşitli meslek kolları arasında tarafların uyması veya kaçınması gereken davranışlar bütünü" ve "ahlâkî, ahlâkla ilgili" olarak tanımlanmaktadır (TDK,1983; Gözener, 2008).

Etik; iyi ve kötü, doğru ve yanlış, adalet ve bunlarla ilgili diğer kavramların doğasını, kaynağını ve alanını araştıran felsefenin bir bölümü olarak tanımlanabilir. Etik; iyi ve kötü, doğru ve yanlış davranışlara ilişkin standartlardır. Bir anlamda, kendine yapılmasını istemediğin bir şeyi başkalarına yapma anlayışıdır. Etik, insanların kurduğu bireysel ve toplumsal ilişkilerin temelini oluşturan değerleri, normları ve kuralları, doğru-yanlış ya da iyi-kötü gibi ahlâkî açıdan araştıran bir felsefe disiplini. Basit bir anlatımla etik, doğru ve yanlışın ölçütleridir (Aydın, 2003).

Değerler felsefesinin bir alt dalı olan etik, içinde değerler sistemini barındırmaktadır. Hem etik hem değer kavramı iyi olan olgulara odaklanmaktadır ve birey ile toplum davranışları üzerinde etkilidir. Değerler üzerinde şekillenen etik kavramı, doğru ve yanlış üzerine odaklanmakta ve değerlerin bir alt dalı olarak görülmektedir.

2.3.2. Ahlâk

Arapça hulk kelimesinin çoğulu olan ahlâk; “huy, seciye, tabiat, din ve karakter” anlamına gelmektedir ve çoğul bir kavram olmasına karşın genellikle tekil bir kelime olarak kullanılmıştır (İbn Manzur, 1956; Çağrııcı 1989; Erdem 1994; Kılıç 2007).

İyi ve kötü davranışların tümünü kapsayan ahlâk, insanların uymakla sorumlu oldukları davranışlar ve kuralları kapsamaktadır (Kulaksızozğlu 1995). Kohlberg (1964), bilişsel bir yapı olarak gördüğü ahlâk kavramını, “doğru-yanlış, adalet-haksızlık, iyi-kötü gibi konularda bilinçli olarak yargıda bulunarak karar vermeyi ve bu kararlara göre davranış sergilemeyi içeren bir yapı” olarak tanımlamaktadır.

Bir toplumun belirli bir zaman diliminde oluşturduğu birey ve toplumsal davranış kurallarının tümü, aynı zamanda bilinç biçimi olarak görülmektedir ve bu doğrultuda ahlâk kavramının bilinçle ilgili bir kavram olduğu görülmektedir (Hançerlioğlu 1986). Ahlâk, bilince bağlı olarak iyi, kötü, doğru, yanlış gibi birçok olguyu içinde barındırmaktadır ancak neyin ahlâkî olup olmadığı üzerinde fikir birlikteliğinin olmadığı da ifade edilmektedir (Kulaksızozğlu 1995).

İnsanın ahlâkî ilişkiler yoluyla edindiği, değer ifade eden eylemler aracılığıyla kazandığı özellikler, onun ahlâkî değerlerini ifade eder. Birey ve toplum davranışlarını düzenleyen ve etkileyen ahlâk kavramı aynı zamanda, insanın tutum ve davranışlarına yönelik ölçüler koyarak ona bir vazife de yüklemektedir (Dursun, 2009).

Ahlâk kavramına ilişkin gerçekleştirilen açıklamalar incelendiğinde; hem ahlâk hem de değer kavramının “iyi” olgusunun peşinden koştuğu ve bazı kararlarının benzerlik gösterdiği görülmektedir. Örneğin “Ali, dürüsttür.” yargısı, hem ahlâkî hem değer hükmüdür (Arslan ve Yaşar, 2007). Kısaca ahlâkî değer, “iyi” ve “kötü” olarak nitelendirilen davranışlarla ilgili olup herkes tarafından kabul görmüş değerleri ifade etmektedir (Cebeci, 2005).

Ahlâk ve değer kavramları arasındaki ilişki incelendiğinde; ahlâk ve değer kavramlarının kişinin eylemlerinde ve tercihlerinde rol oynayan önemli bir unsur olduğu görülmektedir. Kişilerin iyi ve kötü olarak nitelendirilen eylemlerini belirleyen en önemli unsur, evrensel veya toplumsal ahlâkî değerlerdir.

2.3.3. Ahlâkî Yargı ve Davranış

Ahlâkî olarak belirlenen değer ve olgular, ahlâkî davranış örüntülerini oluşturmaktadır. Ahlâkî davranışlar, değer ve yargılarından bağımsız düşünülemez. Örneğin bir davranışın ahlâkî olup olmadığının belirlenmesinde kullanılan ölçüt toplum ve bireyleri ilgilendiren ahlâkî değer ve yargılardır.

Erdem (2003) ahlâkî davranışı, akıl ve irade sahibi bir insanın hayır gayesiyle, hür olarak yaptığı şuurlu hareketi olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlama incelendiğinde; bireylerin irade dışında gerçekleştirdiği hareketlerde ahlâkî kıstas aranmadığı görülmektedir.

Ahlâkî yargı; insan davranışları ve insanlar arası ilişkilerin nasıl olması gerektiği konusunda ölçüler getiren, ahlâkî ilkelere uymayan tutum, davranış ve eylemleri kötü; uyanları da iyi olarak niteleyen yargılardan her biri olarak tanımlanabilir.

Ahlâkî davranışların anlamlandırılabilmesi için ahlâkî düşünce ve bilinç süreçlerinin irdelenmesi ve tanımlanması gerekmektedir. Bu da ahlâkî yargı yeteneğine bağlıdır (Kohlberg, 1964). Bireyin bakış açısı ve niyetlerinin bilinmesi ile davranışların ahlâklılığı üzerinde yargıda bulunabileceği ifade edilmektedir (Crain 1985; Rest, 1979)

İnsanların davranışlarını ahlâkî kurallara uygun olarak değerlendirebilmesi belli bir dönemden ve süreçten sonra ortaya çıkabilmektedir. Bilişsel bir yönü bulunan ahlâkî davranış olgusunun bireylerde şekillenmesinde çevrenin rolü oldukça büyüktür. Güngör (1995), bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “İnsana ahlâkî şahsiyetini asıl veren yer; ailesindeki büyükler, okuldaki öğretmenleri ve birlikte bulunduğu arkadaşları olan yakın çevreleridir. İnsan hayatının ilk yıllarında, yani çocukluk ve ergenlik çağında bireylerin yakın çevresinin etkisi büyüktür. Delikanlılık çağının sonunda insan artık ahlâkî şahsiyetini

büyük ölçüde kazanmış demektir; daha sonraki hayat tecrübesi onu fazla değiştirmez. Dolayısıyla insanlar ahlâk ilkelerini de kendi anlayış düzeylerine göre algılayıp yorumlarlar.”

Benzer şekilde Kohlberg (1964), insanın kendi gelişiminin sebebi olduğunu ve gelişimin her adımının çevre koşulları ile etkileşim içinde ve bireyin zihninde ortaya çıkan yapısal işleme süreci ile oluştuğunu belirtmektedir.

Hayatın şartları değiştiğine göre, ahlâk kurallarında ve ahlâk yargılarında da zamanla birtakım değişikliklerin olması doğaldır. Bundan dolayı, ahlâk insanın dış dünyadan olduğu gibi alıp kabul ettiği bir sistem değildir. Toplumların ahlâk standartlarında zamanla meydana gelen değişiklikler, insanların ahlâkî kural ve davranışları olduğu gibi kabul etmediğini göstermektedir (Güngör, 1995).

Ahlâkî yargılara dayalı oluşturulan ve algılanan ahlâkî davranışlar da değerler gibi toplumdan topluma ve zaman içinde değişiklik gösterebilmektedir. Değer kavramının içinde yer alan olgular, bir davranışın ahlâka uygun bir davranış olup olmadığının belirlenmesinde rol oynamaktadır.

2.3.4. İnanç

Erdoğan (1986) inanç kavramını; bir düşünceye gönülden bağlı bulunan Tanrı’ya, bir dine inanma, iman etme, itikat olarak tanımlamaktadır. İnsanların gönülden bağlı bulundukları inançlar bireylerin davranışlarının şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Berberoğlu (1991), inançların bireylerin toplumsal kabullere olan bakış açısı ve değerlendirmesi olarak tanımlamaktadır. Ayrıca bir toplumdaki kişilerin inançları arasındaki benzerlikler arttıkça toplumun kültür inançlarının da o derece kuvvetli olduğunu vurgulamaktadır.

Geçmişin yorumlanması, bugünün açıklanması ve geleceğin kestirilmesine yardımcı olan inançlar; bir kültürün insanları tarafından paylaşılan ortak görüşlerinden birini oluşturmaktadır. İnsanların çevreye ve topluma karşı tutumları ile tavırları üzerinde etkili olan inanç kavramı hem somut hem de soyut özellik taşıyabilmektedir (Sâgnak, 2004). Bu doğrultuda inançların oluşması ve gelişmesinde bireysel kabullerin yanı sıra, içinde bulunduğu kültürel yapıların incelenmesi çok büyük önem arz etmektedir. Birçok karma kültürlerin etkisi altında olan bireyin inançlarının oluşumunda ise, birey üzerinde en etkili olan kültürel yapının izlerini taşımaktadır (Berberoğlu, 1991). Tan (1989) da kültürel

öğelerin içinde inanç kavramı üzerinde en etkili olan unsurun din olduğunu; dinin, kişiye güçlü bir inanç kaynağı oluşturduğunu, huzur, güven ve manevi doyum verdiğini vurgulamaktadır.

Tanım ve özelliklerinden de anlaşıldığı gibi inançlar da değerler gibi çocukluk yaşlarından itibaren öğrenilen kültürel öğelerdir. Değerler, inançlara göre oluşmaktadır. İnançlar, kültürün en derin yönünü oluştururken, değerler inançlara göre kültürün daha somut yönünü temsil etmektedir (Çavdar, 2009). Bu doğrultuda değerlerin bir davranışın tercih edilmesini sağlayan güçlü bir inanç olduğu görülmektedir. Değer, özünde bir inancı yansıtmaktadır. Bu inanç, belirli bir şeyin ya da nihaî bir amacın arzu edilmesini sağlayabilir. Bu yüzden, değerlerin belirli bir inancın sonucu olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Şişman'a (2002) göre, inançlar neyin ne olduğunu açıklarken, değerler de bir bakıma neyin ne olması gerektiğini açıklar. Diğer bir ifade ile değerler, neyin doğru ve neyin yanlış, neyin iyi ve neyin kötü olduğunu belirlemeye yarayan ölçütlerdir.

2.3.5. Tutum

Kendileri gözlenemeyen fakat gözlemlenebilen davranışlar üzerinde etkili olduğu varsayılan eğilimler tutum olarak tanımlanmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1988). Allport (1935) tutum kavramını, yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün nesne ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkiye sahip ruhsal ve sinirsel bir hazırlık durumu olarak tanımlamaktadır (akt: Dönmez, 1993). Hogg ve Vaughan (1998) ise tutum kavramını; bilişsel ve duyuşsal öğeleri bulunan ve davranışsal bir eğilim içeren oldukça kalıcı bir sistem olarak tanımlamaktadırlar.

Tutum ve değer kavramları birbirleriyle yakın ilişki içindedir ve bazen birbirlerinin yerine de kullanılmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1988). Farklı nitelikleri içinde barındıran tutum ve değer kavramlarının temel farklılıkları şu şekilde sıralanabilir (Rokeach, 1980; Çavdar, 2009):

- Değer, nesnelerin ya da durumların ötesine geçerken, tutum bazı belirli nesne ya da durumlara odaklanır. Bu anlamda değerler, tutumlara oranla daha derin ve geneldir.
- Değerler, gerekli olanların bir ifadesi iken tutumlar için böyle bir durum söz konusu değildir. Çok sayıda tutum nesnesinin ya da durumunun olumlu veya olumsuz değerlendirmeleri söz konusu olabilmektedir.
- Değerlerin topluma uyum, benliğin korunması ve bireyin kendini gerçekleştirmesi gibi işlevleri varken tutumun böyle işlevlerle ilgisi sadece çıkarımlara dayanmaktadır.

- Değerler, davranışların, davranış eğilimlerinin, dolayısıyla tutumların bir belirleyicisi görevindedir.

Değer kavramı ile ilgili birçok temel kavram bulunmaktadır. Kültürel bir unsur olan, dolayısıyla insanları ve toplumları birleştirici etkisi bulunan, bireylerin davranışlarının şekillenmesinde belirleyici görev üslenen; zaman içerisinde değişiklik gösterebilen değerler; kişilerin inanç, tutum, ahlâk ve etik kuralları ile iç içedir ve bireylerde söz konusu kavramların oluşması üzerinde de etkilidir. Değer kavramı açıklanan kavramlar dışında toplumun kültürü ve değerleri ile yakından ilgili olan norm kavramıyla; davranışları yönlendiren ihtiyaç kavramı gibi birçok kavramla ilişkilidir.

2.4. Değer Teorileri

İnsan ve toplumların üzerinde önemli bir etkisi olan değer kavramına ilişkin birçok teori ortaya konulmuştur. Bu teorilerden en yaygın olanları araştırma kapsamında açıklanmıştır.

2.4.1. Rokeach'ın Değer Teorisi

Rokeach değeri, karşıt bir davranış şekli, yaşam amacına karşın olarak bireysel veya sosyal anlamda tercih edilmesi beklenen özel bir davranış biçimi veya yaşam amacına olan sürekli bir inanç olarak tanımlamaktadır. Değer sistemini ise varoluş amacı ya da tercih edilen davranış tarzları ile ilgili inançların kalıcı bir organizasyonu olarak belirtmektedir (Rokeach, 1973). Dolayısıyla Rokeach'a göre (1973) değer sistemi, göreceli bir önem boyutu üzerinde tercih edilen davranış tarzları veya yaşam amaçları ile ilgili inançların süregiden bir organizasyonudur.

Rokeach (1973), bireylerin sahip olduğu değerler sisteminin bazı varsayımlar üzerine kurulu olduğunu belirtmektedir. Bu varsayımlar:

- Her birey, bir değere ve değerler sistemine sahiptir.
- Bir insanın sahip olduğu değerlerin toplam sayısı görece daha azdır.
- Herkes aynı değere farklı derecelerde sahiptir.
- Değerler, değer sistemleri içinde organize olmuştur.

- İnsanın sahip olduğu değerler, kültürün, toplumun, kurumların ve bireylerin kişiliğinin bir ürünüdür.

Rokeach (1973) değer kavramını, amaçsal değerler ve araçsal değerler olarak ikiye ayırmıştır ve 18'i amaçsal, 18'i araçsal değerlerden oluşan bir form oluşturmuştur (akt: Schermerhorn ve Osborn, 1994). Bilgin (1995), bu formda yer alan amaçsal değerlerin aile güvenliği, ahiret selameti, barış içinde bir dünya, başarı hissi, bilgelik, eşitlik, gerçek dostluk, güzellikler dünyası, heyecanlı bir yaşam, iç huzur, kendine saygı, mutluluk, olgun sevgi, özgürlük, rahat bir yaşam, sosyal onay, ulusal güvenlik ve zevk olduğunu belirtmektedir.

Başarılması istenen hedefler için kullanılan araçları ifade eden ve bireylerin bazı sonuçlara ulaşmasında kullandıkları kabul edilebilir davranışların temsilcisi olarak işlev gören araçsal değerler ise *hırs*, *dürüstlük*, *cesaret* olarak örneklendirilebilmektedir (Nelson ve Quick, 1994).

2.4.2. Schwartz'ın Değer Teorisi

Schwartz değer kavramını “İnsanın yaşamında ona kılavuzluk etmeye hizmet eden, arzulanan, durumlar ötesi hedefler” biçiminde tanımlamaktadır. Değer kavramının kapsamının genişliği, sürekliliği ve önemi ön plana çıkmaktadır (Schwartz, 1996).

Schwartz evrensel değerlerin üç değişik insan ihtiyacıyla ilgili olduğunu varsaymıştır. Bunlar biyolojik, sosyal uyum ihtiyaçları ve grupların mutluluk ve hayatta kalmayla ilgili ihtiyaçlarıdır. Yaptıkları araştırma sonucunda elli altı özel ve on tür evrensel değer olduğunu öne sürmüştür (Schwartz, 1996).

Schwartz (1996) güç, başarı, hedonizm, harekete geçirme, kendini yönetme, evrensellik, bağlılık, gelenek, uyum ve güvenlik olmak üzere on temel değer tipini içeren bir değerler yapısını ortaya koymaktadır ve bu değerleri bireyi motive etme amacına göre sınıflandırmaktadır. Örneğin başarı değeri, kişisel başarıyı; harekete geçirme değeri, yaşamdaki heyecanı ve yenilikleri içermektedir (Schwartz'dan aktaran Ros, Schwartz & Surkiss 1999).

2.4.3. Hofstede'nin Değer Teorisi

Sosyal bir sistemin varlığını sürdürebilmesi için insan davranışlarının belirli bir düzen içinde olması gerektiğini ifade eden Hofstede (1980), değerler sistemi içerisinde, bir bireyin nasıl

davranacağını tahmin edebilmek için bireyin kendisini göz önüne almakla beraber bireyin bulunduğu durumu da göz önüne almak gerektiğini belirtmektedir.

Hofstede (1980), insanın belirli ve benzer durumlarda neredeyse aynı davranışları sergilemesine neden olan çoğu zaman sabit olan zihinsel bir programa sahip olduğunu ileri sürmektedir. Bu doğrultuda bir bireyin sahip olduğu zihinsel program ve içinde bulunduğu durum bilindiğinde, onun nasıl davranacağına yönelik tahminlerin daha kesin ve sağlıklı olacağını belirtmektedir (Hofstede, 1980). Bu durum Hofstede (1980) tarafından sistematığın evrensellik, bireysellik ve kolektiflik özellikleriyle açıklanmaktadır. Ayrıca bu teorideki değer sistemlerinin kültürel boyutlarının bireylerin yargılarıyla, davranışlarıyla ve algılarıyla güçlü bir ilişki olduğu görülmektedir (Christie ve diğerleri, 2003). Hofstede, insanların yaşadıkları dünyayı algılama ve yorumlama biçimlerindeki farklılıkları ortaya çıkaran dört temel boyut tanımlamış ve bunları bireycilik/toplulukçuluk, güç mesafesi, belirsizlikten kaçınma ve erilik/dışillik olarak adlandırmıştır.

Kısacası Hofstede'e göre istenen ve istenebilir değerler söz konusudur ve istenen değerler daha çok pragmatik (günlük hareketlere daha yakın/fayda eksenli), istenebilir değerler ise daha çok ideolojik(ideallerle/fikirlerle/olması gerekenle) unsurlarla ilgilenmektedir (Hofstede, 1980).

2.4.4. Graves'in Değer Teorisi

Graves (1965), insanın değerlerini ve yaşam biçimlerini varoluşçu bir yaklaşımla ele almakta ve hiyerarşik bir düzenlemeyle ifade etmektedir. Bu varoluşçu yaklaşımda insanın değişim gösterdiği bu doğrultuda belli dönemlerde insanların değer sistemlerinin de değişiklik gösterdiği belirtilmektedir (Graves,1970).

Graves (1970), hiyerarşik yapıda bir değer yapısına ulaşmanın diğer bir değer yapısını kazanmakla mümkün olacağını ve bireylerin bir denge durumunda bulunduklarını belirtmektedir. Denge durumlarının kendilerine özgü psikolojik nitelikleri bulunmaktadır. Bir denge durumuna ait duygular, güdü, değerler, düşünce ve tercihler mevcuttur. Düzey değiştiğinde bireyin karşılaştığı yeni düzeye ait olma aşaması, bireyin yeni duruma uyumunu sağlayacak yeni değerleri edinmesini sağlamaktadır (Graves, 1970).

Graves (1970)denge durumunun bireylerde hiyerarşik bir şekilde yedi düzeyde var olduğunu belirtmektedir. Bu düzeyler şu şekildedir:

- **Birinci Düzey- Tepkisel Var Olma:** İnsanların temel fizyolojik ihtiyaçlarını gidermeye çalıştığı düzeydir. Bu düzeyde değerler, tepkilerle belirlenir.
- **İkinci Düzey- Geleneksel Var Olma:** Bu düzeyde insanlar sadece var olma ihtiyacı duyarlar. Tek ihtiyaç, nesli devam ettirmektir.
- **Üçüncü Düzey- Ben-merkezli Olma:** İnsan olma olgusunun ortaya çıktığı düzeydir.
- **Dördüncü Düzey- Özverili Var Olma:** Acı ve ölümden sonraki yaşam için var olmanın ortaya çıktığı dönemdir. Bu düzeyde, Tanrı'nın koyduğu değerlere yönelme söz konusudur.
- **Beşinci Düzey- Materyalist Var Olma:** Dünyanın sırlarını keşfetme ve dünyayı yönetme duygusu egemendir. Bu dönemde değerler ön plana çıkar.
- **Altıncı Düzey- Toplumsal Var Olma:** Bu düzeyde, insanî değerler öne plana çıkar. Diğer insanlar önemli hâle gelir ve toplum bir bütün olarak değerli görülür.
- **Yedinci Düzey- Varoluş:** Değer sisteminin temeli bilgiye ve evrenle ilgili gerçekliğe dayalıdır. İnsan, kendine güvenir; hayata, bağımsızlığa ve toplumun çıkarlarına değer verir (Graves, 1970).

2.4.5. Allport, Vernon ve Lindzey'in Değer Teorisi

Allport, Vernon ve Lindzey (1960), değerler sisteminin altı boyutu olduğunu ve bu boyutların bireysel farklılıklar gösterdiğini belirtmişlerdir. Bireyler, yaşamlarının belli dönemlerinde bazı değerlere daha fazla önem verirler, bu da kişilerin yaşam amaçlarını belirlemektedir. Bu değerler; estetik, teorik, ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değerlerdir.

Estetik değere önem veren kişiler, şekil ve âhenge önem vermekte, gerçek olan şeyin güzellik olduğunu belirtmektedirler. Gerçeğin ortaya çıkarılmasına önem veren; bu doğrultuda muhakeme, gözlem, eleştiri yöntemlerini kullanan kişiler, teorik değere önem vermektedirler. Ekonomik değeri ön planda tutan kişiler fayda kavramına önem vermekte ve zengin olmayı hedeflemektedirler. Siyasi değerleri benimseyen kişiler güç elde etmeyi ve bu gücü kullanmayı amaçlarlar. Sosyal değerleri ağır basan kişiler, insanlarla sevgiye dayalı ilişkiler kurmak ve gerçek dostluğu yakalamayı hedeflerler. Dini değerlere önem veren kişiler ise evreni ve yaratıcıyı anlamaya odaklanırlar (Allport, Vernon ve Lindzey, 1960).

Allport ve diğerleri tarafından ortaya konulan değer teorisine göre, her insanın kendine özgü kabul ettiği, önemsedığı bir veya birden çok değer vardır ve bu değerler insanın yaşamını

belirlemektedir. Bir birey için önemli olan değer, bir diğeri için aynı derecede önem arz etmeyebilir (Allport, 1961).

2.5. Değerler Eğitimi

Eğitim bireylerin davranışlarında istendik yolla davranış değiştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1972).

Eğitim, bireylerin davranışlarında değişiklikler oluşturma sürecidir. Bu süreçte insan davranışlarının değiştirilmesi, davranış oluşturma veya davranışa yöneltme hedeflenmektedir. Dolayısıyla eğitim yoluyla bireye yeni bir davranış kazandırılmakta, var olan bir davranış değiştirilebilmekte ve geliştirilebilmektedir (Sen, 1997). Bu anlamda eğitimin insanların ve dolayısıyla toplumlar üzerinde yönlendirici bir etkisi olduğu görülmektedir.

Bir ülkenin sahip olduğu doğal kaynakların en değerlisi olan insanın (Başaran, 1996), sosyal bir varlık olması, nitelikli birey olması noktasında en önemli etken eğitimidir (Çağlar, 2005). Bireylerin, toplumların gelişmesini sağlayabilmesi için eğitimin toplumla uyumlu olması, başka bir anlatımla kültürel değerlerle paralellik göstermesi gerekmektedir.

Bir bireyin değerleri ya da değer sistemi, onun davranışları ve etrafındaki dünyada olup biten olayları değerlendirme ve anlamlandırmada kullanacağı ölçütlerini şekillendirmektedir. Bireylerin dünya görüşlerinin belirlenmesinde de önemli bir yere sahip olan değerler bireylerin mevcut tutum ve davranışlarının anlaşılmasında ve gelecekte ne tür davranışlar sergileyebileceklerinin öngörülmesine imkân vermektedir (Yılmaz, 2006).

Değer eğitimine okullarda sistemli ve örgün biçimde yer verilebilir, bu sayede değer aktarımı nesilden nesile sistemli bir şekilde geçebilir. Eğitim ile öğrenci değerleri ve öğrencilerin kişilikleri olgunlaşır; bireyler, toplumsal dokuya uygun hale gelir (Ruyter, 2002). Ayrıca değer eğitimi ile bireylere kazandırılması planlanan hedefler de bellidir ve bu hedefler, toplumun geleceğine yön verebilir (Arweck ve Nesbitt, 2003).

Eğitim içerisinde değer kavramının yer alması, diğer bir deyişle örgün eğitim içerisinde yer alan değer eğitimi konusuna duyulan ilgi ve ihtiyaç gittikçe artmaktadır. Eğitim danışmanları ve eğitimeiler bugünün çocuklarını topluma daha yararlı hale getirmek için değer eğitimine önem vermektedirler (Yıldırım, 2009). Yıldırım (2009), dürüstlük, saygı, hoşgörü, sorumluluk, yardımseverlik, ahlâkî değerler gibi özelliklerin öğrencilere etkili bir şekilde kazandırılmasında ilköğretim ve lise düzeyinde değer eğitiminin önemini vurgulamaktadır.

Birçok ülkede değerlerin öğretimi, giderek daha çok ilgi görmektedir. Bu kapsamda okulların neyin doğru neyin yanlış olduğunu öğretmesi beklenmektedir. Bu görüşe göre öğretim doğru söyleme, diğerlerini umursama ve toplumsal olarak kabul gören temel değerleri destekleme üzerine kurulmaktadır (Fisher, 2000).

2.6. Değerler Eğitiminde İlke ve Süreçler

Değerler eğitiminin programlar içerisinde nasıl yapılandırıldığı, nasıl işlendiği ve bu süreç içerisinde nasıl bir program oluşturulduğu önemli bir konudur. Değerler eğitimi sürecinde uygulanacak yöntem ve tekniklerin belirli ilke ve süreçlere bağlı olarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Değerler eğitiminde düzenlenen uygulama sürecine bakıldığında tüm dünyada evrensel olarak uygulanabilecek yöntem ya da süreçlerden söz etmek olanaklı değildir. Okulun değerler sistemi, okul personeli ile toplum ilişkileri, toplumun yapısı gibi unsurlar değer eğitiminde kullanılan süreçlerin belirlenmesinde rol oynamaktadır (Edwards, 1996).

Değerler eğitiminde göz önünde bulundurulması gereken temel ilkelerden biri **öğrencilerin gelişim düzeyleridir**. Örneğin somut işlemler döneminde bulunan öğrenciler, soyut içeriğe sahip olan değer sistemi oluşturmakta zorlanmaktadırlar. Bu dönemdeki çocukların soyut değer ve ilkeleri kavrayabilmeleri için değerlerin varlığı ve yokluğunda karşılaşılabilecek durumları gözlerinde canlandırmalarına, somutlaştırmalarına yardımcı olmak gerekmektedir (Erden ve Akman, 1997).

Değerler eğitiminde üzerinde durulması gereken bir diğer ilke **öğretmenin model alma** rolüdür. Bandura “sosyal öğrenme kuramı”nda bireylerin birbirlerini gözleyerek ve etkileşimde bulunarak öğrendiklerini belirtmektedir. Okul içinde özellikle küçük yaş gruplarında model alınan kişi özelliği gösteren öğretmenin öncelikle kendisinin toplumun değer sistemine uygun davranışlar sergilemesi gerekmektedir (Eggen ve Kauchak, 1997). Çevre ile etkileşim içinde bulunan öğrenciler için okul döneminde model alınabilecek birçok kaynak bulunmaktadır. Genç bireyler kendi inanç, tutum ve değerlerini oluşturma sürecinde bunları, akranları, aileleri, önem verdikleri diğer kişiler ve televizyonda gördükleri modellerin görüş ve hareketleri ile karşılaştırmaktadır (Taylor, 1996). Bu doğrultuda okullarda verilen değer eğitiminin sadece okulla sınırlı kalmaması; değerler eğitimi sürecinde okuldaki programın, ailenin, akranların, toplumun ve medyanın etkisinin göz ardı edilmemesi ve bu bileşenlerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Söz konusu ilkeler doğrultusunda gerçekleşen değerler eğitiminin dört genel süreç içerisinde uygulanması gerekmektedir. Bunlar: akıl yürütme ve mantıklılığı teşvik etme, empati geliştirme, öz saygı geliştirme ve işbirliği geliştirme süreçleridir.

2.6.1. Akıl Yürütme ve Mantıklılığı Teşvik Etme

Bir insanda düşünce sürecinin dinamikleşmesinin temel ilkesi olan akıl yürütme, aklın düşüncede ortaya çıkan değişik sınırlamalar arasında düzgün ve doğru ilişkileri takip edebilmesine yaramaktadır. Akıl yürütmede genel olarak düşünce, düşünce sınırlandırılmasında mantık, mantıkla önermelerden çıkarımlar yapma ve yeni bilgi üretimi söz konusudur. Akıl yürütme yoluyla varılan sonuçlara çıkarım denilmektedir (Şen ve Zekai, 2003).

Akıl yürütme süreci ile öğrenciler, öğrenme sürecine uyum sağlamakta ve soyutlama sürecine yönelmektedirler. Öğrenme süreçlerine aktif olarak katılırlar, çevrelerini ve olaylarını eleştirel bir bakış açısıyla incelerler, kendi yaşamlarına uygun öğrenmelere yönelirler (Dilmaç, 2009). Akıl yürütme ve mantık sürecinin uygulandığı değer eğitiminde öğrencilerin değerleri anlamlandırması ve içselleştirmesi daha etkili olmaktadır.

2.6.2. Empati Geliştirme

Empati, kişilerin diğer insanların neleri deneyimlendiğini (o kişinin düşünce çerçevesinde değerlendirerek) düşünerek onu anlamaya çalışma ve duygularını özümseyebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Dilmaç, 2009). Tanımdan da anlaşıldığı gibi empati becerisi gelişmiş bireyler, kendisini başkalarının gözüyle görebilmekte, başkalarını başka insanların gözüyle görebilmekte ve son olarak başkalarına diğerlerinin gözüyle bakabilmektedir (Dilmaç, 2009).

Empati becerisi gelişen bireylerin kendilerine olan güvenleri artmakta ve kendisine ait bir değerler sistemi kurmaya çalışmaktadır. Empati eğitim sürecinde yer alan değerler eğitimi ile öğrencilerin kazanmış olduğu görüş, tutum ve davranışlar dışa transfer edildikçe pekiştirilmekte ve kişinin kazandığı değerler desteklendiği sürece davranışa kalıcı olarak yerleştirilmektedir (Dilmaç, 2009).

2.6.3. Özsaygı Geliştirme

Bireyin kendi varlığına dair gerçek olarak gördüğü, inanç, tutum ve görüşlerden oluşan karmaşık, dinamik ve organize olmuş bir sistem olarak tanımlanan benlik kavramının temel dinamiklerini özsaygı, özgüven ve öz değerlilik kavramları oluşturmaktadır (Çağlayan, 2007).

Bireylerin benlik saygısı davranışlarına yön veren önemli etkenlerden biridir. Bireyin sosyalleşme sürecinde de önemli etkisi olan benlik saygısının bireyin kişilik gelişimine etkileri, algı, düşünce ve duygularındaki rolü de büyüktür (Dilmaç, 2009). Benlik saygısı yüksek kişiler, kendilerini ve çevrelerini değerli görmekte; olumlu değerlendirmeler yapmaktadır. Buna karşın benlik saygısı düşük olan bireylerin kendilerine olan güven düzeyleri düşüktür ve zayıf yönlerinin kolay kolay üstesinden gelemeyizler. Kişilerin karar verme ve bilişsel süreçlerinde benlik saygısının etkisi büyüktür (Çağlayan, 2007).

Kişinin hem kendisiyle hem de başkalarıyla ilgili düşüncelerinde, aldığı kararlarda, ilişkilerinde ve davranışlarında etkili olduğu görülen benlik saygısının değer eğitimi ile yükseltilmesi gerekmektedir ve değer eğitim sürecinin bir yönünü oluşturmaktadır. Bununla beraber benlik gelişimi sağlayan bireylerin değer yargıları, öğrencinin içsel yaşantısına ve çevresine uyum sağlamasında etkilidir (Dilmaç, 2009).

2.6.4. İşbirliği Geliştirme

Değişik yetenek, cinsiyet, ırk ve sosyal beceri düzeylerine sahip öğrencilerin ortak bir amaç için küçük gruplar halinde çalışarak öğrenmeyi gerçekleştirme süreçlerine işbirlikçi öğrenme denilmektedir. İş birlikçi öğrenme sürecinde her öğrenci aktif olarak yer alır ve kendilerine düşen görevleri yerine getirmeye çalışır (Yıldız, 1999).

Değerler eğitimi sürecinde takdir etme, grup faaliyetlerine katılma, saygı, hoşgörü, sorumluluk alma, birlikte çalışma, yardımlaşma, karar verme, iyi vatandaş olma, sevgi, güven, fedakârlık, topluluk karşısında konuşabilme gibi değerler ve beceriler, duyuşsal özellikler işbirliği sürecinde öğrencilere daha kolay kazandırılabilir (Dilmaç, 2009). Ayrıca Değerler eğitiminde iş birliğine dayalı öğrenmeye yer verilmesi ve öğrencilerin değeri yaparak yaşayarak öğrenmelerine olanak sağlayacak süreç ve ilkelerin benimsenmesi önem taşımaktadır.

2.7. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar

Değer eğitiminin önem kazanmasıyla birlikte bu eğitimin etkili ve verimli gerçekleşebilmesi için birçok yaklaşım ortaya konmuştur.

Değerler eğitimi ile ilgili geçmişten günümüze kadar çeşitli yaklaşımların kullanıldığı görülmektedir. Superka ve diğerleri (1976) değerler eğitiminde telkin, ahlâkî, gelişim, analiz, belirginleştirme ve eylem öğrenme olmak üzere beş yaklaşım ortaya koyarken Sunal ve Hass (2002) değerler eğitimi yaklaşımlarını, değer belirginleştirme, değer analizi ve karakter eğitimi olarak üç başlıkta ele almaktadır.

Veugeliers (2000) değer eğitiminin değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, ahlâk eğitimi, vatandaşlık eğitimi, etik, kanun ilişkili eğitim, eleştirel düşünce, değer sınıflama, empati geliştirme, işbirliği becerileri, karar verme becerileri, yaşam becerileri, cinsellik eğitimi, uyuşturucu eğitimi ve din eğitimi adları altında yapılan uygulamalar başlıkları altında ele almaktadır.

Doğanay (2009) ise, değerlerin doğrudan öğretimi, sınıf içi etkinlikleri temel alan yaklaşımlar ve bütüncül yaklaşımlar başlıkları altında ele almaktadır. Sınıf içi etkinlikleri temel alan yaklaşımlar kapsamında değer belirginleştirme, değer analizi ve ikilem tartışmasından; bütüncül yaklaşımlar kapsamında da Kohlberg'in adil topluluk okulları ile karakter eğitimi yaklaşımları üzerinde durmaktadır.

Farklı zamanlarda ortaya konulan değer eğitimi yaklaşımlarında, telkin etme süreçlerinin değer eğitimine etkisi başlıklar halinde ele alınmıştır.

2.7.1. Telkin Etmek

Çok eski zamanlardan beri kullanılan telkin etmek yöntemi daha çok ebeveynlerin kullandığı bir yaklaşımdır ve öğüt verme esasına dayanır. Bu yaklaşıma göre bireye bir şeyi yeterince söylemek ve göstermek yeterlidir (Welton ve Mallan, 1988'den akratan Akbaş, 2004). Bu doğrultuda öğrencilere devamlı ve kalıcı değerlerin telkin edilmesi yoluyla istenilen değerlerin öğretimi gerçekleştirilmektedir (Leming, 2000). Bu süreçte öğrencilere; pekiştireç verme, buldurma, canlandırma ve modeller aracılığıyla arzu edilen değerlerin telkin edilerek kazandırılmasına çalışılmaktadır (Fernandes, 1999).

Bazı araştırmacılar, telkin etmek yaklaşımı, değerlerin öğretimini ve istenilen davranışlar için tutarlı desteklerin sağladığını belirtirken (Suh & Traiger, 1999) yapılan bazı

araştırmalarda telkin yöntemi ile değer eğitiminin okullarda başarısız olduğunu göstermektedir (Akbaş, 2004). Çünkü öğrencilerle kısıtlı bir süre beraber olan öğretmenler, zaman yetersizliği sebebiyle değerin davranışa dönüşmesini sağlayamamaktadır (Akbaş, 2004). Bunun dışında telkin etme yaklaşımı ile değer öğretimi, ergenlik öncesi çocuklarda daha etkili olabilmektedir. Çünkü ergenlik döneminde birey, yetişkinler olmadan ayakta durabileceğini kanıtlamak durumundadır. Ayrıca bu dönemde ergen, artık yetişkin toplumsal düzeni içine girmek ve sorumluluk yüklenmek istemekte ve öğüt dinlemek istememektedir (Bacanlı, 2004).

2.7.2. Değerleri Açıklamak

Değer açıklama yaklaşımında, öğrencilere kendi değerlerinin farkına varması için yardımda bulunulmakta, bireylerin anlayamayacakları değerleri açık bir şekilde anlatılmasına dayanmaktadır (Welton ve Mallan, 1988'den aktaran Akbas, 2004).

1960 ve 1979'lerde ahlâkî sorgulamaya odaklanan öğretim yöntemlerinin geliştirilmesiyle birlikte ortaya çıkan değer belirginleştirme yönteminde değer eğitimi sürecini etkileyen etkinlikler ve olaylar aracılığı ile gözlenebilir dışsal davranışlar incelenmektedir (Sthal, 1976). Bu sayede öğrencilere değer verecekleri unsurlar doğrudan iletilebilmektedir (Sunal ve Haas, 2002).

Simon (1972) değerleri açıklama yönteminin empoze ve zorbalığa dayanabileceğini bu nedenle de değer eğitimine etkisinin az olduğunu belirtmektedir. Bu doğrultuda değer eğitimi sürecinde açıklama yaklaşımı kullanılırken tarafsız davranılması; seçme, ödüllendirme ve seçilen değerlere uygun hareket edebilme davranışının olması gerekmektedir (Simon,1972).

Değer açıklama yaklaşımı ile öğrenciler kendi yaşantıları yolu ile değer ve davranışlarının farkına varabilecek, sınıf içinde ve dışında öğrencilerin kendi seçim ve değerlendirmelerinin bilinçli olarak geliştirmeleri için fırsatlar sunulabilecek, öğrenciler cesaretlendirilebilecektir (Welton ve Mallan, 1999). Bununla birlikte bütün değer unsurlarının eşit olduğunun varsayılması, kişilerin özel alanlarına müdahale edilme tehlikesinin bulunması gibi yöntemin dezavantajları bulunmaktadır.

2.7.3. Ahlâkî Muhakeme

Kohlberg ahlâk eğitiminin amacını; okulun, dinsel kuruluşların, ulusun veya sabit geleneklerin bir doktrinleşmesi olmasından ziyade, gelişmenin bir sonraki basamağının uyarıcısı olarak tanımlamaktadır (Kazancı, 1989). Kohlberg tarafından geliştirilen ahlâkî muhakeme yönteminde amaç, öğrencilere verilen ahlâkî ikilem içeren hikâyelerle onların ahlâkî yargılarını ortaya çıkarmaktır (Akbaş, 2004).

Kohlberg tarafından bu yöntem ile bireylerde üç ahlâkî gelişim düzeyinden söz edilmektedir: Birinci düzey, gerçek anlamda herhangi bir ahlâkî ölçütün bulunmadığı, benmerkezci bir dönemdir. İkinci düzey, yasalara uyma dönemidir. Bu dönemde ahlâkî sorunlara toplumsal beklentiler, geleneksel değerler ve törel yargılar açısından yaklaşılır. Üçüncü düzeyde ise toplumsal ve bireysel değerler, evrensel ahlâk ilkeleri ile sentezlenmektedir (Aydın, 2000).

Ahlâkî muhakeme yöntemi ile öğrencilere ikilemlerin bulunduğu örnekler verilerek öğrencilerin kendi değerleri doğrultusunda problemi çözmeleri beklenmektedir. Bu sayede öğrencilerin zihinlerinde yer alan değerleri belirlemektedir (Leming, 2000). Bu yöntem ile öğrencilerin çözümlerinden ziyade o çözümlere ulaşmada etkili olan değer yargılarının belirlenmesi amaçlanmaktadır (Akbaş, 2004).

Bu yaklaşım tüm okul seviyelerinde kullanılabilir. Ancak öğrencilerin her seviyede (6-12 ilköğretim birinci kademe, 12-15 ilköğretim ikinci kademe, 15-18 ortaöğretim, 18-22 yükseköğretim) gelişim özellikleri ve değer yargıları birbirinden farklılık göstermektedir. Dolayısıyla yapılacak etkinliklerin, verilecek hikâyelerin seviyeye uygun olması gerekmektedir (Akbaş, 2004).

2.7.4. Değer Analizi

Amerikan Sosyal Bilgiler Ulusal Kurulu tarafından geliştirilen; örnek olaylar ile öğrenciler, olayları yargılamakta ve olaylardan çıkarılabilecek farklı sonuçları ortaya koymaktadır (Bacanlı, 1999). Değer analizi yaklaşımı, değer eğitiminde dikkati, düşünceyi ve ayırt etmeyi gerektiren bir yaklaşımdır. Değer soruları üzerinde duygusal olmadan, akılcı, mantıklı ve sistematik bir şekilde değer sorularını test eder. Bu yaklaşımda öğrenciler bir pozisyon alır, yargılar, alternatif ve muhtemel sonuçlar ortaya koyarlar (Naylor ve Diem, 1987). Burada dikkat edilecek nokta ise sorunların çözümünün olabildiğince duygusallıktan uzak ve mantıklı bir biçimde gerçekleştirilmesi gerekliliğidir (Welton ve Mallan, 1999).

Değer analizi yaklaşımının amacı öğrencilere değerlerle ilgili karşılaştıkları sorunlar konusunda karar verebilmek için bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme sürecini kullanmalarında yardımcı olmaktır (Doğanay, 2009).Değer analizi öğrencilere sosyal olayları ve sorunları analiz etmelerinde rehberlik eder. Bu yaklaşımda bir insanın yaşamında geçen bir olay ya da çocuk edebiyatından bir öykü kullanılabilir (Sunal ve Haas, 2002).

Bacanlı (1999) değer analizi yaklaşımı ile öğrencilere bir değer nesnesini belli bir şekilde değerlendirmenin öğretilabileceğini, en akılcı yargıya ulaşılabilirliğini, değer paylaşımı yapmayı öğrenebileceğini belirtmektedir.

Bu yaklaşımla ilgili değerlerin önemli olduğu öğrencilere doğrudan söylenmez; onun yerine öğrencinin kendisinin keşfetmesi beklenir (Akbaş, 2004). Bu doğrultuda değer analizi yönteminin birçok basamağının öğretmenin soracağı seri sorulara bağlı olduğu görülmektedir. Bu durum kalabalık sınıflarda öğrencilerin belli bir zaman sonra ilgilerinin dağılmasına neden olabilmektedir (Welton, 1999). Değer analizi yaklaşımı çok fazla mantıksal olduğu ve uzun zaman aldığı gerekçesi ile eleştirilmektedir (Sunal ve Haas, 2002).

2.7.5. Karakter Eğitimi

Erdem, mantıklılık, dürüstlük, doğru otoriteye itaatkârlık, iyi bir mizah anlayışına sahip olmak gibi becerileri içinde barındıran karakter kavramı (Leming, 1997) bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen ana özellikleri olarak tanımlanmaktadır (Lickona, 1991). Tanımdan hareketle karakterin ‘ahlâkî bilgi’, ‘ahlâkî duygu’ ve ‘ahlâkî davranış’ olmak üzere birbiri ile ilişkili üç öğeden oluştuğu görülmektedir (Lickona, 1991).

İnsan yaşamında önemli bir yeri olan karakterin oluşmasında okuldaki eğitim ve disiplinin önemli bir etkisi bulunmaktadır (Dewey, 1994) ve bu doğrultuda okullarda karakter eğitimi alanı oluşturulmaktadır (Cafoğlu ve Akar, 2004).

Milson ve Ekşi (2003) karakter eğitimini, yaygın olarak “öğrencilerde temel etik değerleri anlama, bu değerlere bağlılık geliştirerek davranışlarını bu değerlere göre biçimlendirme eğilimini geliştirme süreci” olarak tanımlamaktadır. Yaşamın değerlerden soyutlanamayacağını savunan karakter eğitimcileri çocukların eğitiminde karakter gelişiminin de dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedirler. Alparslan (2004) karakter eğitiminin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal üç temel yeterliği geliştirmeye odaklandığını

belirtmektedir. Bu da öğrencinin bizzat kendisinin, eğitim kurumunun, ailenin ve çevrenin ortaklaşa hareket etmesini zorunlu kılmaktadır.

Doğanay (2009) karakter eğitiminin hem sınıf içinde hem sınıf dışında, değerlerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlarını içeren kapsamlı bir değerler eğitimi yaklaşımı olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda öğrencilere değerlerin kazandırılmasında karakter eğitimi yaklaşımından etkili olarak yararlanılmasının gereği ortaya çıkmaktadır. Ekşi (2003) değer eğitimi ile karakter eğitimi yaklaşımlarının birlikte ele alınmasının gerekli olduğunu belirtmektedir.

2.8. Değerler Eğitiminin Paydaşları

Toplumun gelişmesi için eğitimde önemli bir yeri bulunan değerler eğitiminde okulun yanında birey, aile, toplum unsurlarının işlevleri bulunmaktadır.

2.8.1. Değer-Birey İlişkisi

TDK (1983) tarafından birey; toplumları oluşturan ve düşünsel, duygusal, iradeyle ilgili nitelikleri toplum içinde belirlenen insanların her biri, fert olarak tanımlanmaktadır.

Tanımdan da anlaşılacağı üzere, toplumlar içinde barındırdığı bireyler ile var olabilmektedir. Bu doğrultuda kişilerin hem bireysel hem de toplumsal özelliğinin bulunduğu görülmektedir.

Birey, değer oluşturan, yaşama anlam ve değer katma eğiliminde olan bir varlıktır. Toplumda var olan değerlerin bireyler tarafından benimsenmesi gerekmektedir; aynı zamanda toplumun değerlerini oluşturan kişiler de bireylerdir.

Eğitim psikolojisi alanındaki çalışmalar, bireyin fiziksel, zihinsel, sosyal ve ahlâkî gelişmelerini inceleyerek kime, hangi düzeyde, neyin, nasıl öğretilceği üzerinde durmaktadır. Dolayısıyla öğrencinin merkeze alındığı eğitimlerde artık bireylerin değerlerine önem verilmesi, aynı zamanda bu değerlerini içeren eğitimlerin verilmesi gerekmektedir (Cebeci, 1996).

2.8.2. Değer-Aile İlişkisi

Toplumun en küçük birimi olma özelliğini gösteren aile; anne, baba ve çocuklardan oluşmaktadır. Vücudun sağlıklı devamı ve bütünlüğünün sağlanmasında hücrelerin uyumu

ne kadar önemliyse, toplum açısından da ailenin toplumsal yapıya uyumu, toplumsal devamlılık ve sağlıklı bir ilişki için o derece önemlidir (Özkan, 2006).

Çocuğun çevresiyle ilk etkileşimi, ailesi içerisinde olmaktadır. Aile çocukların fiziksel ihtiyaçlarını karşılamakta; bunun yanı sıra da çocukların kişiliklerinin oluşmasında önemli bir rol üstlenmektedir (Keskinoglu, 2008). Çocukların ilk yıllarında ailelerinden edindikleri özellikler, onun kişiliğinin gelişmesinde önemli bir etkiye sahiptir (Özkan, 2006).

Çocuk doğduğu andan itibaren topluma uyum sağlamaya çalışır. Bireylerin topluma uyum sağlamasında ailenin rolü oldukça önemlidir. Toplumun özellikleri, inançları, gelenek-görenekleri aile tarafından çocuğa doğrudan ve dolaylı yollarla aktarılır (Özkan, 2006). Çocuğa iyi davranışlar kazandırmak, paylaşmayı öğretmek, kendi kültür değerlerini ve inancını yaşayabilmesini sağlamak, onları sağlam karakterli, kişilikli ve bilgili yetiştirmek gibi unsurların hepsi de eğitim faaliyetlerinin içindedir ki, toplumların sağlıklı devamı için de ilk önemsenmesi gereken durum budur. Çocuk ailenin kendisine vereceği telkinlerle, eğitimle, terbiyeyle, motivasyonla şekillenmektedir (Oktay, 1999).

Değer eğitimi ilk olarak ailede başlamakta ve okulda devam etmektedir. İlk olarak ailede değer eğitimi verilirken dengeli ve etkili iletişimin sağlanması, sevgi saygı ve adalete dayalı ilişki kurulması gerekmektedir (Aydın, 2003). Keskinoglu (2008), aile içerisinde değer ayrılıklarının olmasının çocukların kişiliklerini olumsuz etkileyeceğini belirtmektedir. Dolayısıyla okulda verilen değer eğitimi ile aile yapısının çatışma halinde olmaması gerekmektedir. Ailenin yapısına uygun ve aile işbirliği içinde eğitimin sürdürülmesi gerekmektedir.

2.8.3. Değer-Toplum İlişkisi

TDK (1983) tarafından toplum; aynı toprak parçası üzerinde bir arada yaşayan ve temel çıkarlarını sağlamak için iş birliği yapan insanların tümü olarak tanımlanmaktadır.

İnsanlar toplum içerisinde bir arada yaşadıkları için bireylerden toplumun değerlerine uyum sağlaması beklenmektedir. Ancak bu doğrultuda toplumun huzurlu bir gelişmesi söz konusu olabilir.

Kişilerin topluma uyum sağlaması; kendi kişisel isteklerini, toplumun sosyal, ahlâkî, hukuki, manevi, kültürel gibi isteklerine ayak uydurması olarak tanımlanabilir. Bu doğrultuda bireyin topluma uyum sağlayabilmesi için, toplumun değer unsurlarını kabullenmeli ve benimsemelidir. İnsanların içinde yaşadığı toplumun düşüncelerine, davranış ve tutumlarına,

gelenek ve göreneklerine, hayat ve dünya görüşüne, inançlarına ve diğer kültür değerlerine saygılı olması gerekmektedir. Toplumun değerlerine uyum sağlayamayan bireylerde problemler oluşmaktadır (Aydın, 2003).

Değer eğitimi verilirken toplumun kültürel öğelerinin analiz edilmesi, öğrencilerin topluma uyum sağlamalarını kolaylaştırıcı etkinliklerin düzenlenmesi gerekmektedir.

2.8.4. Okul-Değer İlişkisi

Çocuğun sosyalleşmesi ve onun toplum hayatına hazırlanmasında aileden sonra gelen ikinci önemli toplumsal kurum okuldur. Ailenin informal eğitimine karşılık okullarda düzenli ve sistemli bir eğitim uygulanır. Çocuk bu eğitim kurumunda bilgilerin yanı sıra yeni arkadaşlar edinir, farklı kişilik özelliklerine sahip öğretmenleri tanımaya başlar ve arkadaş ortamına alışır (Yavuzer, 1990).

Okul içerisinde çocuk bilgileri konunun uzmanı öğretmenlerinden öğrenecek ve bu bilgileri ailesinden öğrendiği bilgilerle karşılaştırma olanağı elde edecektir. Asıl amacı çocukları hayata hazırlamak olan okul, bunu hem bilgileri aktararak hem de bilgilerin hayatta nasıl kullanılacağını göstererek yapmalıdır. Bu bağlamda okulun rehberlik etme görevini üstlendiği görülmektedir. Okulun üstlendiği rehberlik görevi ise çocukları sadece bilgiyle donatmak değil onların hayatın ortak kurallarına, emir ve yasaklarına, toplumun gelenek ve göreneklerine ve kendi vicdanlarının sesine duyarlı bireyler yetiştirmektir (Yavuzer, 1990).

Şişman ve Turan (2004) insanın değer oluşturan, yaşama anlam ve değer katma eğiliminde olan bir varlık olduğunu belirtmektedir. Eğitim sürecinde önemli bir yere sahip olan değerler, okul yaşamında da geniş bir yer tutmaktadır. Bir okulda değerler, karar verme, çalışanları seçme, ödül-ceza, performans değerlendirme, insan ilişkileri, iletişim, işbirliği, liderlik, çatışma ve benzeri birçok konuyla yakından ilgilidir (Şişman ve Turan, 2004). Bu doğrultuda okulların değer eğitimindeki önemi açıkça görülmektedir.

2.9. Beden Eğitimi Dersinde Değer Eğitimi

2.9.1. Eğitim Programları

Eğitim sisteminin odak noktası sayılan öğretim programlarının, özellikle bireylerin bedensel, zihinsel-bilişsel ve psiko-sosyal gelişmelerinin bir bütün olarak desteklendiği ve onların yaşam boyu öğrenmeleri için gerekli olan temel öğrenme araçları ile bireysel ve toplumsal yaşamları için gerekli olan ortak temel bilgi, beceri, alışkanlık, tutum ve değerleri

kazandıkları temel eğitim basamağı olan ilköğretim için önemi çok daha büyüktür. Bir anlamda, bir ülkedeki bütün eğitim sisteminin yönünü ve niteliğini belirleyecek olan ilköğretim programları, son derece duyarlı olunması gereken bir konudur (Dengiz ve Yılmaz, 2004)

Eğitim programı, bir okulun ya da bir eğitim kurumunun öğrencilerine kazandırmak istediği tutum, davranış ve bilgilerin etraflı bir şekilde planlanması ve amacı gerçekleştirecek şekilde sistem bütünlüğü içinde organize edilmesidir. Eğitim programı kavramındaki hassaslık, eğitim programının, okulun ya da herhangi bir eğitim kurumunun milli eğitimin ve kurumun amaçlarını dikkate alarak bu amaçlara yönelik “tüm faaliyetleri” kapsayıcı tarzda yapılandırılmasından ileri gelmektedir. Bu bilgilerden hareketle eğitim programını, bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetler olarak tanımlayabiliriz. Ayrıca eğitim programı kavramının, belli bir okulda veya eğitim kurumunda öğrencilerin arzulanan hedefleri kazanmaları için yapılacak tüm öğrenme-öğretme (okul içi-okul dışı) etkinliklerini içeren program olarak açıklayabiliriz (Varış, 1996; Tan, 2005).

İlgili literatürde konuya ilişkin açıklamaları genel bir çerçeveden değerlendiren Oliva (1988), öğretim programı üzerine yapılan tanımlamalardan bazılarını (akt: Bulut, 2006): a) öğretim programı, okulda öğretilenlerdir. b) derslerin sıralanmasıdır. c) konu içeriğidir. d) çalışma programıdır. d) okulun yönlendirmesi ile okul içinde ve okul dışında öğretilen her şeydir. e) okul personeli tarafından planlanan her şeydir, şeklinde sıralamaktadır.

2.9.2. Beden Eğitimi Programları

Beden eğitimi genel eğitimin en önemli yapı taşıdır. Amacı fiziksel etkinliklere katılım sonucunda fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmiş vatandaşlar yetiştirmek olan beden eğitimi genel eğitimden ayrı düşünmek mümkün değildir. Özellikle ilköğretim çağındaki çocuklara verilecek iyi bir beden eğitimi ülkenin geleceği açısından da çok büyük bir adım demektir (Akdoğan, 2009).

Beden eğitimi, genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olup fiziksel aktivitelerle insanın fiziksel, zihinsel, duyuşsal ve sosyal gelişimini amaçlayan çalışmalardır. Beden eğitimi dersleri, öğrencilerin vücutlarını ve zihinlerini eş zamanlı olarak uyarır. Öğrencilere, spor etkinliklerinde zorlayıcı görevleri anlayabilmeleri, yeniden yorumlayabilmeleri ve

uygulayabilmeleri için zihin ve vücudun eşzamanlı biçimde çalışmasının bir gereklilik olduğu bir ortamda öğrenmek, ilerlemek ve gelişmek için fırsatlar sunar (İlker, 2010).

Eğitim sistemi içerisinde değerlendirdiğimizde beden eğitimi; Milli Eğitimin temel ilkelerine uygun olarak kişinin beden, ruh ve fikir gelişimini sağlamaktadır. Beden eğitimi bireyin beden sağlığını, beden becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı oyuna, cimmnastiğe, spora dönük alıştırmaya ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinlik olarak ifade edebiliriz (Aracı, 1998).

Bu etkinliklerin sistematik bir ifadesi olarak Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının amacı, öğrencilerin yaşam boyu spor yapmaları için temel becerileri ve bilgileri edinmelerine yardımcı olmaktır. Türkiye’de ilköğretim düzeyinde beden eğitimi öğretim programının temel amacı; bireyin fiziksel, devinimsel, bilişsel, duygusal ve toplumsal gelişimine katkıda bulunmak, yaşam boyu fiziksel etkinliklere katılmasını sağlamaktır. Bu amacın gerçekleştirilebilmesi için öğrencilerin yaparak yaşayarak ve aşamalı şekilde düzenlenmiş öğrenme etkinliklerine katılmaları ve etkinlik sürecinin sonunda ne kadar gelişme sağladıklarının farkında olmaları gerekir. Bunun için kazanımlar yazılırken ve etkinlik örnekleri düzenlenirken yapılandırmacı yaklaşım temel alınmış, öğrenme ortamlarının çeşitlendirilmesi ve öğrencinin doğrudan sürecin içinde olmasına dikkat edilmiştir. Türkiye’de orta öğretim düzeyinde Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının amacı ise, öğrencilerin yaşam boyu spor yapmaları için temel becerileri ve bilgileri edinmelerine yardımcı olmaktır (MEB, 2007).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde beden eğitimi programları hakkında birçok görüş sunulmuştur. Bu görüşleri genel bir çerçevede sunacak olursak, Demirhan (2006)’ın aktardığına göre, Pangrazzi (1992), beden eğitimi alanındaki bir programın yol gösterici ilkelerini şu şekilde ele almaktadır:

- İçerik ve zamanın ana hatları belirlenmeli, gereksinim duyulan dokümanlar elde edilmeli
- Hedefler, öğrencilerin ilgi, istek ve gereksinimlerine uygun olmalı
- Etkinlikler, bireysel farklılıkları dikkate alıcı ve davranış geliştirici olacak şekilde seçilmeli
- Program bilişsel ve duyuşsal özellikleri de geliştirici olmalı
- Çocukların hoşlarına giden yaşantılar sağlanmalı, yaşantılar süresince başarı ve hatalar vurgulanmalı

- Değerlendirme; öğretmenin beklentisinden çok öğrenci başarısına bağlı olmalı, özel durumu olan öğrencilerinde diğerleri kadar başarılı olmaları sağlanmalı
- İçerik, çocukların beceri gereksinimlerini, temel hareket becerileri ve vücut yönetimleri temeline dayanmalı
- Eğitim programı yatay (gelişim düzeyleri arasında) ve dikey (her düzey ve etkinlik içinde) ilerlemeyi-gelişimi yansıtmalı
- Rekreasyon, spor yarışmaları, günlük oyunlar, spor günleri ve okul içi formları yansıtan elverişli durumlar ortaya konulmalı
- Etkinlikler planlı ve sezonluk olmalı
- Program, sağlık ve spor eğitimi şeklinde ayrılmalı fakat birbirleriyle ilişkili olmalı
- Değişim ve yaklaşımlar öğrenci düzeyine uygun olmalı
- Değerlendirme anlamlı olmalı
- Fitness gelişimi önemle ele alınmalı, beceri gelişimi, bilişsel öğrenme ve tutumlar fiziksel etkinliklere destek olmalı
- Program, kaliteli eğitimi desteklemelidir (Demirhan, 2006, s.47).

Beden eğitimi programlarının Türkiye açısından değerlendirildiğinde, Milli Eğitim Bakanlığı'nın genel olarak belirlediği 18 temel amaç bulunmaktadır. Bunlar (Beden Eğitimi Öğretmeni Ders İçi ve Ders Dışı Çalışmaları Rehberi, 2000; 152):

1. Atatürk'ün ve düşünürlerin beden eğitimi ve spor konusunda söyledikleri sözleri açıklayabilme.
2. Milli bayramları ve düşünürlerin anlamını ve önemini kavrayabilme, törenlere katılmaya istekli olabilme.
3. Demokratik hayatın gerektirdiği tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
4. Temel sağlık kuralları ve ilk yardım ile ilgili bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
5. Beden eğitimi ve sporun sağlığa yararlarını kavrayarak boş zamanlarını spor faaliyetleriyle değerlendirmeye istekli olabilme.
6. Dostça oynama ve yarışma kazananı takdir etme, kaybetmeyi kabullenme, hile ve haksızlığın karşısında olabilme.
7. Tabiatı sevmeye, temiz hava ve güneşten faydalanabilme.
8. İş birliği içinde çalışma ve birlikte davranma alışkanlığı edinebilme.
9. Görev ve sorumluluk alma, lidere uyma ve liderlik yapabilme.
10. Kendine güven duyma, yerinde ve çabuk karar verme.

11. Kamu kaynaklarını iyi kullanma ve koruyabilme.
12. Spor araç ve tesisleri hakkında bilgi sahibi olma ve bunları gereği gibi kullanabilme.
13. Bütün organ ve sistemlerini seviyesini uygun güçlendirebilme ve geliştirebilme.
14. Sinir, kas ve eklem koordinasyonunu geliştirebilme.
15. İyi duruş alışkanlığı edinebilme.
16. Beden eğitimi ve sporla ilgili temel bilgi, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
17. Ritim ve müzik eşliğinde hareket edebilme.
18. Halk oyunlarımızla ilgili bilgi ve beceriler edinme ve bunları uygulamaya istekli olabilme.

Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 2013 yılında kabul edilen beden eğitimi öğretim programına ilişkin bilgiler özetlenmiştir (Talim ve Terbiye Kurulu, 2013).

Öğrencilerin yaşamlarında kullanabilecekleri temel, özelleşmiş spora özgü hareket becerileri ile fiziksel etkinliklere özgü bilgileri, duygusal ve toplumsal özellikleri kazanmaları ve sağlığı geliştirici fiziksel etkinliklere yaşam boyu etkin katılım sağlamaları beden eğitimi dersinin temel amacını oluşturmaktadır. Bu doğrultuda okullarda planlı bir şekilde gerçekleştirilen beden eğitimi dersi için hazırlanan öğretim programlarında öğrencilerin beden eğitimi dersi ile;

1. Çeşitli fiziksel etkinliklere ve sporlara özgü hareket becerilerini geliştirmesi,
2. Hareket kavramlarını ve ilkelerini çeşitli fiziksel etkinliklerde ve sporlarda kullanması,
3. Hareket stratejilerini ve taktiklerini çeşitli fiziksel etkinliklerde ve sporlarda kullanması,
4. Sağlıklı yaşamla ilgili fiziksel etkinlik ve spor kavramlarını ve ilkelerini açıklaması,
5. Sağlıklı olmak ve sağlığını geliştirmek için fiziksel etkinliklere ve sporlara düzenli olarak katılması,
6. Beden eğitimi ve sporla ilgili kültürel birikimimizi ve değerlerimizi kavraması,
7. Beden eğitimi ve spor yoluyla öz-yönetim becerilerini geliştirmesi,
8. Beden eğitimi ve spor yoluyla sosyal becerilerini geliştirmesi,
9. Beden eğitimi ve spor yoluyla düşünme becerilerini geliştirmesi beklenmektedir.

Bu doğrultuda 5-8. sınıf düzeyi beden eğitimi öğretim programlarının temel amacı; öğrencilerin, yaşamları boyunca kullanacakları hareket becerileri, aktif ve sağlıklı yaşam becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte öz yönetim becerileri, sosyal becerileri ve düşünme becerilerini de geliştirerek bir sonraki eğitim düzeyine hazırlanmalarıdır.

İlkokul ve ortaokul düzeyinde beden eğitimi öğretim programı ile öğrencilere kazandırılacak temel beceriler, öğrencilerin öğrenme alanlarındaki gelişimleriyle bağlantılı, bir yılın sonunda, dikey olarak da sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları temel beceriler, olarak ifade edilmektedir. Beden eğitimi programı içerdiği kazanımlarla bu temel becerilerin gelişmesini sağlayacaktır. Örneğin, ilköğretimin üçüncü sınıfında yer alan “Ritmik hareketleri bireysel, eşli, grupla, nesnesiz ve nesneli olarak uyumlu şekilde yapar.” kazanımına ilişkin etkinliklerle yaratıcı düşünme, karar verme ve öz yönetim becerileri kazanılır. Yine, 5. sınıfta yer alan “Yakın çevresindeki spor alanları ve spor etkinliklerini tanır.” kazanımı ile araştırma ve iletişim becerileri kazanılır. Altıncı sınıf kazanımlarından olan “Sportif etkinliklerde karşılaştığı problemlere çözümler üretir.” kazanımı ile problem çözme ve eleştirel düşünme becerileri geliştirilir.

Programla ulaşılması beklenen temel beceriler şunlardır: eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, araştırma, iletişim, bilgi teknolojilerini kullanma, öz yönetim, etik davranma, eğlenme, öğrenmeyi öğrenme, amaç belirleme, kendini tanıma ve kişisel gelişimini izleme, duygu yönetimi, kariyer planlama, sorumluluk, zaman ve mekânı doğru algılama, katılım, paylaşım, iş birliği ve takım çalışması, liderlik, farklılıklara saygı, bilimin temel kavramlarını tanıma milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme, estetik zevk kazanma, güvenlik ve korunma sağlama.

Beden eğitimi öğretim programı ile öğrencilerin kişisel ve toplumsal değerlere önem vermesi, NASPE (2006)’den ve ülke koşullarından yararlanılarak oluşturulan standartlarla da kendi kişisel ve toplumsal değerlerinin bilincine varması ve bunları içselleştirmesi beklenmekte, bu doğrultuda kazanımlar oluşturulmakta ve uygulamalar planlanmaktadır.

2.9.3 Beden Eğitimi ve Sporda Değerler

İlgili literatürde birçok yazar, beden eğitimi ve sporun toplumsal ve kişisel değerleri yüceltmede oynadıkları önemli role işaret etmiştir (Bredemeier, 1994; Buchanan, 2001; Cothran, 2001; Hellison, 1973, 1978, 1995; Martinek ve Hellison, 1997, 1998; Miller, Bredemeier ve Shields, 1997; Schilling, 2001). Beden eğitimi ve spor, bir bütünleşme, dayanışma ve hoşgörü kaynağı olduğu gibi, çatışma, dışlama, şiddet, vb. kaynağı da olabilir. Spor yapmak tek başına olumlu değerler geliştirmez; sadece, sporcunun hali hazırda atfettiği değerleri açığa çıkarır. Gerçek anlamda bir değerler eğitimi sunmak için, belirli hedefleri olan tam bir metodoloji, birtakım aktiviteler ve bu aktiviteleri yerine getirmek için

uygulanabilir stratejiler ve müdahale sonrasında öğrencilerin değerleri ve tutumlarında bir gelişme olup olmadığını teyit etmek için uygun bir değerlendirme yöntemi oluşturmak gerekir (Buchanan, 2001; Figley, 1984; Hellison, 1991, 1995; Jiménez, 2008; Wandzilak, 1985; Martin ve Gonzalez, 2012).

Bu tespitlerin ışığında beden eğitimi ve spora yönelik müfredatın değerler eğitimi açısından çok önemli olduğu tespitinde bulunabiliriz. Ennis (1994)'e göre, beden eğitime yönelik programlar hazırlanırken, çoğunlukla, öğrencilerin pozitif bir geleceğe yön veren sosyal ve bilişsel becerileri öğrenmesini destekleyen çabalar dikkate alınır. Ennis, toplumsal hedeflerin geçmişte süreç hedefleri olarak kullanıldığını; ancak şimdilerde ise, bu hedeflerin beden eğitimi müfredatının değerli ürünleri olduğunu belirtir. Dahası, Ennis beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimlerinden en az birine başlıca öncelik verdiğini de ortaya koymuştur. İçerik kararları ve uygulama kararları da genel olarak öncelik yönelimi ile aynı doğrultudadır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimlerine ilişkin araştırmada, disiplin yeterliğinin artık başat yönelim olmadığı ve öğretmenlerin düşüncelerinin yönelimler doğrultusunda değiştiği de görülmektedir (Ennis, Ross ve Chen, 1992; Ennis ve Zhu, 1991).

Beden eğitimi sürecinde bir öğrencinin hem kişiliğinin hem de bedeninin şekillenmesine duyulan gereksinim genelde araştırmalarda sıkça vurgulanmaktadır. Ancak, çalışmalarında beden eğitimi meselelerini işlemeyi üstlenmiştir (Renson, 1990; Attarian, 1996; Theodorakis ve Goudas, 1997; Kudlacek, Valkova ve Sherill, 2001; Rees, 2001; Hardman ve Marshall, 2002). Bunun gibi birçok araştırmacı da, beden eğitiminin genel sistem içerisinde, etkililiğini arttırmanın yollarını aramaya ve bunu sadece biyolojik açıdan değil, daha ziyade hümanistik yönlerden ele almaya ağırlık vermektedir (Makula, 2003).

Beden eğitimi ve değerlere yönelik bazı çalışmalar incelendiğinde (Ennis ve Chen, 1993; Ennis, Ross ve Chen, 1992; Jewett, 1994; Crawford, 1986). Beden eğitiminde değer yönelimlerinin genelde 6'lı bir sınıflandırma içerdiği görülmektedir; bu yönelimleri

- Disiplin yeterliği
- Öğrenme süreci
- Öz gerçekleştirim
- Çevre bütünlüğü
- Sosyal sorumluluk
- Manevi değerler başlıklarıyla açıklayabiliriz.

Disiplin yeterliği, içeriğin azami önem taşıdığı müfredat geliştirmeye yönelik geleneksel bir yaklaşımı içerir. Bu yaklaşım, akademik disiplin olarak da bilinir. Disiplin yeterliğine fazlasıyla önem veren eğitimciler, en önemli konuya ilişkin yeterliğin (başka bir deyişle; derin akademik bilginin), okullaşmanın anahtarı olduğunu ileri sürer. Öncelikleri olarak, bu değer yönelimi ile beden eğitimi öğretmenleri, sporda performans yeterliliğine ve performansla ilgili bilgiye yönelik bir anlayışa odaklanırlar.

Öğrenme süreci ya da sosyal etkinlik değer yönelimi, kişinin nasıl öğrendiğinin öğrenilen şey kadar önemli olduğu gerçeğinin altını çizer. Becerilerin öğrenimini ve yeni bilgi ve becerilerin öğreniminde uygulamak için öğrenme ilkelerini anlamayı konu alır. Bu sebeple, nasıl öğreneceğini öğrenme, beden eğitiminin içeriğine esastır.

Öz gerçekleştirim (veya öğrenen odaklı) değer yönelimi, müfredatın doğrudan bireysel öğrenene yöneltilmiş olması gerektiğini ileri sürer. Müfredat, öğrenciyi merkeze almalı ve öz saygı ve öğrenme hazzı teşkil edecek şekilde sunulmalıdır. Bireysel olarak öğrenci, şahsi benzersizliğin geliştirilmesi ve kişisel öğrenimin yönlendirilmesi doğrultusunda kendi hedeflerini / amaçlarını tanımlamakla sorumludur. Bireysel mükemmeliyet en ileri önceliği alır ve öğrenci, bireysel sorumluluk aracılığıyla, özerkliğe ve öz yönlendirmeye sahiptir.

Çevre bütünlüğü değer yönelimi, bütüncül bir yaklaşımı vurgular. Dengeli bir müfredat, öğrenen kişinin ihtiyaçlarını, konuyu, eğitim bağlamını ve sosyal meseleleri göz önüne alabilir. Öğrenciler, devrim bilgisini tam anlamıyla öğrenmek ve çevreye duyarlı olmak için bir dizi fiziksel aktiviteye katılım yoluyla kişiye özgü anlamı aramaya teşvik edilir.

Sosyal sorumluluk değer yönelimi, toplumun ihtiyaçlarını, bireysel ihtiyaçların üstünde tutar. Toplumsal sorunlar ele alınır ve müfredat, toplumsal değişime / sosyal dönüşüme katkı sağlayacaktır. Fiziksel aktivite ve spor, öğrencilerin kendi bireysel ihtiyaçlarını toplumun ihtiyaçları dâhilinde bir bütün olarak değerlendirmeyi öğrenmelerine yardımcı olacak araçlar olarak bilinir. Ağır basan müfredat amacı, öğrencileri, toplumsal olarak sorumlu olmaya teşvik etmektir (Gillespie, 2003). Ayrıca bu sosyal değer yönelimi, öğrencileri, diğer bireylerle olumlu yönde etkileşimde bulunmanın yanı sıra, eşitsizliklerin farkında olmaya, okulu ve toplumu iyileştirecek stratejileri geliştirmeye teşvik ettiği için, toplumsal yeniden yapılanma ve sosyal sorumluluk dâhil pek çok ideolojik perspektif kapsamında da kullanılabilir (Ennis ve Chen, 1995).

2.9.3.1. Manevi Değerler

Kişilik, insanlığın düşünme, hissetme, harekete geçme ve davranma süreçlerindeki dinamik halidir. Manevi değerlerin gelişimi, esasen, bireyler istesin ya da istemesin, onların düşünme, hissetme, harekete geçme ve davranma yeteneklerinin oluşumunu etkileyecek bir değer değişimleri sürecidir. Eğitim, planlanan ve kişinin günlük yaşantısında manevi/ahlaki düşünce olgunluğunu şekillendirmeyi yapısal olarak amaçlayan öğretme ve öğrenme süreci aracılığıyla yürütülür. Öğretme ve öğrenme sürecinin başarısında birbiriyle ilişkili birçok unsur bulunmaktadır; bunlardan biri, öğrencilerin bizzat kendilerinden gelen maneviyattır (Mulyana, 2012).

Manevi değerler açısından, sporu ele aldığımızda Uluslararası Olimpiyat Komitesi (IOC)'nin genel perspektifinin, sporların esasını teşkil eden ahlaki ve fiziki kabiliyetin gelişimini arttırmak; daha güvenilir ve barışçıl bir dünya teşkil etmek üzere diğer kişilere karşı daha iyi bir anlayış ve dostluk ruhu içerisinde, spor aracılığıyla genç nesli eğitmek; uluslararası barış ortamını oluşturmak olduğu görülmektedir. Diğer yandan, manevi/ahlaki değerleri öğrenme faaliyetinde bilinçli olarak uygulamaya koyabilecek şekilde, beden eğitimi kapsamında değerlendirildiğinde müfredat ön plana çıkmaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde manevi değerleri, gerçek ve kapsamlı bir beden eğitimi öğrenim sürecinde bir tecrübe veya beceri olacak şekilde nasıl uygulanacağı bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Mulyana, 2012).

Beden eğitimi öğrenim sürecinde karşılaşılan ikilem, öğrenme sürecinde ahlaki / manevi değer teorisine yer verip vermediğimizdir. Bunca yıl, okuldaki beden eğitimi öğrenim süreci, her bir spor türüne özgü oyunların tekniklerinde uzmanlaşmak kaydıyla, pratik/uygulama yönelimli olmuştur. Beden eğitime ilişkin sunulan teori oyunların kurallarından biraz daha fazlasıdır, fakat ahlaki değere belirli şekilde değinmemiştir. Beden eğitimi öğrenim süreci, her zaman, öğrencilerin belli bir tutum sergilemesine veya tutumu yeterince belirgin şekilde geliştirmesine yol açmamak için, bir tür hareket öğrenim süreci olarak görülmüştür. Bu tür bir modelleme öğrenim süreci, beklenen tutum ve davranışı geliştirebilir; ancak, zorlu ve zaman alan bir süreçtir, çünkü tutum doğal olarak gelişir ve öğrencilerin kendi algılarına bağlıdır; dolayısıyla, sporda manevi değerlerin gelişmesi zordur. Sorunlarla başa çıkmak için, bütünleştirilmiş bir kavram öğrenme süreci yaklaşımı olarak kullanılabilir. Bu bütünleştirilmiş kavram, öğrencilerin öğrenim sürecindeki doğal niteliklerine ve düşünme, sorgulama ve öğrenme geliştirme süreçlerine bağlıdır (Mulyana, 2012).

2.9.4. Beden Eğitimi ve Spor içerikli Toplumsal Çalışmalarda Değer Kazanımı

Beden eğitiminin bir insan aktivitesi olarak önemine ve gerekliliğine yönelik ortak ve kabul edilebilir bir görüş olduğu aşıkardır.

İnsan bedeninin bu tür temel değerlerinin, sağlık, formda olma ve güzellik gibi, içselleştirilmesi, insanların, tüm yaşam süresi boyunca kendi bedenlerine iyi davranmak / bakmak açısından uygun ve doğru sebepler bulmalarına yardımcı olabilir. Aynı zamanda bu, temsil ettikleri toplumun yanı sıra, çoğunlukla bireyleri farklılaştırabilen bu kültürel koşullara saygı duymalarında da onlara yardımcı olabilir. Gençleri, insan bedeninin değerine ilişkin anlayış geliştirmeye hazırlamak, beden eğitiminin esas rolüdür. Ayrıca, teoride değinilen beden eğitiminin temel hedeflerine pratikte erişmenin yolunun, fiziksel aktiviteye düzenli katılım ile daima bağlantılı olduğunu da ilave edebiliriz.

İnsan bedeninin değerini kabul eden ve bu değeri kendi değerler sistemine dâhil edebilen kişiler, yaş, sağlık ve kültürel durumlarına bakılmaksızın, düzenli fiziksel aktivitede bulunmaya teşvik edilmektedir (Makula, 2003).

Bu özelliğinde dolayı beden eğitimi ve sporun kazandıracağı değerler, sadece örgün eğitim içerisinde değil özel faaliyet ve programlarla da topluma aktarılmaktadır.

Amerika Birleşik Devletleri'nde, risk altındaki gençler arasında beden eğitimi (fiziksel aktivite) ve spor aracılığıyla olumlu davranış ve tutumları teşvik etmek için birçok müdahale programı gerçekleştirilmiştir. Yukarıda bahsi geçen programlar ülke geneline yayılmıştır ve bunlardan bazıları: Donald Hellison 'un Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Modeli (Hellison, 1973, 1978, 1995); Proje Çabası (Martinek, McLaughlin ve Schilling, 1999; Ruiz ve ark., 2006); İlk Seçim (Collingwood, 1997); Hedef Programı ve Süper Program (Danish ve Hellen, 1997); 'Evet' Programı (McCann ve Peters, 1996), vb. Bu tür kitleleri hedef alan tüm beden eğitimi ve spor içerikli sosyal programlarını yöneten genel çerçeve, beş temel alana ayrılabilir. Bunlar empati kurmak, erişkin ahlaki muhakemeyi ilerletmek, aktivitelere katılmaya teşvik etmek, kişisel özerklik geliştirmek ve geleceğe yönelik hedefler belirlemektir (Martin ve Gonzalez, 2012).

Bu programlarda yürütülen çalışmalar, doğru şekilde planlanmış bir fiziksel aktivitenin - sportif faaliyetin, sadece fiziksel ve psikolojik düzlemdeki faydalar değil, aynı zamanda toplumsal, mesleki, eğlenceye yönelik ve de koruyucu mahiyetteki bakış açıları, vb. doğrultusunda faydalar sunmak kaydıyla, bu tür kitlelerin yaşam kalitesini yükseltmeye ve

hem kişisel hem de toplumsal refahını arttırmaya yardımcı olabildiğini doğrular niteliktedir (Cutforth, 1997; Collingwood, 1997; Hellison, 1995; Hellison ve ark., 2000; Martinek ve Hellison, 1997, 1998; Miller, Bredemeier ve Shields, 1997) (Aktaran Martin ve Gonzalez, 2012).

2.10. İlgili Literatür

2.10.1. Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar

Yıldız (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, beden eğitimi dersinde öğrencilerin değer yönelimlerinin belirlenmesi amacıyla Beden Eğitimi Dersi Değer Yönelimi Ölçeği geliştirilmiştir. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmada, 2012-2013 öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde öğrenim gören 663 öğrencinin verileri kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesinde görüşme, açık uçlu soru ve literatür taraması sonucunda denemelik maddeler oluşturulmuş, konu alan uzman görüşü alınmış ve öğrencilerle ön görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Düzenlenen maddelere 663 öğrencinin vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda açımlayıcı faktör analizi ile doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda 5’li likert tipi derecelendirilmiş ölçeğin sportif erdem, dayanışma, özgüven, duyarlı olma, sorumluluk ve Millî Kültür olmak üzere altı boyutta toplandığı; ölçekte yer alan 28 maddenin içtutarlık katsayısının 0,919 olduğu; ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu belirlenmiştir.

Çubukçu ve diğerleri (2012), Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Veli Gözünde Öğretmenin Sahip Olması Gereken Değerler adlı çalışmalarında, ortaöğretim kurumlarında görevli yönetici, öğretmen ve bu kurumlarda öğrenime devam eden öğrenci ve velilerinin öğretmenin sahip olması gereken değerlere ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum araştırmasının kullanıldığı çalışmada, Eskişehir il merkezinde görevli 5 yönetici, 30 öğretmen, 112 öğrenci ve 50 veliden elde edilen veriler kullanılmıştır. Verilerin toplanması amacıyla her grup için ayrı sorulardan oluşan görüşme formları hazırlanmıştır. Katılımcılardan yazılı olarak elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin sahip olması gereken değerler yöneticilere göre özverili ve hoşgörülü; öğretmenlere göre rehberlik yapabilme; öğrencilere göre iletişim becerisi; velilere göre ise mesleki uzmanlık değerlerinin önemli olduğu belirlenmiştir.

Bulut (2011), Atasözlerinin Değerler Eğitimindeki Yeri başlıklı çalışmasında, atasözleri ile atasözlerinin iletildiği değerlerin tespit edilmesini amaçlamaktadır. Bu doğrultuda Türk Milli Eğitiminin genel amaçları, ilköğretimin amaçları, ortaöğretimin temel ilkeleri ve Türkçe dersi genel amaçlarının vurguladığı 63 değer tespit edilerek bu değerlerin yer aldığı kontrol listesi oluşturulmuştur. Araştırmanın sonucunda, atasözlerinin tespit edilen değerleri kapsadığı, bunun yanında bir değeri örnekleyen birden fazla atasözüne ulaşmanın mümkün olduğu, atasözlerinin iletebildiği değerler açısından çeşitlilik gösterdiği belirlenmiştir. İncelenen 506 atasözünün belirlenen değerleri kapsadığı tespit edilmiş ve bu doğrultuda değer aktarımı konularında atasözlerinden yararlanılabileceği belirtilmiştir.

Gömleksiz ve Cüro (2011) çalışmalarında, sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesini amaçlamaktadırlar. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan vatanseverlik, kültürel değerler, saygı, çevre ve doğa, sorumluluk ve bilimsel tutum gibi değerlere ilişkin ilköğretim öğrencilerinin tutumlarının ortaya konulması amacıyla Diyarbakır Ergani ilçesinde öğrenim gören 1360 öğrenci üzerinde araştırma yürütülmüştür. Öğrencilerin tutum düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen yedi boyutluk tutum ölçeği kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans ve yüzde değerleri, betimsel istatistikler ve karşılaştırma istatistikleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin vatanseverlik değerine ilişkin tutum düzeylerinin yüksek olduğu, öğretim programının ilköğretim öğrencilerinin kültürel değerlere ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca değerlere ilişkin öğrenci tutumlarında ailenin gelir düzeyi açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, okulların sosyoekonomik düzeyi ve cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Kunduroğlu (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 4. sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programıyla bütünleştirilmiş “değerler eğitimi” programının etkililiği incelenmiştir. Ön test-son test deney kontrol gruplu desene dayalı yürütülen araştırmada 35 deney, 35 kontrol grubunda yer alan toplam 70 öğrencinin verileri kullanılmıştır. Deney grubu ilköğretim düzeyine fen ve teknoloji dersi öğretim programı ile bütünleştirilerek oluşturulmuş değerler eğitimi programının uygulama sürecine katılan öğrenciler; kontrol grubunu da bu sürece katılmayan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen ve nitel-nicel sorulardan oluşan Değerlerle İlgili İkilem Durumları Formu ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin, verilen eğitimin programda yer alan değerlere ilişkin kazanımlara sahip olma düzeylerinin anlamlı bir şekilde

artmasını sağladığı; deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre açık fikirli olmak, önyargısız olmak ve bilimsel olmak değerlere sahip olma düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bahçe (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, hayat bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Genel tarama modelinde yürütülen araştırmada, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Yozgat ili Sarıkaya ilçesinde görev yapan 60 sınıf öğretmenin görüşleri alınmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen, iki bölümden oluşan görüşme formu ile toplanmış, betimleme analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin hayat bilgisi programında yer alan değerleri kazandırmak için en çok drama ve örnek olay yöntemini tercih ettikleri ve hayat bilgisi kılavuz kitabındaki etkinlikleri yeterli gördükleri belirlenmiştir. Ayrıca hayat bilgisi programında kazandırılmak istenen doğruluk, dürüstlük, adil olma ve bağımsızlık gibi değerlerin kalıcı olması için öğretmenlerin en çok tercih ettikleri etkinliklerin öğrenci merkezli etkinlikler olduğu tespit edilmiştir.

Yıldırım (2009) Türk Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Deneyimleri: Fenomonolojik Bir Yaklaşım başlıklı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşlerini alarak, değerlerin kazandırılması sürecine yönelik düşünceleri ve deneyimlerini betimlemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmada 2007-2008 öğretim yılı ikinci döneminde Kırşehir’de görev yapan 20 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla odak grup görüşmelerle toplanmıştır ve içerik analizi yöntemiyle veriler analiz edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerden elde edilen veriler; değerlere yüklenen anlamlar, öğretmenlerin değerleri nasıl algıladıkları ve değer kavramının kendileri için ne ifade ettiği olmak üzere üç kategoride değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin “vatanseverlik” değerini ön plana çıkardıkları, değerleri; inanç, tutum, erdemli olma, karakter, etik, estetik, ahlak gibi farklı kavramlarla açıklamaya çalıştıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerine değer eğitimi sürecinde sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler düzenledikleri, özellikle ailenin ve çevrenin yetersizliğinden kaynaklı birçok problemle karşılaştıkları belirtilmiştir.

Çınar (2006), modern zamanların değer arayışı: varlık-bilgi-değer birliğinin önemi başlıklı çalışmada bağımsız bir değerler doktrini ya da değerden yalıtılmış bir ontoloji problemini ele almakta; günümüzdeki değer ve anlam krizinin kaynağını irdelemektedir. Modern değer

arayışının temeli ve gerekliliğine, insanların değer arayışına neden ihtiyaç duyduğuna, değer arayışının tarihi ve temsilcilerinin özelliklerine, varlık ve değer ilişkisine İslami açıdan vurgu yapılan çalışmada son olarak Tanrı'nın varlık ve değer oluşuna, varlık-bilgi-değer birliği paradigması içinde insanın yerine ait bilgilere yer verilmiştir. Araştırmanın sonucunda varlık-bilgi-değer birliğini öne süren düşüncenin insani nefis, akıl, sezgi ve sevgi boyutlarını bir olarak alması ayrıca tüm insanları da bütüncül ele alması gerektiği belirtilmiştir. Çünkü insan sadece düşünen bir varlık değil ayrıca hisseden, inanan, irade gösteren ve eylemlerde bulunan bir varlıktır. Bu doğrultuda da insanın hem pasif hem de aktif olarak ele alınması gerektiği belirtilmiştir.

Baloğlu ve Balgalmış (2005)'ın, ilköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz değerlerinin betimlenmesi: Tokat ili örneği adlı çalışmasında, ilköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz değerlerini betimlemek ve bulunan değerlerin yaş, kademe, kıdem gibi faktörler açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Tokat ilinde görev yapan 75 okul yöneticisi ile yürütülen çalışmada veriler, 18 aracı ve 18 sonal değer sıfatından oluşan ve 7'li likert tipi derecelendirilmiş Rokeach Değer Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda okul yöneticilerinin en çok ulusal güvenlik, dürüstlük ve sözünde durma gibi değerleri; en az ise başkaları üzerinde kontrol sağlama anlamını taşıyan sosyal güç, arzuların tatmini ve kışkırtıcı deneyimleri tercih ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada on yıl altı kıdeme sahip yöneticiler ile on yıl ve üstü kıdeme sahip yöneticilerin hayatın anlamı, bilgelik, gerçek dostluk, bağımsızlık ve cesaret değerleri açısından görüşlerinde farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 45 yaş altındaki yöneticiler ile 45 yaş üstünde olan yöneticilerin zevk, sosyal düzen, hayatın anlamı, yaratıcılık, barış içinde bir dünya, kişisel disiplin ve bağımsızlık değerlerinde de farklılaşma olduğu saptanmıştır.

Öztürk (2005), On Beşinci Yüzyıl Şairlerinden Akşemseddinzade Hamdullah Hamdi'nin Yusuf ve Zeliha Mesnevisinde İşlenen Değerler adlı çalışmasında Türk ve dünya edebiyatında önemli bir yer tutan kıssanın hikâyesinin edebî açıdan incelenmesini ve esas olarak dönemin dinî, ahlâkî ve sosyal değer ölçülerini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırmada, edebî eserlerin değerler açısından önemli kaynaklar olduğu belirtilmiş, Yusuf ve Zeliha kıssalarının genel tanıtımı yapılarak Hamdullah Hamdi'nin şahsiyeti ve eserleri hakkında bilgilere yer verilmiştir. Daha sonra Yusuf ile Zeliha mesnevisi değerler bakımından incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, söz konusu mesnevinin inanç ve ibadete yönelik, Allah inancı ve tevhidi içeren, vücut, aşk gibi tasavvufî, iffet, utanma, sabır gibi ahlâkî değerleri taşıdığı belirlenmiştir.

Sarı (2005) gerçekleştirdiği çalışmada öğretmen adaylarının değer tercihlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Giresun Eğitim Fakültesi örneği özelliği taşıyan araştırmada tarama araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırma, 2004-2005 öğretim yılında Giresun Eğitim Fakültesinin çeşitli sınıflarında öğrenim gören 110 öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrencilerin değer tercihlerini belirlemek üzere Değerler, Suç Anlayışı ve Ahlâkî Hüküm Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının en çok siyasî değerlere önem verdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin daha sonra sırasıyla genel ahlâk, dinî, ekonomik, estetik, sosyal ve bilimsel değerlere önem verdikleri tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca kadın ve erkek öğrencilerin bilimsel değerlere önem verme sıraları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ancak diğer değer düzeylerinde erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre değerleri benimseme düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Ada ve Baysal (2005), Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Olumsuz Davranışlara Gösterdikleri Tepkilerin Karakter Eğitimi ve 2005 İlköğretim Programı Açısından Değerlendirilmesi başlıklı çalışmada öğretmenlerin olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkilerin karakter ve eğitimi ve yenilenen ilköğretim programı çerçevesinde incelemeyi amaçlamışlardır. İstanbul ili Avrupa yakasında 2004-2005 öğretim yılında görev yapan 163 öğretmen ile araştırma yürütülmüştür. Araştırmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen anket ile veriler toplanmış ve verilerin analizinde frekans, yüzde ve betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin olumlu olarak algıladıkları çok fazla; olumsuz olarak algıladıkları tepkileri ise az düzeyde gösterdiklerini belirttikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerdeki davranış problemini temelden ortadan kaldıracak ve öğrencide otokontrol oluşmasını sağlayacak yöntemleri daha çok tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Erdem (2003), Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur: Değerler başlıklı çalışmada, eğitim-öğretim, araştırma ve topluma hizmet görevlerini üstlenen üniversitelerin bilimsel, insanî ve etik değerlere sahip olma düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Durum çalışması şeklinde yürütülen araştırma kapsamında Pamukkale Üniversitesi içi ve dışı paydaşlarından toplam 227 kişinin görüşü alınmıştır. Araştırmanın verileri, açık uçlu sorulardan oluşan anket yoluyla toplanmıştır ve araştırmaya katılan kişilerin görüşleri, içerik analizi doğrultusunda temalar oluşturularak incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, üniversitenin şu an sahip olduğu değerlerin eğitimde niteliğe önem verme, bilimsellik, araştırma ve geliştirme, saygınlık, dürüstlük olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra üniversitenin

gelecekte sahip olması gereken değerlerin başında öncülük, bilimsellik, çağdaşlık değerlerinin geldiği tespit edilmiştir.

Yurt içinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, araştırmaların değer eğitiminin öğrenciler üzerindeki etkisi üzerinde durulduğu görülmektedir. Farklı alanlar ya da konularla değer eğitimi üzerinde gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda öğrencilerin okullarda değer eğitimi orta düzeyde ya da yüksek düzeyde kazandığı belirlenmiştir. Çalışmalarda ayrıca değer eğitiminin bireylere kazandırılmasının önemi üzerinde durulmaktadır.

2.10.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Piipari ve diğerleri (2013) gerçekleştirdikleri araştırmalarında öğrencilerin fiziksel aktivitelerdeki inanç ve değerlerinin beden eğitimine olan etkisini araştırmışlardır. Bu doğrultuda ergenlerin beklentisi ile beden eğitimi inanç ve görev değerleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmada üç yıl boyunca 11-13 yaş aralığında değişen 812 öğrencinin verileri incelenmiştir. Veriler, öz algı anketi ile görev değeri ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin beklenen ile ilişkili inançları düşüş gösterir iken görev değerlerinin ortaöğretimde artış gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin beklentisi ile ilgili inançlarının olumlu değişim göstermesinin fiziksel etkinliklerindeki olumlu değişim ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Tomik ve diğerleri (2012) çalışmalarında, spora katılımın sosyal değerleri ve beden eğitimi ve spora yönelik gençlerin tutum düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Okuldaki spor kulüplerinin sosyo-kültürel açıdan gençleri ömür boyu fiziksel aktivitelere hazırlayıp hazırlayamadığı incelenmiştir. Araştırma okul spor kulübüne üye 1,452 ile üye olmayan 1,252 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Tutum Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda katılımcıların fiziksel eğitim ve uygulamalarına, kişinin kendi fiziksel uygunluk ve kendini geliştirmesine yönelik öz denetim ve öz değerlendirmelerine ilişkin tutum düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Beden eğitimi ve sporun toplumsal değerler ile beden eğitimi ve sporda bilişsel aktivitelere karşı öğrencilerin nötr tutum içinde oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Hsieh (2011) gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin Tayvan’da belirlenen üniversite ve kolejlerde seçilmiş spor yönetimi programı öğretim etkinliklerine yönelik algı düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2011 güz döneminde öğrenim gören 226 öğrenci ile yürütülmüş, öğrencilerin spor yönetimi programındaki memnuniyet ile verimlilik algılarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, spor yönetimi programında öğrencilerin en verimli algıladıkları etkinliğin staj ve pratik olduğu belirlenmiştir. Buna karşın öğrencilerin sınıf içi etkileşim etkinliğini en az verimli etkinlik olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arttıkça ölçekte yer alan boyutları sıralama derecelerinin de artış gösterdiği saptanmıştır.

Chen (2009) çalışmasında, beden eğitimi dersinde öğrenci değer-beklenti-motivasyon ile akademik başarıları ve okul sonrası fiziksel etkinliklere katılmaları arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma 13 farklı okulda altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf düzeyinde öğrenim gören 854 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilerin değer-beklenti motivasyon düzeyleri, beklenti-değer anketi ile, beden eğitimi başarıları badminton çarpma ve basketbol top sürme becerisini içeren psikomotor beceri ile fiziksel aktivite bilgiyi içeren ön test-son test ile, okuldan sonra fiziksel etkinliklere katılım düzeyi de Fiziksel Etkinlikleri Hatırlayın envanteri ile toplanmıştır. Yapısal eşitlik modellemesinin kullanıldığı araştırmanın sonucunda, ortaokul öğrencilerinin inanç-beklentileri ve görev değerleri arasında yüksek ilişki olduğu, psikomotor beceri düzeyleri ile fiziksel etkinlik bilgi düzeyleri arasında anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yapısal eşitlik modellemesi sonucunda öğrencilerin beklenti inançlarını sırasıyla psikomotor başarı ve okul sonrası fiziksel etkinliklere katılma düzeylerinin açıkladığı belirlenmiştir.

Dae Lee (2008) çalışmasında geleneksel erkeklik sosyo-kültürel yapı ve spor aktiviteleri /fiziksel aktiviteler değer ve davranışlar arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamaktadır. Nicel nitel karma yönteminin kullanıldığı araştırmada, sosyal anlamlar ve cinsiyete bağlı sosyokültürel yapılar, geleneksel erkeksi tutum, spor aktivitelerine verilen değer ve spor aktivitelerindeki erkeksi davranışlar araştırılmıştır. Araştırmada, 293 üniversite öğrencisinin verileri kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenebilmesi için yapısal eşitlik modellemesinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda kurulan anlamlı modelde toplumun cinsiyet normları ile geleneksel erkeklik tutumlarının arasında anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra geleneksel erkeksi tutum ile erkeksi davranış ve spor aktiviteleri arasında da anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel

bölümünde de farklı toplum ve kültürlerin geleneksel erkeklik yönlerinin farklılaştığı, bu farklılığın da kişilerin değer ve aktivitelerine yansıdığı belirtilmiştir.

Spivey (2008) Atletizm Yöneticileri ve Üniversite Rektörleri: Sporla İlişkili Değerlerin Karşılaştırılması başlıklı çalışmasında, gerçekleştirilen spor düzenlemelerinde üniversite rektörleri ve atletizm yöneticilerinin ahlâkî muhakemelerini incelemiştir. 621 üniversite rektörü ve 329 atletizm yönetici ile yürütülen araştırmada veriler, elektronik ortamda Halm-Beller Değerler Seçim Envanteri ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda üniversite rektörleri ile atletizm yöneticilerinin spor düzenlemelerine ilişkin etik görüşlerinin benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. Kohlberg'in hiyerarşisine göre yöneticilerin geleneksel seviye düzeyinde spor faaliyetlerini düzenledikleri tespit edilmiştir. Buna karşın liderlik durumu, futbol ve görev durumlarında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Gau (2007) çalışmasında, spor izleyicilerinin değerleri ile spor izleyicilerinin değerleri ile davranışları arasındaki ilişkileri araştırmayı amaçlamıştır. Bu doğrultuda öncelikle literatür taramasına bağlı olarak spor taraftarlarının değerleri incelenmiştir. Ardından kişisel değerler ile spor izleyicilerinin davranışları arasındaki ilişkiler irdelenmiştir. Nitel ve nicel araştırma yönetiminin kullanıldığı çalışmada veriler anket yoluyla ve değerler listesi ile toplanmıştır. 256 kişinin katıldığı araştırma sonucunda, spor izleyicilerinin bireysel değerlerine olan bağlılıklarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca spor taraftarlarının bazı değerlere sahip olmakla beraber tamamen bu değerlerle ilişkilendirilemeyecekleri belirtilmiştir. Başka bir anlatımla, spor taraftarları bazı durumlarda değerlerle motive edilebilirler ancak bu taraftarlar için kesin ve sabit değerler olduğunu göstermemektedir.

Yu Lin (2002), spor tüketim ve tercihlerinde kişisel değerlerin incelenmesini amaçladığı çalışmasında, değerlerin kültürlere göre değişiklik göstermesi nedeniyle kültürel bir karşılaştırma da gerçekleştirilmiştir. Amerika'da Ohio Üniversitesinde öğrenim gören 185 öğrenci ile Tayvan'da Ulusal Cheng Kung Üniversitesinde öğrenim gören 195 öğrenci ile araştırma yürütülmüştür. Araştırmanın verileri, Kahle'nin değerler ölçeği-değerler listesi ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda Amerikalı ve Tayvanlı üniversite öğrencilerinin kişisel değer yapılarının farklı olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin spor tüketim alışkanlıkları üzerinde kültürel özelliklerinin ve kişisel değerlerinin önemli bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada hem Amerikalı hem de Tayvanlı öğrencilerin spor tüketim tercihlerinin spor tüketim sıklığı ile ilişkili olduğu saptanmıştır.

Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, değer eğitiminin ilkokul, lise ve niversite gibi farklı düzeylerdeki öğrencilerin topluma uyum gibi alanlardaki önemi üzerinde durulduğu görülmektedir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin okullarda kazandıkları değer yapısı ile başarı, tutum gibi değişkenler arasında ilişkilerin olduğu tespit edilmiş, bu doğrultuda değer eğitiminin önemli olduğu vurgulanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın evren örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, betimsel yöntem / ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin beden eğitimi dersinde değer yönelim düzeylerinin tespit edilmesi ve öğrencilerin bazı özelliklerine göre beden eğitimi dersinde değer yönelimlerinin farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde araştırmanın nicel boyutunda “Değer Yönelimi Ölçeği” kullanılarak var olan durum betimlenmeye çalışılmıştır ve nitel boyutunda görüşme formu oluşturularak desteklenmeye çalışılmıştır. Verilerin toplanmasında karma yaklaşım kullanılmıştır. Karma yaklaşımlar içerisinde nicel veriler toplanıp analiz edilmiştir, ardından bu verileri anlamlandırmak için Açıklayıcı (Explanatory) Desen kullanılarak nitel veriler toplanmıştır.

Karma Yaklaşım, araştırma süreçlerinin bir aşamasında veya iki ya da daha fazla aşaması boyunca hem nitel hem de nicel veri toplama yaklaşımlarının kullanılmasıdır (Balcı, 2013, s. 45).

Araştırma sürecinin simgesel gösterimi şekil 1’de ifade edilmektedir.



Şekil 1. Araştırma Sürecinin Şematik Gösterimi

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni olarak Ankara İline bağlı İlçelerde (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle) bulunan lise ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrenciler arasından, 2013 yılından itibaren %97,5 güven aralığında ve %2.5’lik hata miktarı göz önünde bulundurularak lise düzeyinde öğrenim gören 354.883 öğrenci içerisinde (temsili öğrenci sayısı=1999) 2578 öğrenci ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören 313.457 öğrenci içerisinde (temsili öğrenci sayısı=1997) 2047 öğrenci seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemine bağlı maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılarak araştırma örneklemi belirlenmiştir. Farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip bölgelerden okulları seçerek örnekleme bir çeşitlik sağlanmıştır.

Tablo 1. Ankara İlinde Ortaokul ve Ortaöğretim (Lise) Düzeyinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Evren Dağılımları

<u>YIL</u>	<u>BÖLGE KODU</u>	<u>BÖLGE ADI</u>	<u>Ortaokul / Erkek öğrenci</u>	<u>Ortaokul / Kadın öğrenci</u>	<u>Ortaöğretim/ Erkek öğrenci</u>	<u>Ortaöğretim/ Kadın öğrenci</u>
2013	TR510	Ankara	157730	155727	185561	169322

Maksimum çeşitlilik örnekleme, evrende incelenen problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenerek araştırmanın bu durumlar üzerinde yapılması olarak nitelendirilebilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010, s. 89).

Bu örneklem grubunun ekonomik düzeylerine göre ayrılmasında, Türkiye İstatistik Kurumundan alınan veriler bağlamında ilçelerin ekonomik düzeylerine göre dağılımları belirlenmiştir. Belirlenen ilçelerde bulunan okul seçiminde ise öncelikle milli eğitim müdürlüklerinde yer alan yetkili kişilerle görüşmeler neticesinde okulların ekonomik düzeylerine göre dağılımları olmadığı fakat belirlenen okullarda öğrenim gören öğrencilerin ailelerinin ekonomik düzeylerinden yola çıkarak ve uygulama yapılan okul müdürleri tarafından da teyit edilerek düşük, orta ve yüksek ekonomik düzeye sahip okullar belirlenmiştir. Ayrıca ilçelerin yerleşim yerlerinde okulların etrafında bulunan çevre koşulları da göz önünde bulundurularak okul müdürleri, il milli eğitim müdürleri ve belediyelerle görüşmeler neticesinde okullarda öğrenim gören öğrencilerin ailelerinin ekonomik düzeylerini içeren genel istatistiki bilgiye ulaşamadığından kurumların görüşleri dikkate alınarak lise ve ortaokullar düşük, orta ve yüksek ekonomik düzeye sahip okullar olarak kategorik hale getirilmiştir.

3.2.1. Nicel Araştırmaya Yönelik Katılımcılar

Tablo 2. Öğrencilerin Kendilerine İlişkin Demografik Özelliklerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

Özellikler	Kategoriler	N	%
Okul Türü	Lise	2578	55,7
	Ortaokul	2047	44,3
Bölge	Altındağ	562	12,2
	Çankaya	650	14,1
	Etimesgut	641	13,9
	Gölbaşı	547	11,8
	Keçiören	395	8,5
	Mamak	662	14,3
	Sincan	676	14,6
	Yenimahalle	492	10,6
Ekonomik Durum	Düşük	1514	32,7
	Orta	1632	35,3
	Yüksek	1479	32,0
Sınıf Düzeyi	7. Sınıf	977	21,1
	8. Sınıf	988	21,4
	9. Sınıf	586	12,7
	10. Sınıf	837	18,1
	11. Sınıf	635	13,7
	12. Sınıf	602	13,0
Cinsiyet	Kadın	2379	51,4
	Erkek	2246	48,6
Arkadaşlarından spor dalı ile ilgilenen	Evet	3785	81,8
	Hayır	840	18,2
TOPLAM		4625	100,0

Tablo-2'ye bakıldığında, öğrencilerin kendilerine ilişkin demografik özelliklerine yönelik dağılımları incelendiğinde; öğrenim gördükleri okul türlerine yönelik, lise düzeyinde öğrenim gören 2578 (%55,7) öğrenci ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören 2047 (%44,3) öğrenci bulunmaktadır.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye göre dağılımları incelendiğinde; Altındağ bölgesinde öğrenim gören 562 (%12,2) öğrenci, Çankaya bölgesinde öğrenim gören 650 (%14,1) öğrenci, Etimesgut bölgesinde öğrenim gören 641 (%13,99) öğrenci, Gölbaşı bölgesinde öğrenim gören 547 (%11,8) öğrenci, Keçiören bölgesinde öğrenim gören 395 (%8,5) öğrenci, Mamak bölgesinde öğrenim gören 662 (%14,3) öğrenci, Sincan bölgesinde öğrenim gören 676 (%14,6) öğrenci ve Yenimahalle bölgesinde öğrenim gören 492 (%10,6) öğrenci bulunmaktadır.

Öğrencilerin okuduğu okulun ekonomik durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; düşük düzeyde ekonomik duruma sahip olan okulda öğrenim gören 1514 (%32,7) öğrenci, orta düzeyde ekonomik duruma sahip olan okulda öğrenim gören 1632 (%35,3) öğrenci ve yüksek düzeyde ekonomik duruma sahip olan okulda öğrenim gören 1479 (%32,0) öğrenci bulunmaktadır.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde; 7. Sınıf düzeyinde öğrenim gören 977 (%21,1) öğrenci, 8. Sınıf düzeyinde öğrenim gören 988 (%21,4) öğrenci, 9. Sınıf düzeyinde öğrenim gören 586 (%12,7) öğrenci, 10. Sınıf düzeyinde öğrenim gören 837 (%18,1) öğrenci, 11. Sınıf düzeyinde öğrenim gören 635 (%13,7) ve 12. Sınıf düzeyinde öğrenim gören 602 (%13,0) öğrenci bulunmaktadır.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde; 2379 (%51,4) kadın öğrenci ve 2246 (%48,6) erkek öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin arkadaşlarından spor dalı ile ilgilenenlerin olup olma durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; arkadaşları arasından spor dalı ile ilgilenen 3785 (%81,8) öğrenci, spor dalı ile ilgilenmeyen 840 (%18,2) öğrenci bulunmaktadır. Toplamda 4625 (%100,00) öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Ailelerine İlişkin Demografik Özelliklerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

Özellikler	Kategoriler	N	%
Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	653	14,1
	1 Kardeş	2042	44,2
	2 Kardeş	1154	25,0
	3 Kardeş	571	12,3
	4 ve daha fazla kardeş	205	4,4
Anne Eğitim	İlkokul	1270	27,5
	Ortaokul	883	19,1
	Lise	1287	27,8
	Yüksekokul/lisans	938	20,3
	Lisansüstü	247	5,3
Baba Eğitim	İlkokul	759	16,4
	Ortaokul	834	18,0
	Lise	1302	28,2
	Yüksekokul/lisans	1392	30,1
	Lisansüstü	338	7,3
Aile Gelir	Düşük	232	5,0
	Orta	3831	82,8
	Yüksek	562	12,2
Ailede Spor Yapan	Evet	1699	36,7
	Hayır	2926	63,3
Anne Meslek	Ev Hanımı	2739	59,2
	Özel sektör Çalışanı	523	11,3
	Devlet	735	15,9
	İşçi (Toprak/Saniye)	33	,7
	Serbest meslek (Avukat, Mimar, Doktor vb.)	267	5,8
	Esnaf/Tüccar	86	1,9
	Gündelik İşçi (Temizlikçi vb.)	103	2,2
	Emekli	139	3,0
Baba Meslek	Çalışmıyor	117	2,5
	Özel sektör Çalışanı	1040	22,5
	Devlet	1282	27,7
	İşçi (Toprak/Saniye)	430	9,3
	Serbest meslek (Avukat, Mimar, Doktor vb.)	809	17,5
	Esnaf/Tüccar	466	10,1
	Gündelik İşçi (Temizlikçi vb.)	83	1,8
	Emekli	398	8,6
Toplam		4625	100,0

Tablo-3'ye bakıldığında, öğrencilerin ailelerine ilişkin demografik özelliklerine göre dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımlarına bakıldığında, tek çocuk olan 653 (%14,1) öğrenci, 1 kardeş olan 2042 (%44,2) öğrenci, 2 kardeş olan 1154 (%25,0) öğrenci, 3 kardeş olan 571 (%12,3) öğrenci ve 4 ve daha fazla kardeş sayısına sahip olan 205 (%5,3) öğrenci bulunmaktadır.

Öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde; ilkokul mezunu anneye sahip olan 1270 (%27,5) öğrenci, ortaokul mezunu anneye sahip olan 883 (%19,1) öğrenci, Lise mezunu anneye sahip olan 1287 (%27,8) öğrenci, yüksekokul/lisans mezunu anneye sahip olan 938 (%20,3) öğrenci ve lisansüstü mezunu anneye sahip olan 247 (%5,3) öğrenci bulunmaktadır.

Öğrencilerinin babalarının eğitim düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde; ilkokul mezunu babaya sahip olan 759 (%16,4) öğrenci, ortaokul mezunu babaya sahip olan 834 (%18,0) öğrenci, lise mezunu babaya sahip olan 1302 (%28,2) öğrenci, yüksekokul/lisans mezunu babaya sahip olan 1392 (%30,1) öğrenci ve lisansüstü mezunu babaya sahip olan 338 (%7,3) öğrenci bulunmaktadır.

Öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde; düşük düzeyde gelire sahip olan 232 (%5,0) öğrenci, orta düzeyde gelire sahip olan 3831 (%82,8) öğrenci ve yüksek düzeyde gelire sahip olan 562 (%12,2) öğrenci bulunmaktadır.

Öğrencilerin ailelerinde spor yapan 1699 (%36,7) öğrenci ve ailelerinde spor yapmayan 2926 (%63,3) öğrenci bulunmaktadır.

Öğrencilerin anne meslek durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; annesi ev hanımı olan 2739 (%59,2) öğrenci, annesi özel sektörde çalışan 523 (%11,3) öğrenci, annesi devlet çalışanı olan 735 (%15,9) öğrenci, annesi işçi (toprak/sanayi) olan 33 (%0,7) öğrenci, annesi serbest meslek (Avukat, Mimar, Doktor vb.) çalışanı olan 267 (%5,8) öğrenci, annesi Esnaf/Tüccar olan 86 (%1,9) öğrenci, annesi gündelik işçi (Temizlikçi vb.) olan 103 (%2,2) öğrenci ve annesi emekli olan 139 (%3,0) öğrenci bulunmaktadır.

Öğrencilerin baba meslek durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; babası çalışmayan 117 (%2,5) öğrenci, babası özel sektör çalışanı olan 1040 (%22,5) öğrenci, babası devlet çalışanı olan 1282 (%27,7) öğrenci, babası işçi (toprak/sanayi) olan 430 (%9,3) öğrenci, babası serbest meslek (Avukat, Mimar, Doktor vb.) çalışanı olan 809 (%17,5) öğrenci, babası esnaf/tüccar olan 466 (%10,1) öğrenci, babası gündelik işçi olan 83 (%1,8) öğrenci ve babası emekli olan 398 (%8,6) öğrenci bulunmaktadır.

Tablo 4. Öğrencilerin Etkinliklerine Göre Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Özellikler	Kategoriler	N	%
Tv İzleme Saati	1 saatten daha az	1247	27,0
	1-2 saat arası	2231	48,2
	3-4 saat arası	843	18,2
	4 saatten daha fazla	304	6,6
Spor Kursuna gitme durumu	Evet	2871	62,1
	Hayır	1754	37,9
Düzenli Olarak Yapılan Spor Dalının Olma Durumu	Evet	2175	47,0
	Hayır	2450	53,0
Toplam		4625	100,0

Tablo-4'e bakıldığında, öğrencilerin etkinliklerine göre demografik özelliklerine ilişkin dağılımları incelendiğinde; tv izleme saati değişkenine göre öğrencilerin dağılımları, 1 saatten daha az tv izleyen 1247 (%27,0) öğrenci, 1-2 saat aralığında tv izleyen 2231 (%48,2) öğrenci, 3-4 saat arası tv izleyen 843 (%18,2) öğrenci ve 4 saatten daha fazla tv izleyen 304 (%6,6) öğrenci bulunmaktadır.

Öğrencilerin spor kursuna gitme durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; spor kursuna giden 2871 (%62,1) öğrenci ve spor kursuna gitmeyen 1754 (%37,9) öğrenci bulunmaktadır.

Öğrencilerin düzenli olarak yapılan spor dalının olma durumlarına ilişkin dağılımları incelendiğinde; düzenli olarak yapılan spor dalı olan 2175 (%47,0) öğrenci ve düzenli olarak yapılan spor dalı olmayan 2450 (%53,0) öğrenci bulunmaktadır. Toplamda araştırmada 4625 (%100,0) öğrenci bulunmaktadır.

3.2.2. Nitel Araştırmaya Yönelik Katılımcılar

Araştırma amacına uygun olarak belirlenen karma modelin nitel boyutunda, nicel boyutunda sorgulanamayan bazı boyutların derinlemesine araştırılması amacıyla, araştırma grubunu Ankara'da bulunan lise düzeyinde öğrenim gören 8 öğrenci, ortaokul düzeyinde öğrenim gören 4 öğrenci, 4 lise ve 2 ortaokuldan oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

3.3.1. Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçme Aracı

Yıldız ve Güven (2013) tarafından Ankara ili merkez ilçelerinde öğrenim gören ortaokul 7 ve 8. sınıf ile lise 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinden tesadüfi seçilmiş 663 öğrenciye

uygulanmıştır. “Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği”nin güvenilirliğe kanıt sağlamak amacıyla yapılan Cronbach-Alpha değeri .919, Guttman Split-Half iç tutarlılık katsayısı .850 ve Spearman-Brown iç tutarlılık katsayısı .851 bulunmuştur. Madde geçerliğine kanıt sağlamak amacıyla yapılan madde toplam korelasyon analizi değerleri .31 ile .58 arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapı geçerliğine kanıt sağlamak amacıyla da Doğrulayıcı Faktör Analizi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda geçerli ve güvenilir olduğu kabul edilen, Beden Eğitimi Dersi Değer Yönelimi Ölçeği’nde, sportif erdem, dayanışma, özgüven, duyarlı olma, sorumluluk ve Millî Kültür olmak üzere altı boyut altında 28 madde olarak geliştirilmiştir.

Ölçek formu beşli likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçek formunun seçenekleri ve bunların puan ve sınırları, Hiç Katılmıyorum (1 puan; 1.00-1.79), Katılıyorum (2 puan; 1.80-2.59), Orta Derecede Katılıyorum (3 puan; 2.60-3.39), Katılıyorum (4 puan; 3.40-4.19), Tamamen Katılıyorum (5 puan; 4.20-5.00) olarak belirlenmiştir.

Kişisel Bilgi Formu olarak; okulun türü, bulunduğu bölge, okulun ekonomik durumu, sınıf düzeyi, cinsiyet, öğrencilerin arkadaşlarından spor dalı ile ilgilenen, kardeş sayısı, anne eğitim, baba eğitim, aile gelir, ailede spor yapan, anne meslek, baba meslek, tv izleme saati, spor kursuna gitme durumu ve düzenli olarak yapılan spor dalının olma durumu değişkenleri ile ilişkili öğrencilere sorular sorulmuştur.

3.3.2. Görüşme Formu

Araştırma kapsamında nicel araştırma metodunda kullanılan ölçekten elde edilen bulguların eksik kalan kısımlarını tamamlamak ve beden eğitimi dersindeki değer yönelimini derinlemesine incelemek amacıyla literatürle de ilgili 6 adet yapılandırılmamış görüşme sorusu ve bu görüşme sorularına bağlı açık uçlu alt sorular hazırlanarak nitel araştırma boyutunu derinleştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç bağlamında sorular, alan uzmanları, dil uzmanı, ölçme ve değerlendirme uzmanı, rehberlik ve psikolojik danışmanlık uzmanı olan akademisyenlerin görüşleri alınıp, uzmanlar arası görüşe dayalı güvenilirliği hesaplanarak oluşturulmuştur. Soruları yeterli düzeyde ölçek ve yeterli düzeyde ölçekmez şeklinde görüşe dayalı olarak uzmanlar arasındaki güvenilirlik “görüş birliği/(görüş birliği+ görüş ayrılığı)” ile elde edilerek %70 den daha yüksek bir sonuç vermesi beklenir (Miles ve Huberman, 1994). Bu bağlamda bütün yapılandırılmamış görüşme sorularının kabul edilebilir güvenilirlik değerinin 0.70 üzerinde olduğu tespit edilerek görüşme formuna son şekli verilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında öğrencilerin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmıştır. Öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin olarak değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun eğitim düzeylerine, cinsiyetlerine, spor kursuna gitme durumlarına, düzenli olarak yapılan spor dalı olma durumlarına, ailede spor dalı ile ilgilenme durumlarına ve arkadaş çevresinde spor dalı ile ilgilenme durumlarına göre değer algıları arasındaki anlamlı farklılığa Bağımsız Örneklem (bağımsız örneklem) t-testi analizi ile bakılmıştır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun ekonomik durumlarına, öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine, kardeş sayısına, anne eğitim, baba eğitim, anne meslek, baba meslek, aile gelir durumlarına, tv izleme saatine ve öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye göre değer yönelimi algıları arasındaki farklılığa One-Way Anova (Tek Yönlü Varyans) analizi ile bakılmıştır. Bu analizler sonucu elde edilen ortalama puanlar arasındaki karşılaştırma Tablo-5'te yer alan kriterlere göre yorumlanmıştır.

Tablo 5. Değer Yönelimi Ölçeğinden Elde Edilen Ortalama Puanların Yorumlanmasında Kullanılan Kriterler

İfade	Kriter Aralığı
Tamamen Katılıyorum	4.20-5.00
Katılıyorum	3.40-4.19
Orta Derecede Katılıyorum	2.60-3.39
Katılmıyorum	1.80-2.59
Hiç Katılmıyorum	1.00-1.79

Nitel araştırma metodunda ise görüşme formundan elde edilen sorular içerik analizi tekniği kullanılarak Nvivo-8 paket programı ile frekansa dayalı analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında öğrencilerin derse ilişkin görüşlerini derinlemesine incelemek amacıyla ortaokulda öğrenim gören öğrenciler (n=4) ile lisede öğrenim gören öğrencilere (n=8) görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorulara öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar içerik analizi ile incelenmiş, sonuçlar kategorileştirilerek tablolastırılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma kapsamında belirlenen veri toplama aracının katılımcılara uygulanması sonucu edilen veriler ve belirlenen alt problemlere ait bulgular yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre dağılımları ne düzeydedir?

Tablo 6. Öğrencilerin Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Minimum	Maximum	$\bar{X}$	S
Sportif erdem	4625	1,14	5,00	4,26	,70
Dayanışma	4625	1,00	5,00	4,39	,72
Özgüven	4625	1,00	5,00	4,15	,79
Duyarlı Olma	4625	1,00	5,00	4,34	,71
Sorumluluk	4625	1,00	5,00	4,31	,71
Milli Kültür	4625	1,00	5,00	4,05	,80

Tablo-6'ya bakıldığında öğrencilerin değer yönelim ölçeğine ait değer algılarına ilişkin ortalama değerleri incelendiğinde; “Sportif Erdem” alt boyutunda öğrencilerin değer algılarının $\bar{X}=4,26$ (S=,70) göre tamamen katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. “Dayanışma” alt boyutunda öğrencilerin değer algılarının $\bar{X}=4,39$ (S=,72) göre tamamen katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. “Özgüven” alt boyutunda öğrencilerin değer algılarının $\bar{X}=4,15$ (S=,79) göre katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. “Duyarlı Olma” alt boyutunda öğrencilerin değer algılarının $\bar{X}=4,34$ (S=,71) göre tamamen katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. “Sorumluluk” alt boyutunda öğrencilerin değer algılarının $\bar{X}=4,31$ (S=,71) göre tamamen katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. “Milli Kültür” alt boyutunda öğrencilerin değer algılarının $\bar{X}=4,05$ (S=,80)

göre katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. Genel itibari ile bakıldığında öğrencilerin beden eğitimi dersinde değer yönelimi ölçeğine ait alt boyutlarına ilişkin değer algısının yüksek ve çok yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Problem: Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun eğitim düzeyine göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 7. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Eğitim Düzeyine Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Okul Eğitim	N	$\bar{X}$	S	T	sd	p
Sportif Erdem	Lise	2578	4,18	,71	8,97	4623	,000
	Ortaokul	2047	4,36	,67			
Dayanışma	Lise	2578	4,32	,76	7,46	4623	,000
	Ortaokul	2047	4,48	,65			
Özgüven	Lise	2578	3,99	,84	15,48	4623	,000
	Ortaokul	2047	4,34	,68			
Duyarlı Olma	Lise	2578	4,30	,72	4,20	4623	,000
	Ortaokul	2047	4,39	,69			
Sorumluluk	Lise	2578	4,19	,76	12,76	4623	,000
	Ortaokul	2047	4,45	,62			
Milli Kültür	Lise	2578	3,93	,80	11,77	4623	,000
	Ortaokul	2047	4,20	,76			

Tablo-7’ye bakıldığında öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun eğitim düzeylerine göre beden eğitimi dersinde değer yönelim ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları incelendiğinde; “Sportif Erdem” alt boyutuna ait lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}$ =4.18, katılıyorum) ile ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}$ =4.36, tamamen katılıyorum) arasında $t_{(4623)}=8,97$, $p<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının, lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Dayanışma” alt boyutuna ait lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}$ =4.32, tamamen katılıyorum) ile ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}$ =4.48, tamamen katılıyorum) arasında $t_{(4623)}=7,46$, $p<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin

değer algılarının, lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Özgüven” alt boyutuna ait lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=3,99$, katılıyorum) ile ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4,34$, tamamen katılıyorum) arasında $t_{(4623)}=15,48$, $p<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının, lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Duyarlı Olma” alt boyutuna ait lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4,30$, tamamen katılıyorum) ile ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4,39$, tamamen katılıyorum) arasında $t_{(4623)}=-4,20$, $p<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının, lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sorumluluk” alt boyutuna ait lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4,19$, katılıyorum) ile ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4,45$, tamamen katılıyorum) arasında $t_{(4623)}=-12,76$, $p<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının, lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Milli Kültür” alt boyutuna ait lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=3,93$, katılıyorum) ile ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4,20$, tamamen katılıyorum) arasında $t_{(4623)}=-11,77$, $p<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının, lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

4.3. Üçüncü Alt Problem: Öğrencilerin cinsiyetlerine göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 8. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Sportif erdem	Kadın	2379	4,29	,67	3,67	4623	,000
	Erkek	2246	4,22	,73			
Dayanışma	Kadın	2379	4,45	,71	5,11	4623	,000
	Erkek	2246	4,34	,73			
Özgüven	Kadın	2379	4,07	,83	6,27	4623	,000
	Erkek	2246	4,22	,74			
Duyarlı Olma	Kadın	2379	4,43	,66	8,67	4623	,000
	Erkek	2246	4,25	,76			
Sorumluluk	Kadın	2379	4,34	,70	2,87	4623	,004
	Erkek	2246	4,28	,73			
Milli Kültür	Kadın	2379	4,08	,77	2,49	4623	,013
	Erkek	2246	4,02	,83			

Tablo-8'e bakıldığında beden eğitimi dersinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin değer algıları incelendiğinde; “Sportif Erdem” alt boyutuna ait kadın öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4.29$, tamamen katılıyorum) ile erkek öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4.22$, tamamen katılıyorum) arasında $t_{(4623)}=3,67$, $p<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık kadın öğrencilerin sportif erdem boyutunda değer algılarının erkek öğrencilerin sportif erdem boyutunda değer algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Dayanışma” alt boyutuna ait kadın öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4.45$, tamamen katılıyorum) ile erkek öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4.34$, tamamen katılıyorum) arasında $t_{(4623)}=5,11$, $p<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık kadın öğrencilerin dayanışma boyutunda değer algılarının erkek öğrencilerin dayanışma boyutunda değer algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Özgüven” alt boyutuna ait kadın öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4.07$, katılıyorum) ile erkek öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4.22$, tamamen katılıyorum) arasında $t_{(4623)}=6,27$, $p<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık erkek öğrencilerin

özgüven boyutunda değer algılarının kadın öğrencilerin özgüven boyutunda değer algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Erkek öğrencilerin özgüven düzeyleri kadın öğrencilerin özgüven düzeylerinden daha yüksektir.

“Duyarlı Olma” alt boyutuna ait kadın öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4.43$, tamamen katılıyorum) ile erkek öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4.25$, tamamen katılıyorum) arasında $t_{(4623)}=3.67$, $p<.05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık kadın öğrencilerin duyarlı olma boyutunda değer algılarının erkek öğrencilerin duyarlı olma boyutunda değer algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Kadın öğrencilerin duyarlı olma durumları erkek öğrencilerin duyarlı olma durumlarından daha yüksektir.

“Sorumluluk” alt boyutuna ait kadın öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4.34$, tamamen katılıyorum) ile erkek öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4.28$, tamamen katılıyorum) arasında $t_{(4623)}=2.87$, $p<.05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık kadın öğrencilerin sorumluluk boyutunda değer algılarının erkek öğrencilerin sorumluluk boyutunda değer algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Kadın öğrencilerin sorumluluk alma düzeyleri erkek öğrencilerin sorumluluk alma düzeylerinden daha yüksektir.

“Milli Kültür” alt boyutuna ait kadın öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4.08$, katılıyorum) ile erkek öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4.02$, katılıyorum) arasında $t_{(4623)}=2.49$, $p<.05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık kadın öğrencilerin milli kültür boyutunda değer algılarının erkek öğrencilerin milli kültür boyutunda değer algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

4.4. Dördüncü Alt Problem: Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun ekonomik durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 9. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Ekonomik Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Okul Ekonomik	N	$\bar{X}$	S	F	p	Post Hoc (Tukey)
Sportif erdem	Düşük	1514	4,23	,72	3,48	,031	2>1
	Orta	1632	4,29	,67			
	Yüksek	1479	4,25	,72			
Dayanışma	Düşük	1514	4,37	,71	3,33	,036	2>1
	Orta	1632	4,43	,68			
	Yüksek	1479	4,38	,77			
Özgüven	Düşük	1514	4,14	,78	,72	,488	
	Orta	1632	4,16	,79			
	Yüksek	1479	4,13	,81			
Duyarlı Olma	Düşük	1514	4,30	,73	5,64	,004	2>1
	Orta	1632	4,39	,66			
	Yüksek	1479	4,33	,74			
Sorumluluk	Düşük	1514	4,29	,72	5,39	,005	2>1 2>3
	Orta	1632	4,35	,70			
	Yüksek	1479	4,28	,73			
Milli Kültür	Düşük	1514	4,01	,79	2,73	,065	
	Orta	1632	4,08	,79			
	Yüksek	1479	4,07	,81			

Kategoriler: Düşük=1, Orta=2, Yüksek=3

Tablo-9'a bakıldığında beden eğitimi dersinde öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun ekonomik durumlarına göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin değer algıları incelendiğinde; "Sportif Erdem" alt boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun ekonomik durumlarına göre değer algıları arasında $F=3,48$, $p<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; orta düzeyde ekonomik duruma sahip olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,29$, tamamen katılıyorum), düşük düzeyde ekonomik duruma sahip olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,23$, tamamen katılıyorum) büyük olmasından kaynaklanmaktadır. Okulların ekonomik düzeyleri arttıkça sportif erdem boyutunda değer algılarında artış görülmektedir.

"Dayanışma" alt boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun ekonomik durumlarına göre değer algıları arasında $F=3,33$, $p<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Bu anlamlı farklılık; orta düzeyde ekonomik duruma sahip olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,43$, tamamen katılıyorum), düşük düzeyde ekonomik duruma sahip olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,37$, tamamen katılıyorum) büyük olmasından kaynaklanmaktadır. Okulların ekonomik düzeyleri arttıkça dayanışma boyutunda değer algılarında artış görülmektedir.

“Özgüven” alt boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun ekonomik durumlarına göre değer algıları arasında $F=,72$, $p>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Okulların ekonomik durumlarında meydana gelen değişiklik öğrencilerin özgüven düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmamaktadır.

“Duyarlı Olma” alt boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun ekonomik durumlarına göre değer algıları arasında $F=5,64$, $p<,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; orta düzeyde ekonomik duruma sahip olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,39$, tamamen katılıyorum), düşük düzeyde ekonomik duruma sahip olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,30$, tamamen katılıyorum) büyük olmasından kaynaklanmaktadır. Okulların ekonomik düzeyleri arttıkça duyarlı olma boyutunda değer algılarında artış görülmektedir.

“Sorumluluk” alt boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun ekonomik durumlarına göre değer algıları arasında $F=5,39$, $p<,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; orta düzeyde ekonomik duruma sahip olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,35$, tamamen katılıyorum), düşük düzeyde ekonomik duruma sahip olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,29$, tamamen katılıyorum) ve yüksek düzeyde ekonomik duruma sahip olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,28$, tamamen katılıyorum) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Mili Kültür” alt boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun ekonomik durumlarına göre değer algıları arasında $F=2,73$, $p>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Okulların ekonomik durumlarında meydana gelen değişiklik öğrencilerin milli kültür düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmamaktadır.

4.5. Beşinci Alt Problem: Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 10. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeylerine Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	F	p	Post Hoc (Tukey)
Sportif Erdem	7. Sınıf	977	4,32	,71	23,87	,000	
	8. Sınıf	988	4,42	,61			1<2 2>3
	9. Sınıf	586	4,26	,68			1>3 2>4
	10. Sınıf	837	4,11	,71			1>4 2>5
	11. Sınıf	635	4,15	,71			1>5 2>6
	12. Sınıf	602	4,21	,74			1>6
Dayanışma	7. Sınıf	977	4,46	,67	18,75	,000	
	8. Sınıf	988	4,52	,62			1>4
	9. Sınıf	586	4,41	,72			2>3
	10. Sınıf	837	4,23	,81			2>4
	11. Sınıf	635	4,37	,70			2>5
	12. Sınıf	602	4,32	,79			2>6
Özgüven	7. Sınıf	977	4,29	,69	57,98	,000	
	8. Sınıf	988	4,42	,64			1<2 2>3
	9. Sınıf	586	4,09	,80			1>3 2>4
	10. Sınıf	837	3,95	,81			1>4 2>5
	11. Sınıf	635	4,00	,86			1>5 2>6
	12. Sınıf	602	3,93	,89			1>6
Duyarlı Olma	7. Sınıf	977	4,38	,73	12,07	,000	
	8. Sınıf	988	4,42	,65			4<1
	9. Sınıf	586	4,38	,63			4<2
	10. Sınıf	837	4,18	,78			4<3
	11. Sınıf	635	4,32	,69			4<5
	12. Sınıf	602	4,37	,75			4<6
Sorumluluk	7. Sınıf	977	4,43	,65	43,29	,000	
	8. Sınıf	988	4,50	,58			1>3 2>3
	9. Sınıf	586	4,34	,69			1>4 2>4
	10. Sınıf	837	4,12	,78			1>5 2>5
	11. Sınıf	635	4,19	,73			1>6 2>6
	12. Sınıf	602	4,15	,81			
Milli Kültür	7. Sınıf	977	4,18	,79	34,72	,000	
	8. Sınıf	988	4,26	,71			1>3 2>3
	9. Sınıf	586	4,02	,77			1>4 2>4
	10. Sınıf	837	3,89	,78			1>5 2>5
	11. Sınıf	635	3,93	,82			1>6 2>6
	12. Sınıf	602	3,90	,86			

Kategoriler= 7. Sınıf=1, 8. Sınıf=2, 9. Sınıf=3, 10. Sınıf=4, 11. Sınıf=5, 12. Sınıf=6

Tablo-10'a bakıldığında beden eğitimi dersinde öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre değer yönelimi ölçeğinin değer algılarına bakıldığında; "Sportif Erdem" boyutunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değer algıları arasında $F=23,87$, $p<0,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; 8. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin sportif erdem boyutunda değer algıları ($\bar{X}=4,42$, tamamen katılıyorum) diğer sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha büyük olmasından ve 7. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4,32$, tamamen katılıyorum), 8. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları dışında 9. Sınıf, 10. Sınıf, 11. Sınıf ve 12. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

"Dayanışma" boyutunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değer algıları arasında $F=18,75$, $p<0,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; 8. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin dayanışma boyutunda değer algıları ($\bar{X}=4,52$, tamamen katılıyorum) 9., 10., 11. ve 12. Sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha büyük olmasından ve 7. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,46$, tamamen katılıyorum), 10. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,23$, tamamen katılıyorum) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

"Özgüven" boyutunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değer algıları arasında $F=57,98$, $p<0,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; 8. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin özgüven boyutunda değer algıları ($\bar{X}=4,42$, tamamen katılıyorum) diğer sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha büyük olmasından ve 7. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4,29$, tamamen katılıyorum), 8. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları dışında 9. Sınıf, 10. Sınıf, 11. Sınıf ve 12. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

"Duyarlı Olma" boyutunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değer algıları arasında $F=12,07$, $p<0,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; 10. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin duyarlı olma boyutunda değer algıları ($\bar{X}=3,95$, katılıyorum), 7., 8., 9., 11. ve 12. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sorumluluk” boyutunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değer algıları arasında $F=43,29$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; 8. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin sorumluluk boyutunda değer algıları ($\bar{X}=4,50$, tamamen katılıyorum) 9., 10., 11. ve 12. Sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha büyük olmasından7. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4,43$, tamamen katılıyorum), 9. Sınıf, 10. Sınıf, 11. Sınıf ve 12. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Milli Kültür” boyutunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değer algıları arasında $F=34,72$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; 8. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin sorumluluk boyutunda değer algıları ($\bar{X}=4,26$, tamamen katılıyorum) 9., 10., 11. ve 12. Sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha büyük olmasından7. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4,18$, katılıyorum), 9. Sınıf, 10. Sınıf, 11. Sınıf ve 12. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

4.6. Altıncı Alt Problem: Öğrencilerin kardeş sayılarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 11. Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	S	F	p	Post Hoc (Tukey)
Sportif Erdem	Tek Çocuk	653	4,23	,75	2,33	,054	
	1 Kardeş	2042	4,27	,68			
	2 Kardeş	1154	4,29	,66			
	3 Kardeş	571	4,22	,69			
	4 ve üzeri Kardeş	205	4,17	,87			
Dayanışma	Tek Çocuk	653	4,38	,77	4,26	,002	2>5
	1 Kardeş	2042	4,43	,69			
	2 Kardeş	1154	4,38	,74			
	3 Kardeş	571	4,36	,71			
	4 ve üzeri Kardeş	205	4,24	,77			
Özgüven	Tek Çocuk	653	4,10	,82	2,10	,079	
	1 Kardeş	2042	4,16	,79			
	2 Kardeş	1154	4,17	,79			
	3 Kardeş	571	4,14	,73			
	4 ve üzeri Kardeş	205	4,03	,88			
Duyarlı Olma	Tek Çocuk	653	4,31	,79	1,84	,118	
	1 Kardeş	2042	4,36	,70			
	2 Kardeş	1154	4,34	,68			
	3 Kardeş	571	4,32	,69			
	4 ve üzeri Kardeş	205	4,24	,81			
Sorumluluk	Tek Çocuk	653	4,25	,75	1,93	,103	
	1 Kardeş	2042	4,33	,70			
	2 Kardeş	1154	4,31	,73			
	3 Kardeş	571	4,30	,66			
	4 ve üzeri Kardeş	205	4,24	,79			
Milli Kültür	Tek Çocuk	653	3,91	,92	7,07	,000	1<2 1<3 1<4
	1 Kardeş	2042	4,10	,77			
	2 Kardeş	1154	4,07	,76			
	3 Kardeş	571	4,04	,77			
	4 ve üzeri Kardeş	205	4,03	,82			

Kategoriler= Tek Çocuk=1, 1 Kardeş=2, 2 Kardeş=3, 3 Kardeş=4, 4 ve daha fazla kardeş=5

Tablo-11'e bakıldığında beden eğitimi dersinde öğrencilerin kardeş sayılarına göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; "Sportif Erdem" boyutunda öğrencilerin kardeş sayılarına göre değer algıları arasında $F=2,33$, $p>0,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farklılık

olmamasına rağmen değer algısı en yüksek olan 2 kardeşe sahip olan öğrencilerin olduğu ve değer algısı en düşük olanın ise 4 ve daha fazla kardeşe sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir.

“Dayanışma” boyutunda öğrencilerin kardeş sayılarına göre değer algıları arasında $F=4,26$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; 1 kardeşe sahip olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,43$, tamamen katılıyorum), 4 ve üzeri kardeş sayısına sahip olan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,24$, tamamen katılıyorum) daha büyük olduğundan kaynaklanmaktadır.

“Özgüven” boyutunda öğrencilerin kardeş sayılarına göre değer algıları arasında $F=2,10$, $p>0,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen değer algısı en yüksek olan 2 kardeşe sahip olan öğrencilerin olduğu ve değer algısı en düşük olanın ise 4 ve daha fazla kardeşe sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir.

“Duyarlı Olma” boyutunda öğrencilerin kardeş sayılarına göre değer algıları arasında $F=1,84$, $p>0,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen değer algısı en yüksek olan 2 kardeşe sahip olan öğrencilerin olduğu ve değer algısı en düşük olanın ise 4 ve daha fazla kardeşe sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir.

“Sorumluluk” boyutunda öğrencilerin kardeş sayılarına göre değer algıları arasında $F=1,93$, $p>0,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen değer algısı en yüksek olan 1 kardeşe sahip olan öğrencilerin olduğu ve değer algısı en düşük olanın ise 4 ve daha fazla kardeşe sahip olan öğrencilerin olduğu görülmektedir.

“Milli Kültür” boyutunda öğrencilerin kardeş sayılarına göre değer algıları arasında $F=7,07$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; tek çocuk olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=3,91$, katılıyorum), 1 kardeş sayısına sahip olan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,10$, katılıyorum), 2 kardeşe sahip olan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,07$, katılıyorum) ve 3 kardeşe sahip olan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,04$, katılıyorum) daha küçük olduğundan kaynaklanmaktadır.

4.7. Yedinci Alt Problem: Öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 12. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Anne Eğitim	N	$\bar{X}$	S	F	p	Post Hoc (Tukey)
Sportif erdem	İlkokul	1270	4,28	,66	1,37	,241	
	Ortaokul	883	4,21	,67			
	Lise	1287	4,27	,67			
	Yüksekokul/lisans	938	4,26	,78			
	Lisansüstü	247	4,25	,82			
Dayanışma	İlkokul	1270	4,37	,70	3,89	,004	2<3 2<4 2<5
	Ortaokul	883	4,33	,73			
	Lise	1287	4,42	,68			
	Yüksekokul/lisans	938	4,43	,77			
	Lisansüstü	247	4,47	,78			
Özgüven	İlkokul	1270	4,15	,75	1,16	,325	
	Ortaokul	883	4,11	,77			
	Lise	1287	4,16	,77			
	Yüksekokul/lisans	938	4,13	,87			
	Lisansüstü	247	4,21	,89			
Duyarlı Olma	İlkokul	1270	4,35	,67	4,75	,001	2<3 2<4
	Ortaokul	883	4,26	,69			
	Lise	1287	4,37	,68			
	Yüksekokul/lisans	938	4,38	,76			
	Lisansüstü	247	4,29	,92			
Sorumluluk	İlkokul	1270	4,35	,65	4,29	,002	1>2 3>2
	Ortaokul	883	4,25	,73			
	Lise	1287	4,34	,67			
	Yüksekokul/lisans	938	4,26	,81			
	Lisansüstü	247	4,29	,80			
Milli Kültür	İlkokul	1270	4,07	,77	1,20	,311	
	Ortaokul	883	4,02	,70			
	Lise	1287	4,06	,77			
	Yüksekokul/lisans	938	4,03	,92			
	Lisansüstü	247	4,12	,85			

Kategoriler: İlkokul=1; Ortaokul=2; Lise=3; Yüksekokul/Lisans=4; Lisansüstü=5

Tablo-12’ye bakıldığında beden eğitimi dersinde öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; “Sportif Erdem” boyutunda öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre değer algıları arasında $F=1,37$, $p>0,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen değer algısı en yüksek olan İlkokul mezunu olan annelerin

çocukları olduğu ve en düşük olan ise ortaokul mezunu olan annelerin çocukları olduğu görülmektedir.

“Dayanışma” boyutunda öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre değer algıları arasında $F=3,89$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; ortaokul mezunu olan annelerin çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,33$, tamamen katılıyorum), lise, yüksekokulu/lisans ve lisansüstü eğitime sahip olan annelerin çocuklarının değer algılarından daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Özgüven” boyutunda öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre değer algıları arasında $F=1,16$, $p>0,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen değer algısı en yüksek olan lisansüstü mezunu olan annelerin çocukları olduğu ve en düşük değer algısına sahip ortaokul mezunu olan annelerin çocukları olduğu görülmektedir.

“Duyarlı Olma” boyutunda öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre değer algıları arasında $F=4,25$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; ortaokul mezunu olan annelerin çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,26$, tamamen katılıyorum), lise mezunu olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,37$, tamamen katılıyorum) ve yüksekokul/lisans mezunu olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,38$, tamamen katılıyorum) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sorumluluk” boyutunda öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre değer algıları arasında $F=4,29$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; ortaokul mezunu olan annelerin çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,26$, tamamen katılıyorum), ilkokul mezunu olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,35$, tamamen katılıyorum) ve lise mezunu olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,34$, tamamen katılıyorum) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Milli Kültür” boyutunda öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre değer algıları arasında $F=1,20$, $p>0,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen değer algısı en yüksek olan lisansüstü mezunu olan annelerin çocukları olduğu ve en düşük değer algısına sahip ortaokul mezunu olan annelerin çocukları olduğu görülmektedir.

4.8. Sekizinci Alt Problem: Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 13. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Baba Eğitim	N	$\bar{X}$	S	F	p	Post Hoc (Tukey)
Sportif erdem	İlkokul	759	4,25	,67	3,09	,015	2<3 2<5
	Ortaokul	834	4,19	,69			
	Lise	1302	4,28	,64			
	Yüksekokul/lisans	1392	4,27	,74			
	Lisansüstü	338	4,31	,79			
Dayanışma	İlkokul	759	4,25	,67	6,87	,000	2<3 2<4 2<5
	Ortaokul	834	4,19	,70			
	Lise	1302	4,28	,64			
	Yüksekokul/lisans	1392	4,27	,74			
	Lisansüstü	338	4,31	,79			
Özgüven	İlkokul	759	4,16	,76	7,40	,000	2<1 2<3 2<4 2<5
	Ortaokul	834	4,03	,78			
	Lise	1302	4,21	,75			
	Yüksekokul/lisans	1392	4,14	,83			
	Lisansüstü	338	4,22	,89			
Duyarlı Olma	İlkokul	759	4,35	,67	9,27	,000	2<1 2<3 2<4
	Ortaokul	834	4,23	,74			
	Lise	1302	4,37	,64			
	Yüksekokul/lisans	1392	4,39	,72			
	Lisansüstü	338	4,27	,90			
Sorumluluk	İlkokul	759	4,32	,66	5,21	,000	2<3
	Ortaokul	834	4,23	,72			
	Lise	1302	4,37	,63			
	Yüksekokul/lisans	1392	4,28	,77			
	Lisansüstü	338	4,32	,84			
Milli Kültür	İlkokul	759	4,03	,79	3,14	,014	2<5
	Ortaokul	834	3,99	,76			
	Lise	1302	4,09	,74			
	Yüksekokul/lisans	1392	4,05	,86			
	Lisansüstü	338	4,14	,83			

Kategoriler: İlkokul=1; Ortaokul=2; Lise=3; Yüksekokul/Lisans=4; Lisansüstü=5

Tablo-13'e bakıldığında beden eğitimi dersinde öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; "Sportif Erdem" boyutunda öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre değer algıları arasında $F=3,09$, $p<0,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı

farklılık; ortaokul mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,19$, katılıyorum), Lise mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,28$, tamamen katılıyorum) ve lisansüstü mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,31$, tamamen katılıyorum) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Dayanışma” boyutunda öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre değer algıları arasında $F=6,87$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; ortaokul mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,19$, katılıyorum), Lise mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,28$, tamamen katılıyorum), yüksekokul/lisans mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,27$, tamamen katılıyorum) ve lisansüstü mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,31$, tamamen katılıyorum) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Özgüven” boyutunda öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre değer algıları arasında $F=7,40$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; ortaokul mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,03$, katılıyorum), ilkokul mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,16$, katılıyorum), lise mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,21$, tamamen katılıyorum), yüksekokul/lisans mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,14$, katılıyorum) ve lisansüstü mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,22$, tamamen katılıyorum) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Duyarlı Olma” boyutunda öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre değer algıları arasında $F=9,27$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; ortaokul mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,23$, tamamen katılıyorum), ilkokul mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,35$, tamamen katılıyorum), lise mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,37$, tamamen katılıyorum) ve yüksekokul/lisans mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,39$, tamamen katılıyorum) daha küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sorumluluk” boyutunda öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre değer algıları arasında $F=5,21$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; ortaokul mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,23$, tamamen katılıyorum), lise

mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,37$, tamamen katılıyorum) daha küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Milli Kültür” boyutunda öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre değer algıları arasında $F=3,34$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; ortaokul mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=3,99$, katılıyorum), lisansüstü mezunu olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,14$, katılıyorum) daha küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

4.9. Dokuzuncu Alt Problem: Öğrencilerin aile gelir durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 14. Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Aile Gelir	N	$\bar{X}$	S	F	p	Post Hoc (Tukey)
Sportif erdem	Düşük	232	4,21	,69	1,02	,362	1<3 2<3
	Orta	3831	4,26	,68			
	Yüksek	562	4,29	,79			
Dayanışma	Düşük	232	4,32	,78	1,42	,241	
	Orta	3831	4,40	,71			
	Yüksek	562	4,42	,80			
Özgüven	Düşük	232	4,13	,76	19,30	,000	
	Orta	3831	4,12	,79			
	Yüksek	562	4,34	,77			
Duyarlı Olma	Düşük	232	4,24	,74	2,99	,051	
	Orta	3831	4,35	,69			
	Yüksek	562	4,31	,84			
Sorumluluk	Düşük	232	4,28	,68	3,03	,048	
	Orta	3831	4,30	,71			
	Yüksek	562	4,38	,72			
Milli Kültür	Düşük	232	3,98	,86	3,80	,022	
	Orta	3831	4,05	,78			
	Yüksek	562	4,13	,89			

Kategoriler: Düşük=1; Orta=2; Yüksek=3

Tablo-14’e bakıldığında beden eğitimi dersinde öğrencilerin aile gelir durumlarına göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; “Sportif Erdem” boyutunda öğrencilerin aile gelir durumlarına göre değer algıları arasında $F=1,02$, $p>0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı

bir farklılık olmamasına rağmen düşük düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarının daha düşük, yüksek düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

“Dayanışma” boyutunda öğrencilerin aile gelir durumlarına göre değer algıları arasında $F=1,42$, $p>0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen düşük düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarının daha düşük, yüksek düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

“Özgüven” boyutunda öğrencilerin aile gelir durumlarına göre değer algıları arasında $F=19,30$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; yüksek düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,34$, tamamen katılıyorum), düşük düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,13$, katılıyorum) ve orta düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,12$, katılıyorum) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Duyarlı Olma” boyutunda öğrencilerin aile gelir durumlarına göre değer algıları arasında $F=2,99$, $p>0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen düşük düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarının daha düşük, orta düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

“Sorumluluk” boyutunda öğrencilerin aile gelir durumlarına göre değer algıları arasında $F=3,03$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; yüksek düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,38$, tamamen katılıyorum), düşük düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,28$, tamamen katılıyorum) ve orta düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,30$, tamamen katılıyorum) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Milli Kültür” boyutunda öğrencilerin aile gelir durumlarına göre değer algıları arasında $F=3,80$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; yüksek düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,13$, katılıyorum), düşük düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=3,98$, katılıyorum) ve orta düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,05$, katılıyorum) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

4.10. Onuncu Alt Problem: Öğrencilerin tv izleme saatlerine göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 15. Öğrencilerin Tv İzleme Saatlerine Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Tv izleme saati	N	$\bar{X}$	S	F	p	Post Hoc (Tukey)
Sportif erdem	1 saatten daha az	1247	4,28	,72	35,90	,00	1>3, 2>3 1>4, 2>4, 3>4
	1-2 saat arası	2231	4,31	,63			
	3-4 saat arası	843	4,20	,68			
	4 saatten fazla	304	3,89	,95			
Dayanışma	1 saatten daha az	1247	4,43	,74	26,14	,00	1>3, 2>3 1>4, 2>4, 3>4
	1-2 saat arası	2231	4,44	,67			
	3-4 saat arası	843	4,32	,68			
	4 saatten fazla	304	4,09	,94			
Özgüven	1 saatten daha az	1247	4,15	,83	9,12	,00	1>4 2>4
	1-2 saat arası	2231	4,19	,75			
	3-4 saat arası	843	4,08	,79			
	4 saatten fazla	304	3,98	,91			
Duyarlı Olma	1 saatten daha az	1247	4,37	,72	47,31	,00	1>4 2>4, 3>4
	1-2 saat arası	2231	4,40	,65			
	3-4 saat arası	843	4,29	,67			
	4 saatten fazla	304	3,91	,97			
Sorumluluk	1 saatten daha az	1247	4,27	,78	17,26	,00	1>4, 2>4, 3>4
	1-2 saat arası	2231	4,37	,65			
	3-4 saat arası	843	4,24	,69			
	4 saatten fazla	304	4,12	,84			
Milli Kültür	1 saatten daha az	1247	4,01	,88	13,89	,00	1>4, 2>4, 3>4
	1-2 saat arası	2231	4,11	,74			
	3-4 saat arası	843	4,04	,74			
	4 saatten fazla	304	3,83	,93			

Kategoriler: 1 saatten daha az=1; 1-2 saat arası=2; 3-4 saat arası=3 ve 4 saatten fazla=4

Tablo-15'e bakıldığında beden eğitimi dersinde öğrencilerin tv izleme saatlerine göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; "Sportif Erdem" boyutunda öğrencilerin tv izleme saatlerine göre değer algıları arasında $F=35,90$, $p<0,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; 1 saatten daha az tv izleyenler ($\bar{X}=4,28$) ve 1-2 saat izleyenlerin değer algılarının ($\bar{X}=4,31$), 3-4 saat tv izleyenler ($\bar{X}=4,20$) ve 4 saatte fazla tv izleyenlerin değer algılarından ($\bar{X}=3,89$) büyük olmasından ve 3-4 saat tv izleyenlerin değer algılarının ($\bar{X}=4,20$), 4 saatten fazla tv izleyenlerin değer algılarından ($\bar{X}=3,89$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Dayanışma” boyutunda öğrencilerin tv izleme saatlerine göre değer algıları arasında $F=26,14$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; 1 saatten daha az tv izleyenler ($\bar{X}=4,28$) ve 1-2 saat izleyenlerin değer algılarının ($\bar{X}=4,31$), 3-4 saat tv izleyenler ($\bar{X}=4,20$) ve 4 saatte fazla tv izleyenlerin değer algılarından ($\bar{X}=3,89$) büyük olmasından ve 3-4 saat tv izleyenlerin değer algılarının ($\bar{X}=4,20$), 4 saatten fazla tv izleyenlerin değer algılarından ($\bar{X}=3,89$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Özgüven” boyutunda öğrencilerin tv izleme saatlerine göre değer algıları arasında $F=9,12$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; 1 saatten daha az tv izleyenler ($\bar{X}=4,15$) ve 1-2 saat izleyenlerin değer algılarının ($\bar{X}=4,19$), 4 saatte fazla tv izleyenlerin değer algılarından ($\bar{X}=3,98$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Duyarlı Olma” boyutunda öğrencilerin tv izleme saatlerine göre değer algıları arasında $F=47,31$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; 1 saatten daha az tv izleyenlerin değer algıları ($\bar{X}=4,37$), 1-2 saat izleyenlerin değer algıları ($\bar{X}=4,40$) ve 3-4 saat tv izleyenlerin değer algılarının ($\bar{X}=4,29$) ve 4 saatte fazla tv izleyenlerin değer algılarından ($\bar{X}=3,91$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sorumluluk” boyutunda öğrencilerin tv izleme saatlerine göre değer algıları arasında $F=17,26$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; 1 saatten daha az tv izleyenlerin değer algıları ($\bar{X}=4,27$), 1-2 saat izleyenlerin değer algıları ($\bar{X}=4,37$) ve 3-4 saat tv izleyenlerin değer algılarının ($\bar{X}=4,24$) ve 4 saatte fazla tv izleyenlerin değer algılarından ($\bar{X}=4,12$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Milli Kültür” boyutunda öğrencilerin tv izleme saatlerine göre değer algıları arasında $F=13,89$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; 1 saatten daha az tv izleyenlerin değer algıları ($\bar{X}=4,01$), 1-2 saat izleyenlerin değer algıları ($\bar{X}=4,11$) ve 3-4 saat tv izleyenlerin değer algılarının ($\bar{X}=4,04$) ve 4 saatte fazla tv izleyenlerin değer algılarından ($\bar{X}=3,83$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

4.11.On Bir Alt Problem: Öğrencilerin anne meslek durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 16. Öğrencilerin Anne Meslek Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Anne Meslek	N	$\bar{X}$	S	F	p	Post Hoc (Tukey)
Sportif Erdem	Ev hanım	2739	4,28	,65	9,53	,00	1>2, 3>2, 8>2 1>6, 3>6, 8>6
	Özel sektör çalışanı	523	4,09	,71			
	Devlet	735	4,33	,76			
	İşçi	33	4,15	,67			
	Serbest meslek	267	4,19	,79			
	Esnaf/Tüccar	86	3,95	,79			
	Gündelik İşçi	103	4,19	,67			
	Emekli	139	4,37	,69			
Dayanışma	Ev hanım	2739	4,41	,69	10,38	,00	1>2, 3>2, 5>2, 1>6, 3>6, 5>6 1>7, 3>7, 5>7,
	Özel sektör çalışanı	523	4,26	,80			
	Devlet	735	4,45	,73			
	İşçi	33	4,25	,73			
	Serbest meslek	267	4,45	,74			
	Esnaf/Tüccar	86	4,10	,83			
	Gündelik İşçi	103	4,14	,79			
	Emekli	139	4,65	,52			
Özgüven	Ev hanım	2739	4,17	,75	5,39	,00	1>2, 3>2, 5>2 1>6, 3>6, 5>6
	Özel sektör çalışanı	523	4,00	,85			
	Devlet	735	4,17	,87			
	İşçi	33	4,02	,79			
	Serbest meslek	267	4,23	,78			
	Esnaf/Tüccar	86	3,86	,81			
	Gündelik İşçi	103	4,13	,77			
	Emekli	139	4,07	,81			
Duyarlı Olma	Ev hanım	2739	4,36	,66	8,73	,00	1<8, 2<8, 3<8, 5<8, 6<8, 7<8 3>2, 3>6
	Özel sektör çalışanı	523	4,19	,78			
	Devlet	735	4,38	,75			
	İşçi (Toprak/Saniye)	33	4,27	,69			
	Serbest meslek	267	4,27	,89			
	Esnaf/Tüccar	86	4,11	,77			
	Gündelik İşçi	103	4,33	,80			
	Emekli	139	4,61	,57			
Sorumluluk	Ev hanım	2739	4,34	,69	8,51	,00	1>2, 3>2, 5>2, 7>2, 8>2 1>6, 3>6, 5>6 7>6, 8>6
	Özel sektör çalışanı	523	4,14	,74			
	Devlet	735	4,31	,76			
	İşçi (Toprak/Saniye)	33	4,26	,66			
	Serbest meslek	267	4,35	,75			
	Esnaf/Tüccar	86	3,95	,81			
	Gündelik İşçi	103	4,34	,68			
	Emekli	139	4,37	,63			
Milli Kültür	Ev hanım	2739	4,08	,76	4,31	,000	4>2, 7>2
	Özel sektör çalışanı	523	3,91	,79			
	Devlet	735	4,08	,89			
	İşçi	33	4,17	,73			
	Serbest meslek	267	4,05	,87			
	Esnaf/Tüccar	86	3,84	,84			
	Gündelik İşçi	103	4,14	,76			
	Emekli	139	4,00	,89			

Kategoriler: Ev Hanımı=1; Özel Sektör Çalışanı=2; Devlet=3; İşçi=4; Serbest Meslek=5; Etnaf/Tüccar=6; Gündelik İşçi=7; Emekli=8

Tablo-16’ya bakıldığında beden eğitimi dersinde öğrencilerin anne meslek durumlarına göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; “Sportif Erdem” boyutunda anne meslek durumlarına göre değer algıları arasında $F=9,53$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; Özel sektör çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algıları ($\bar{X}=4,09$) ile esnaf/tüccar olan annelerin çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=3,95$), ev hanımı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,28$), devlet çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,33$) ve emekli olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,37$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Dayanışma” boyutunda öğrencilerin anne meslek durumlarına göre değer algıları arasında $F=10,38$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; Özel sektör çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algıları ($\bar{X}=4,26$), esnaf/tüccar olan annelerin çocuklarının değer algıları ($\bar{X}=4,10$) ile gündelik işçi olan annelerin çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,14$), ev hanımı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,41$), devlet çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,45$) ve serbest meslek çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,45$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Özgüven” boyutunda öğrencilerin anne meslek durumlarına göre değer algıları arasında $F=10,38$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; Özel sektör çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algıları ($\bar{X}=4,26$), esnaf/tüccar olan annelerin çocuklarının değer algıları ($\bar{X}=4,10$) ile gündelik işçi olan annelerin çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,14$), ev hanımı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,41$), devlet çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,45$) ve serbest meslek çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,45$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Duyarlı Olma” boyutunda öğrencilerin anne meslek durumlarına göre değer algıları arasında $F=8,73$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; emekli olan annelerin çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,61$), ev hanımı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,36$), özel sektör çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,19$), devlet çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,38$), serbest meslek çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,27$), esnaf/tüccar olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,11$), gündelik işçi olarak

çalışan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,33$) büyük olmasından ve devlet çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,38$), özel sektör çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,19$), esnaf/tüccar olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,11$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sorumluluk” boyutunda öğrencilerin anne meslek durumlarına göre değer algıları arasında $F=8,51$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; özel sektör çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,14$) ve esnaf/tüccar olan annelerin çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=3,95$), ev hanımı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,34$), devlet çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,31$), serbest meslek çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,35$), gündelik işçi olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,34$), emekli olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,37$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Milli Kültür” boyutunda öğrencilerin anne meslek durumlarına göre değer algıları arasında $F=4,31$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; özel sektör çalışanı olan annelerin çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=3,91$), işçi olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,17$) ve gündelik işçi olan annelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,14$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

4.12. On ikinci Alt Problem: Öğrencilerin baba meslek durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 17. Öğrencilerin Baba Meslek Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Baba Meslek	N	$\bar{X}$	S	F	p	Post Hoc (Tukey)
Sportif erdem	Çalışmıyor	117	4,23	,81	4,90	,000	3>2, 3>8
	Özel sektör çalışanı	1040	4,18	,74			
	Devlet	1282	4,33	,67			
	İşçi	430	4,28	,63			
	Serbest meslek	809	4,25	,72			
	Esnaf/Tüccar	466	4,28	,65			
	Gündelik İşçi	83	4,21	,64			
	Emekli	398	4,20	,73			

Tablo 17. (devam) Öğrencilerin Baba Meslek Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Baba Meslek	N	$\bar{X}$	S	F	p	Post Hoc (Tukey)
Dayanışma	Çalışmıyor	117	4,33	,78	5,01	,000	3>2, 3>1
	Özel sektör çalışanı	1040	4,32	,81			
	Devlet	1282	4,49	,63			
	İşçi	430	4,37	,70			
	Serbest meslek	809	4,38	,75			
	Esnaf/Tüccar	466	4,37	,67			
	Gündelik İşçi	83	4,43	,68			
	Emekli	398	4,38	,75			
Özgüven	Çalışmıyor	117	4,08	,95	5,61	,000	2<3, 2<5, 2<6
	Özel sektör çalışanı	1040	4,06	,83			
	Devlet	1282	4,19	,78			
	İşçi	430	4,14	,76			
	Serbest meslek	809	4,24	,75			
	Esnaf/Tüccar	466	4,19	,76			
	Gündelik İşçi	83	3,98	,70			
	Emekli	398	4,08	,84			
Duyarlı Olma	Çalışmıyor	117	4,21	,75	4,28	,000	3>2
	Özel sektör çalışanı	1040	4,27	,78			
	Devlet	1282	4,41	,65			
	İşçi	430	4,32	,69			
	Serbest meslek	809	4,33	,76			
	Esnaf/Tüccar	466	4,36	,61			
	Gündelik İşçi	83	4,27	,61			
	Emekli	398	4,36	,72			
Sorumluluk	Çalışmıyor	117	4,22	,92	3,41	,001	2<3, 2<5, 2<6
	Özel sektör çalışanı	1040	4,23	,75			
	Devlet	1282	4,33	,70			
	İşçi	430	4,32	,62			
	Serbest meslek	809	4,34	,74			
	Esnaf/Tüccar	466	4,39	,61			
	Gündelik İşçi	83	4,37	,54			
	Emekli	398	4,27	,77			
Milli Kültür	Çalışmıyor	117	4,06	,75	5,37	,000	2<3, 2<4, 2<5, 8<3, 8<4, 8<5
	Özel sektör çalışanı	1040	3,96	,80			
	Devlet	1282	4,09	,79			
	İşçi	430	4,11	,73			
	Serbest meslek	809	4,13	,79			
	Esnaf/Tüccar	466	4,06	,81			
	Gündelik İşçi	83	4,10	,70			
	Emekli	398	3,93	,89			

Kategoriler: Çalışmıyor=1; Özel Sektör Çalışanı=2; Devlet=3; İşçi=4; Serbest Meslek=5; Esnaf/Tüccar=6; Gündelik İşçi=7; Emekli=8

Tablo-17'ye bakıldığında beden eğitimi dersinde öğrencilerin baba meslek durumlarına göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; “Sportif Erdem” boyutunda baba meslek durumlarına göre değer algıları arasında $F=4,90$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; devlet çalışanı olan babaların çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,33$), özel sektör çalışanı olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,18$) ve emekli olan babaların çocuklarının algılarından ($\bar{X}=4,20$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Dayanışma” boyutunda baba meslek durumlarına göre değer algıları arasında $F=5,01$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; devlet çalışanı olan babaların çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,49$), özel sektör çalışanı olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,32$) ve çalışmayan babaların çocuklarının algılarından ($\bar{X}=4,33$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Özgüven” boyutunda baba meslek durumlarına göre değer algıları arasında $F=5,61$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; özel sektör çalışanı olan babaların çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,06$), devlet çalışanı olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,19$), serbest meslek olan babaların çocuklarının algılarından ($\bar{X}=4,24$), esnaf/tüccar olan babaların çocuklarının algılarından ($\bar{X}=4,19$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Duyarlı Olma” boyutunda baba meslek durumlarına göre değer algıları arasında $F=4,28$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; devlet çalışanı olan babaların çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,41$), devlet çalışanı olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,27$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sorumluluk” boyutunda baba meslek durumlarına göre değer algıları arasında $F=3,41$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; özel sektör çalışanı olan babaların çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,23$), devlet çalışanı olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,33$), serbest meslek olan babaların çocuklarının algılarından ($\bar{X}=4,34$), esnaf/tüccar olan babaların çocuklarının algılarından ($\bar{X}=4,39$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Milli Kültür” boyutunda baba meslek durumlarına göre değer algıları arasında $F=5,37$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; özel sektör çalışanı olan babaların çocuklarının değer algıları ($\bar{X}=3,96$) ile emekli olarak çalışan

babaların çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=3,93$), devlet çalışanı olan babaların çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,09$), serbest meslek çalışanı olan babaların çocuklarının algılarından ($\bar{X}=4,13$), işçi olan babaların çocuklarının algılarından ($\bar{X}=4,11$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

4.13. On Üçüncü Alt Problem: Öğrencilerin spor kursuna gitme durumuna göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 18. Öğrencilerin Spor Kursuna Gitme Durumuna Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Spor Kursuna Gitme Durumu	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Sportif erdem	Evet	2871	4,28	,70085	2,80	4623	,005
	Hayır	1754	4,22	,69117			
Dayanışma	Evet	2871	4,43	,70416	4,30	4623	,000
	Hayır	1754	4,34	,74254			
Özgüven	Evet	2871	4,21	,78049	7,52	4623	,000
	Hayır	1754	4,03	,80057			
Duyarlı Olma	Evet	2871	4,36	,70768	2,21	4623	,027
	Hayır	1754	4,31	,71492			
Sorumluluk	Evet	2871	4,34	,70691	3,63	4623	,000
	Hayır	1754	4,26	,72098			
Milli Kültür	Evet	2871	4,07	,81240	1,79	4623	,074
	Hayır	1754	4,03	,76743			

Tablo-18'e bakıldığında beden eğitimi dersinde öğrencilerin spor kursu gitme durumlarına göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; "Sportif Erdem" boyutunda öğrencilerin spor kursuna gitme durumlarına göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=2,80$, $p<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; spor kursuna giden öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,28$), spor kursuna gitmeyen öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,22$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

"Dayanışma" boyutunda öğrencilerin spor kursuna gitme durumlarına göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=4,30$, $p<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; spor kursuna giden öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,43$), spor kursuna gitmeyen öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,34$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Özgüven” boyutunda öğrencilerin spor kursuna gitme durumlarına göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=7,52$, $p<,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; spor kursuna giden öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,36$), spor kursuna gitmeyen öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,31$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Duyarlı Olma” boyutunda öğrencilerin spor kursuna gitme durumlarına göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=2,21$, $p<,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; spor kursuna giden öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,28$), spor kursuna gitmeyen öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,22$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sorumluluk” boyutunda öğrencilerin spor kursuna gitme durumlarına göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=3,63$, $p<,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; spor kursuna giden öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,34$), spor kursuna gitmeyen öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,26$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Milli Kültür” boyutunda öğrencilerin spor kursuna gitme durumlarına göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=1,79$, $p>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen, spor kursuna giden öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,07$), spor kursuna gitmeyen öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,23$) büyük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.14. On Dört Alt Problem: Öğrencilerin düzenli olarak yapılan spor dalının olma durumuna göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 19. Öğrencilerin Düzenli Olarak Yapılan Spor Dalının Olma Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Düzenli Olarak Yapılan Spor Dalı	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Sportif erdem	Evet	2175	4,30	,71	4,15	4623	,000
	Hayır	2450	4,22	,69			
Dayanışma	Evet	2175	4,42	,72	2,50	4623	,012
	Hayır	2450	4,37	,72			
Özgüven	Evet	2175	4,33	,71	15,59	4623	,000
	Hayır	2450	3,98	,82			
Duyarlı Olma	Evet	2175	4,32	,74	1,67	4623	,095
	Hayır	2450	4,36	,69			
Sorumluluk	Evet	2175	4,39	,69	7,46	4623	,000
	Hayır	2450	4,23	,73			
Milli Kültür	Evet	2175	4,11	,80	4,74	4623	,000
	Hayır	2450	4,00	,79			

Tablo-19'a bakıldığında beden eğitimi dersinde öğrencilerin düzenli olarak yapılan spor dalının olma durumuna göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; "Sportif Erdem" boyutunda öğrencilerin düzenli olarak yapılan spor dalının olma durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=4,15$, $p<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; düzenli olarak yapılan bir spor dalı olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,30$), düzenli olarak bir spor dalı olmayan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,22$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

"Dayanışma" boyutunda öğrencilerin düzenli olarak yapılan spor dalının olma durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=2,50$, $p<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; düzenli olarak yapılan bir spor dalı olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,42$), düzenli olarak bir spor dalı olmayan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,37$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

"Özgüven" boyutunda öğrencilerin düzenli olarak yapılan spor dalının olma durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=15,59$, $p<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; düzenli olarak yapılan bir spor dalı olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,33$), düzenli olarak yapılan bir spor dalı olmayan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=3,98$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

"Duyarlı Olma" boyutunda öğrencilerin düzenli olarak yapılan spor dalının olma durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=1,67$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen düzenli olarak yapılan bir spor dalı olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,42$), düzenli olarak yapılan bir spor dalı olmayan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,37$) büyük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

"Sorumluluk" boyutunda öğrencilerin düzenli olarak yapılan spor dalının olma durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=7,46$, $p<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; düzenli olarak yapılan bir spor dalı olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,39$), düzenli olarak yapılan bir spor dalı olmayan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,23$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

"Milli Kültür" boyutunda öğrencilerin düzenli olarak yapılan spor dalının olma durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=4,74$, $p<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; düzenli olarak yapılan bir spor dalı olan öğrencilerin

değer algılarının ($\bar{X}=4,11$), düzenli olarak yapılan bir spor dalı olmayan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,00$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

4.15. On Beş Alt Problem: Öğrencilerin ailelerinde spor dalı ile ilgilenme durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 20. Öğrencilerin Ailelerinde Spor Dalı İle İlgilenme Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçlar

	Ailede Spor Dalı İle İlgilenme Durumu	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Sportif erdem	Evet	1699	4,24	,74	,99	4623	,323
	Hayır	2926	4,26	,67			
Dayanışma	Evet	1699	4,41	,74	1,20	4623	,229
	Hayır	2926	4,38	,71			
Özgüven	Evet	1699	4,20	,80	3,66	4623	,000
	Hayır	2926	4,11	,79			
Duyarlı Olma	Evet	1699	4,33	,76	,90	4623	,366
	Hayır	2926	4,35	,68			
Sorumluluk	Evet	1699	4,33	,74	2,01	4623	,044
	Hayır	2926	4,29	,70			
Milli Kültür	Evet	1699	4,07	,83	1,42	4623	,155
	Hayır	2926	4,04	,78			

Tablo-20'ye bakıldığında beden eğitimi dersinde öğrencilerin ailelerinde spor dalı ile ilgilenme durumuna göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; “Sportif Erdem” boyutunda öğrencilerin ailelerinde spor dalı ile ilgilenme durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=,99$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı farklılık olmamasına rağmen herhangi bir spor dalı ile ilgilenmeyen ailelerin çocuklarının değer algıları, herhangi bir spor dalı ile ilgilenen ailelerin çocuklarının değer algılarından daha yüksektir.

“Dayanışma” boyutunda öğrencilerin ailelerinde spor dalı ile ilgilenme durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=1,20$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı farklılık olmamasına rağmen herhangi bir spor dalı ile ilgilenmeyen ailelerin çocuklarının değer algıları, herhangi bir spor dalı ile ilgilenen ailelerin çocuklarının değer algılarından daha düşüktür.

“Özgüven” boyutunda öğrencilerin ailelerinde spor dalı ile ilgilenme durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=3,66$, $p<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; herhangi bir spor dalı ile ilgilenmeyen ailelerin çocuklarının değer

algılarının ($\bar{X}=4,11$), herhangi bir spor dalı ile ilgilenen ailelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,20$) daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Duyarlı Olma” boyutunda öğrencilerin ailelerinde spor dalı ile ilgilenme durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=,90$, $p>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı farklılık olmamasına rağmen herhangi bir spor dalı ile ilgilenmeyen ailelerin çocuklarının değer algıları, herhangi bir spor dalı ile ilgilenen ailelerin çocuklarının değer algılarından daha yüksektir.

“Sorumluluk” boyutunda öğrencilerin ailelerinde spor dalı ile ilgilenme durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=2.01$, $p<,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; herhangi bir spor dalı ile ilgilenmeyen ailelerin çocuklarının değer algılarının ($\bar{X}=4,29$), herhangi bir spor dalı ile ilgilenen ailelerin çocuklarının değer algılarından ($\bar{X}=4,33$) daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Milli Kültür” boyutunda öğrencilerin ailelerinde spor dalı ile ilgilenme durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=1,42$, $p>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı farklılık olmamasına rağmen herhangi bir spor dalı ile ilgilenmeyen ailelerin çocuklarının değer algıları, herhangi bir spor dalı ile ilgilenen ailelerin çocuklarının değer algılarından daha düşüktür.

4.16. On Altı Alt Problem: Öğrencilerin arkadaş çevresinde spor dalı ile ilgilenme durumlarına göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 21. Öğrencilerin Arkadaş Çevresinde Spor Dalı İle İlgilenme Durumlarına Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçlar

Arkadaş Çevresinde Spor Dalı İle İlgilenme Durumu		N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Sportif erdem	Evet	3785	4,28	,69	4,27	4623	,000
	Hayır	840	4,16	,72			
Dayanışma	Evet	3785	4,42	,70	5,30	4623	,000
	Hayır	840	4,28	,80			
Özgüven	Evet	3785	4,19	,77	8,22	4623	,000
	Hayır	840	3,94	,87			
Duyarlı Olma	Evet	3785	4,35	,71	2,61	4623	,009
	Hayır	840	4,28	,72			
Sorumluluk	Evet	3785	4,34	,69	6,16	4623	,000
	Hayır	840	4,17	,78			
Milli Kültür	Evet	3785	4,07	,79	2,66	4623	,008
	Hayır	840	3,99	,81			

Tablo-21'e bakıldığında beden eğitimi dersinde öğrencilerin arkadaş çevresinde spor dalı ile ilgilenme durumuna göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; "Sportif Erdem" boyutunda öğrencilerin arkadaş çevresinde spor dalı ile ilgilenme durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=4,27$, $p<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; herhangi bir spor dalı ile ilgilenen arkadaşı olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,28$), herhangi bir spor dalı ile ilgilenen arkadaşı olmayan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,16$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

"Dayanışma" boyutunda öğrencilerin arkadaş çevresinde spor dalı ile ilgilenme durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=5,30$, $p<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; herhangi bir spor dalı ile ilgilenen arkadaşı olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,42$), herhangi bir spor dalı ile ilgilenen arkadaşı olmayan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,28$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

"Özgüven" boyutunda öğrencilerin arkadaş çevresinde spor dalı ile ilgilenme durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=8,22$, $p<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; herhangi bir spor dalı ile ilgilenen arkadaşı olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,19$), herhangi bir spor dalı ile ilgilenen arkadaşı olmayan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=3,94$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

"Duyarlı Olma" boyutunda öğrencilerin arkadaş çevresinde spor dalı ile ilgilenme durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=2,61$, $p<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; herhangi bir spor dalı ile ilgilenen arkadaşı olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,35$), herhangi bir spor dalı ile ilgilenen arkadaşı olmayan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,28$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

"Sorumluluk" boyutunda öğrencilerin arkadaş çevresinde spor dalı ile ilgilenme durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=6,16$, $p<,05$ 'e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; herhangi bir spor dalı ile ilgilenen arkadaşı olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,34$), herhangi bir spor dalı ile ilgilenen arkadaşı olmayan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,17$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Milli Kültür” boyutunda öğrencilerin arkadaş çevresinde spor dalı ile ilgilenme durumuna göre değer algıları arasında $t_{(4623)}=2,66$, $p<,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; herhangi bir spor dalı ile ilgilenen arkadaşı olan öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,07$), herhangi bir spor dalı ile ilgilenen arkadaşı olmayan öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=3,99$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

4.17. On Yedi Alt Problem: Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye göre beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin değer algıları arasında farklılık var mıdır?

Tablo 22. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Bulunduğu İlçeye Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Okulun Bulunduğu İlçe	N	$\bar{X}$	S	F	p	Post Hoc (Tukey)
Sportif erdem	Altındağ	562	4,34	,69	5,69	,00	1>4, 2>4, 3>4 1>6, 7>6
	Çankaya	650	4,26	,70			
	Etimesgut	641	4,26	,75			
	Gölbaşı	547	4,12	,70			
	Keçiören	395	4,24	,65			
	Mamak	662	4,21	,67			
	Sincan	676	4,34	,67			
Dayanışma	Yenimahalle	492	4,26	,71	8,04	,00	1>2, 1>4, 1>6, 1>8, 2<7, 4<7, 6<7, 8<7
	Altındağ	562	4,51	,67			
	Çankaya	650	4,35	,76			
	Etimesgut	641	4,40	,74			
	Gölbaşı	547	4,26	,73			
	Keçiören	395	4,41	,71			
	Mamak	662	4,37	,71			
Özgüven	Sincan	676	4,50	,66	6,58	,00	2<7, 4<7, 6<7, 8<7 1>6, 3>6
	Yenimahalle	492	4,33	,74			
	Altındağ	562	4,20	,78			
	Çankaya	650	4,14	,81			
	Etimesgut	641	4,25	,81			
	Gölbaşı	547	4,11	,78			
	Keçiören	395	4,13	,74			
Duyarlı Olma	Mamak	662	4,02	,80	5,80	,00	4<1, 4<3, 4<6, 4<7, 4<8, 2<7, 5<7
	Sincan	676	4,27	,73			
	Yenimahalle	492	4,06	,84			
	Altındağ	562	4,39	,70			
	Çankaya	650	4,32	,73			
	Etimesgut	641	4,35	,74			
	Gölbaşı	547	4,20	,73			
	Keçiören	395	4,29	,69			
	Mamak	662	4,36	,68			
	Sincan	676	4,44	,68			
	Yenimahalle	492	4,38	,73			

Tablo 22. (devam) Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Bulunduğu İlçeye Göre Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Değer Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Okulun Bulunduğu İlçe	N	$\bar{X}$	S	F	p	Post Hoc (Tukey)
Sorumluluk	Altındağ	562	4,36	,68	5,76	,00	2<7, 4<7, 5<7, 6<7, 8<7
	Çankaya	650	4,30	,73			
	Etimesgut	641	4,32	,74			
	Gölbaşı	547	4,22	,75			
	Keçiören	395	4,24	,69			
	Mamak	662	4,26	,71			
	Sincan	676	4,43	,64			
	Yenimahalle	492	4,29	,74			
Milli Kültür	Altındağ	562	4,13	,81	7,45	,00	1>6, 3>6, 7>6 1>8, 2>8, 3>8, 7>8
	Çankaya	650	4,05	,83			
	Etimesgut	641	4,09	,83			
	Gölbaşı	547	4,03	,78			
	Keçiören	395	4,06	,71			
	Mamak	662	3,95	,78			
	Sincan	676	4,18	,77			
	Yenimahalle	492	3,91	,79			

Tablo-22’ye bakıldığında beden eğitimi dersinde öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; “Sportif Erdem” boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye ilişkin değer algıları arasında $F=5,69$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; Gölbaşı ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,12$), Altındağ ilçesinden öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,34$), Çankaya ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,26$), Etimesgut ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,26$) küçük olmasından ve Mamak ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,21$), Altındağ ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,34$), Sincan ilçesinden öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,34$) olmasından kaynaklanmaktadır.

“Dayanışma” boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye ilişkin değer algıları arasında $F=8,04$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; Altındağ ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ($\bar{X}=4,51$) ile Sincan ilçesinden öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,50$), Çankaya ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,35$), Gölbaşı ilçesinde

öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,26$), Mamak ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,37$) ve Yenimahalle ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,33$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Özgüven” boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye ilişkin değer algıları arasında $F=6,58$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; Sincan ilçesinden öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,27$), Çankaya ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,14$), Gölbaşı ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,11$), Mamak ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,02$), Yenimahalle ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,06$) büyük olmasından ve Mamak ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,02$), Altındağ ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,20$), Etimesgut ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,25$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Duyarlı Olma” boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye ilişkin değer algıları arasında $F=5,80$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; Gölbaşı ilçesinden öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,20$), Altındağ ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,39$), Etimesgut ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,35$), Mamak ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,36$), Sincan ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,44$), Yenimahalle ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,38$) küçük olmasından ve Sincan ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,44$), Çankaya ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,32$), Keçiören ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,29$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sorumluluk” boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye ilişkin değer algıları arasında $F=5,76$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; Sincan ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=4,43$), Çankaya ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,30$), Gölbaşı ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,22$), Keçiören ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,24$), Mamak ilçesinde öğrenim gören

öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,26$) ve Yenimahalle ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,29$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Milli Kültür” boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye ilişkin değer algıları arasında $F=7,45$, $p<0,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; Mamak ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=3,95$), Altındağ ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,13$), Etimesgut ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,09$), Sincan ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,18$) küçük olmasından ve Yenimahalle ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının ($\bar{X}=3,91$), Altındağ ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,13$), Çankaya ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,05$), Etimesgut ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,09$), Sincan ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ($\bar{X}=4,18$) küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

4.18. On Dokuzuncu Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından sportif erdem boyutuna ilişkin değer algıları değer algıları ne düzeydedir.

Tablo 23. Öğrencilerin Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarından Sportif Erdem Alt Boyutuna İlişkin Değer Algılarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	$\bar{X}$	S
M8. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde başarılı olduğumda duygularımı kontrol ederim.	4625	4,28	1,02
M14. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde meydana gelen anlaşmazlıkların çözümü için çaba gösteririm.	4625	4,10	1,08
M17. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde başarısız olduğumda duygularımı kontrol ederim.	4625	4,13	1,12
M20. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde başarılı olan arkadaşlarımı tebrik ederim.	4625	4,25	1,10
M22. Takımım kazansa da kaybetse de beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılmanın önemli olduğunu kabul ederim.	4625	4,28	1,06
M25. Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılanlara hoşgörülü davranırım.	4625	4,44	,94
M28. Beden eğitimi dersinde Olimpizm kavramını (dostluk, kardeşlik, mükemmellik, daha iyiye ve güzele ulaşmak, dil, din, ırk ve siyasi görüş ayrımı yapmamak vb.) öğrenirim.	4625	4,33	1,04

Tablo-23’e bakıldığında öğrencilerin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından sportif erdem alt boyutuna ilişkin maddelere ait algı düzeyleri incelendiğinde; “M8. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde başarılı olduğumda duygularımı kontrol ederim.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,28$ ($S=1,02$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna

ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi ve spor etkinliklerinde başarı elde ettiğinde duygularını çok yüksek düzeyde kontrol altına alabildiklerini ifade etmişlerdir.

“M14. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde meydana gelen anlaşmazlıkların çözümü için çaba gösteririm.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,10$ ($S=1,08$) ile yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler karşılaştıkları anlaşmazlıkların çözümü için genellikle çaba gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

“M17. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde başarısız olduğumda duygularımı kontrol ederim.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,13$ ($S=1,12$) ile yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler başarısız olduklarında duygularını yüksek düzeyde kontrol edebildiklerini ifade etmişlerdir.

“M20. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde başarılı olan arkadaşlarımı tebrik ederim.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,25$ ($S=1,10$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler başarılı olan arkadaşlarını her zaman tebrik ettiklerini ifade etmişlerdir.

“M22. Takımım kazansa da kaybetse de beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılmanın önemli olduğunu kabul ederim.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,28$ ($S=1,06$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler her koşulda beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılmanın çok önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

“M25. Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılanlara hoşgörülü davranırım.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,44$ ($S=,94$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler her zaman beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılanlara hoş görülü davrandıklarını ifade etmişlerdir.

“M28. Beden eğitimi dersinde Olimpizm kavramını (dostluk, kardeşlik, mükemmellik, daha iyiye ve güzele ulaşmak, dil, din, ırk ve siyasi görüş ayrımı yapmamak vb.) öğrenirim.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,33$ ($S=1,04$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi dersinde olimpizm kavramını her zaman benimsediklerini ifade etmişlerdir.

4.19. Yirminci Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından dayanışma boyutuna ilişkin değer algıları değer algıları ne düzeydedir.

Tablo 24. Öğrencilerin Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarından Dayanışma Alt Boyutuna İlişkin Değer Algılarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Ortalama	S
M1. Beden eğitimi dersinde araç-gereçleri paylaşırım.	4625	4,39	1,02
M7. Beden eğitimi dersinin yapıldığı oyun ve spor alanlarını eşit bir şekilde paylaşırım.	4625	4,40	,95
M11. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde takımımın hedeflerine ulaşması için işbirliği içerisinde olurum.	4625	4,38	,96

Tablo-24'e bakıldığında, öğrencilerin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından dayanışma alt boyutuna ilişkin maddelere ait algı düzeyleri incelendiğinde; "M1. Beden eğitimi dersinde araç-gereçleri paylaşırım." Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,39$ ($S=1,02$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi dersinde araç gereçleri her zaman paylaştıklarını ifade etmişlerdir.

"M7. Beden eğitimi dersinin yapıldığı oyun ve spor alanlarını eşit bir şekilde paylaşırım." Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,40$ ($S=,95$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi dersinin yapıldığı oyun ve spor alanlarını her zaman eşit bir şekilde paylaştıklarını ifade etmişlerdir.

"M11. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde takımımın hedeflerine ulaşması için işbirliği içerisinde olurum." Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,38$ ($S=,96$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi dersinde içerisinde yer aldığı takımın hedeflere ulaşması için her zaman işbirliği içerisinde olduklarını ifade etmişlerdir.

4.20. Yirmi Birinci Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından özgüven boyutuna ilişkin değer algıları değer algıları ne düzeydedir.

Tablo 25. Öğrencilerin Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarından Özgüven Alt Boyutuna İlişkin Değer Algılarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Ortalama	S
M2. Beden eğitimi dersinde farklı etkinlikleri yaparken kendime güvenirim.	4625	4,20	1,03
M4. Beden eğitimi dersinde verilen farklı görevleri yerine getiririm.	4625	4,39	,91
M21. Okul içinde sınıflararası beden eğitimi ve spor organizasyonlarının düzenlenmesinde görev alırım.	4625	3,81	1,35
M27. Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılmam başarıma isteğimi artırır.	4625	4,19	1,12

Tablo-25'e bakıldığında, öğrencilerin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından özgüven alt boyutuna ilişkin maddelere ait algı düzeyleri incelendiğinde; "M2. Beden eğitimi dersinde farklı etkinlikleri yaparken kendime güvenirim." Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,20$ (S=1,03) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler her zaman farklı etkinlikleri yaparken kendilerine güvendiklerini ifade etmişlerdir.

"M4. Beden eğitimi dersinde verilen farklı görevleri yerine getiririm." Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,39$ (S=,91) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler verilen farklı görevleri her zaman yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir.

"M21. Okul içinde sınıflararası beden eğitimi ve spor organizasyonlarının düzenlenmesinde görev alırım." Maddesine ait ortalama $\bar{X}=3,81$ (S=1,35) ile yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler okul içinde beden eğitimi ile ilgili organizasyonlarda genelde görev aldıklarını ifade etmişlerdir.

"M27. Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılmam başarıma isteğimi artırır." Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,19$ (S=1,12) ile yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılmalarının genelde başarıma isteklerini artırdıklarını ifade etmişlerdir.

4.21. Yirmi İkinci Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından duyarlı olma boyutuna ilişkin değer algıları değer algıları ne düzeydedir

Tablo 26. Öğrencilerin Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarından Duyarlı Olma Alt Boyutuna İlişkin Değer Algılarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	$\bar{X}$	S
M6. Beden eğitimi ve spor etkinliklerini fiziksel farklılıkları (şişman, zayıf, uzun, kısa, engelli/özürlü vb.) olanlarla da yaparım.	4625	4,42	,95
M9. Beden eğitimi dersinde çevreye zarar vermemeye özen gösteririm.	4625	4,45	,94
M12. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde kendimin ve çevremdekilerin güvenliği için önlemler alırım.	4625	4,18	1,03
M16. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde kendimi ve arkadaşlarımı sakatlamamaya özen gösteririm.	4625	4,31	1,07

Tablo-26'ya bakıldığında, öğrencilerin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından duyarlı olma alt boyutuna ilişkin maddelere ait algı düzeyleri incelendiğinde; “M6. Beden eğitimi ve spor etkinliklerini fiziksel farklılıkları (şişman, zayıf, uzun, kısa, engelli/özürlü vb.) olanlarla da yaparım.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,42$ ($S=,95$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi ve spor etkinliklerini fiziksel farklılıkları olanlarla da her zaman yaptıklarını ifade etmişlerdir.

“M9. Beden eğitimi dersinde çevreye zarar vermemeye özen gösteririm.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,45$ ($S=,94$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi dersinde çevreye zarar vermemeye her zaman özen gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

“M12. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde kendimin ve çevremdekilerin güvenliği için önlemler alırım.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,18$ ($S=1,03$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi ve spor etkinliklerinde öğrencilerin her zaman güvenlik için önlemler aldıklarını ifade etmişlerdir.

“M16. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde kendimi ve arkadaşlarımı sakatlamamaya özen gösteririm.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,31$ ($S=1,07$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi ve spor etkinliklerinde öğrenciler her zaman kendilerini ve arkadaşlarını sakatlamamaya özen gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

4.22. Yirmi Üçüncü Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından sorumluluk boyutuna ilişkin değer algıları değer algıları ne düzeydedir

Tablo 27. Öğrencilerin Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarından Sorumluluk Alt Boyutuna İlişkin Değer Algılarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	$\bar{X}$	S
M3. Beden eğitimi dersinde üstlendiğim görevlerin sorumluluklarını yerine getiririm.	4625	4,50	,85
M5. Beden eğitimi dersinde kullanılan araç-gereçleri amacına uygun bir şekilde kullanarak korurum.	4625	4,52	,87
M15. Beden eğitimi dersinde sağlıklı bir yaşam bilinci kazanırım.	4625	4,24	1,06
M19. Beden eğitimi dersinde dengeli ve düzenli beslenme bilinci kazanırım.	4625	4,00	1,21
M23. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde takımımı en iyi şekilde temsil ederim.	4625	4,28	1,05

Tablo-27'ye bakıldığında, öğrencilerin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından sorumluluk alt boyutuna ilişkin maddelere ait algı düzeyleri incelendiğinde; “M3. Beden eğitimi dersinde üstlendiğim görevlerin sorumluluklarını yerine getiririm.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,50$ ($S=,85$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi ve spor etkinliklerinde üstlendiği görevleri her zaman tamamladıklarını ifade etmişlerdir.

“M5. Beden eğitimi dersinde kullanılan araç-gereçleri amacına uygun bir şekilde kullanarak korurum.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,52$ ($S=,87$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi ve spor etkinliklerinde araç-gereçleri her zaman gerektiği gibi kullandıklarını ifade etmişlerdir.

“M15. Beden eğitimi dersinde sağlıklı bir yaşam bilinci kazanırım.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,24$ ($S=1,06$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi ve spor etkinliklerinde yaşam bilincini çok önemli olarak görmektedirler.

“M19. Beden eğitimi dersinde dengeli ve düzenli beslenme bilinci kazanırım.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,00$ ($S=1,21$) ile yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi ve spor etkinliklerinde dengeli ve düzenli beslenmenin önemli olduğunun genellikle farkında olduklarını ifade etmişlerdir.

“M23. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde takımımı en iyi şekilde temsil ederim.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,28$ ($S=1,05$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları

sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi ve spor etkinliklerinde dengeli ve düzenli beslenmenin önemli olduğunun her zaman farkında olduklarını ifade etmişlerdir.

4.23. Yirmi Dördüncü Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından milli kültür boyutuna ilişkin değer algıları değer algıları ne düzeydedir

Tablo 28. Öğrencilerin Değer Yönelimi Ölçeğinin Alt Boyutlarından Milli Kültür Alt Boyutuna İlişkin Değer Algılarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	$\bar{X}$	S
M10.Millî bayramlarda sınıfça ve okulca yapılan beden eğitimi ve spor etkinliklerinin ve törenlerinin önemini bilirim.	4625	4,29	1,00
M13.Çevremdekileri Millî bayramlarda düzenlenen etkinliklere katılmaya teşvik ederim.	4625	3,93	1,19
M18.Millî bayramları coşkuyla kutlamak için düzenlenen spor etkinlikleri ve halk oyunları gibi gösterilere katılırım.	4625	3,67	1,35
M24.Ülkemin sporda elde ettiği uluslararası başarılarında ortak sevinç ve gurur duyarım.	4625	4,47	,91
M26.Halk oyunları ve geleneksel oyunlar ile ilgili etkinliklere katılarak kültürel değerlerimi tanırım.	4625	3,90	1,28

Tablo-28'e bakıldığında, öğrencilerin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından milli kültür alt boyutuna ilişkin maddelere ait algı düzeyleri incelendiğinde; "M10.Millî bayramlarda sınıfça ve okulca yapılan beden eğitimi ve spor etkinliklerinin ve törenlerinin önemini bilirim." Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,29$ ($S=1,00$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler beden eğitimi ve spor etkinliklerinin öneminin her zaman farkında olduklarını ifade etmişlerdir.

"M13.Çevremdekileri Millî bayramlarda düzenlenen etkinliklere katılmaya teşvik ederim." Maddesine ait ortalama $\bar{X}=3,93$ ($S=1,19$) ile yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler etrafındaki insanları genellikle Milli bayram etkinliklerine katılmaya teşvik ettiklerini ifade etmişlerdir.

"M18.Millî bayramları coşkuyla kutlamak için düzenlenen spor etkinlikleri ve halk oyunları gibi gösterilere katılırım." Maddesine ait ortalama $\bar{X}=3,67$ ($S=1,35$) ile yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler Milli bayram kutlamak için düzenlenen etkinliklere genellikle katıldıklarını ifade etmişlerdir.

"M24.Ülkemin sporda elde ettiği uluslararası başarılarında ortak sevinç ve gurur duyarım." Maddesine ait ortalama $\bar{X}=4,47$ ($S=,91$) ile çok yüksek düzeyde algıya sahip oldukları

sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler Ülkelerinin sporda elde ettiği uluslararası başarılarında her zaman mutluluk duyduklarını ifade etmişlerdir.

“M26.Halk oyunları ve geleneksel oyunlar ile ilgili etkinliklere katılarak kültürel değerlerimi tanırım.” Maddesine ait ortalama $\bar{X}=3,90$ ($S=1,28$) ile yüksek düzeyde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler geleneksel oyunlar ile ilgili etkinliklere katılarak genellikle kültürel değerlerini tanıdıklarını ifade etmişlerdir.

4.24. On Sekizinci Alt Problem: Öğrencilerin beden eğitimi dersinde değer yönelimlerine ilişkin nitel araştırma metoduna dayalı derinlemesine görüşleri ne düzeydedir?

Araştırma kapsamında öğrencilerin derse ilişkin görüşlerini derinlemesine incelemek amacıyla ortaokulda öğrenim gören öğrenciler ($n=4$) ile lisede öğrenim gören öğrencilere ($n=8$) görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorulara öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar içerik analizi ile incelenmiş, sonuçlar kategorileştirilerek tablolastırılmıştır.

Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde kurallara uyulması ve başkalarının haklarına saygı gösterilmesi konusunda neler düşünüyorsunuz?

Tablo 29. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinde Kurallara Uyulması ve Başkalarının Saygı Gösterilmesine İlişkin Görüşleri

Okul türü	Cevap kategorileri	n	Örnek ifadeler
Lise	Spor yapmanın doğasında bulunması	n=4	“Bana göre; spor müsabakalarında kurallara uyulması ve karşımdakine hoşgörü gösterilmesi, sporun bir gereğidir.”
	Adalet ve düzeni sağlaması	n=3	“Bir etkinlik ya da yarışmada kurallara uyulması, adaletli ve sistematik düzen içerisinde oluşmasını sağlamak içindir.”
	Spor sevgisinin kazanılmasını sağlaması	n=2	“Spor sevgisini önemli ölçüde etkiler, bu yüzden kurallara uyalım.”
Ortaokul	Ahlak anlayışının gereği	n=1	“Sporcunun zeki çevik ve ahlaklı olanı spor yapaya en elverişli olanıdır.”
	Düzeni sağlaması	n=1	“Baskalarının haklarına saygı duymak ve yaptığımız sporların kurallarına uymak karışıklılığı engelleyecektir.”
	İnsanın karakteri ile ilişkili olması	n=1	
	Gerekliklik olması	n=1	

Tablo-29’da yer alan bilgiler incelendiğinde, lisede öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor etkinliklerinde kurallara uyulmasının spor yapmanın doğasında bulunduğunu

belirttikleri (n=4) görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin adalet ve düzenin sağlanması amacıyla (n=3) kurallara uyulması gerektiğini vurguladıkları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra lisede öğrenim gören öğrencilerin kurallara uyularak spor sevgisinin kazanabileceğini (n=2) ifade ettikleri saptanmıştır. Ortaokulda öğrenim gören öğrenciler de benzer şekilde ahlak anlayışının bir gereği olmasından (n=1), düzeni sağlama amacından (n=1) ve gereklilik dolayısıyla (n=1) kurallara uyulması ve başkalarının haklarına saygı gösterilmesi gerektiğini belirttikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin vermiş oldukları görüşlerden biri (n=1); diğer alanlarda olduğu gibi spor etkinliklerinde de kurallara uyulması ve başkalarına saygı gösterilmesinin, insanın karakteri gereği olduğunu vurguladıkları tespit edilmiştir.

Ortaokulda ve lisede öğrenim gören öğrencilerin spor etkinliklerinde kurallara uyulması ve başkalarının haklarına saygı gösterilmesine yönelik görüşlerinin daha ayrıntılı belirlenebilmesi amacıyla öğrencilere ayrıca iki alt soru yöneltilmiştir.

Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılanlara hoşgörü ve davranmaya ilişkin olarak düşünceleriniz nelerdir?

Tablo 30. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinde Katılanlara Hoşgörü ve Davranmaya İlişkin Görüşleri

Okul türü	Cevap kategorileri	n	Örnek ifadeler
Lise	Zevk ve keyif alınmasının sağlanması	n=3	"Spordan, yaptığımız etkinliklerden keyif uyabilmek için saygı ve hoşgörü içerisinde bulunmalıyız."
	Huzurun kaçırılmaması	n=1	"Kimsenin huzurunu kaçırmamalı ve dışarıya kötü bir izlenim verilmemeli."
	Ülkenin olumlu temsil edilmesi	n=1	"Ülkemizin temsilcileri olarak misafirperver, centilmen ve hoşgörü olmalıyız."
	Sporcu sayısının artırılması	n=1	"Rakibimizin yerine kendimizi koymamız gerekir."
	Empati kurulması	n=1	
	Spor kalitesinin artırılması	n=1	
Ortaokul	Gereklilik olması	n=1	"Spor yapmayı benimsemiş olan herkesten hoşgörü beklenir."
	Karışıklığı engellemesi	n=1	"Kötü bir tavır sergilersek spordan uzaklaşır verdiği tüm çaba boşa gider."
	Spora ısınması	n=1	
	Sevgi oluşması	n=1	

Tablo-30'da Öğrencilerin beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılanlara hoşgörü ve davranmaya ilişkin olarak düşünceleri incelendiğinde; lisede öğrenim gören öğrencilerin hoşgörü ile spordan zevk ve keyif alınmasının sağlandığını (n=3) belirttikleri, huzurun kaçırılmaması (n=1), sporcu sayısının artmasını sağlaması (n=1), spor kalitesinin artırılmasının sağlanması (n=1) açısından ve ülkenin olumlu temsilinin sağlanması (n=1)

amacından önemli olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra empati kurulması gerektiği, bu doğrultuda öğrencilerin kendilerini rakiplerinin yerine koyarak hoşgörülü davranabileceklerinin vurgulandığı görülmektedir.

Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerden beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılanlara hoşgörü gösterilmesinin bir gereklilik olduğu (n=1), karışıklığı engellediği (n=1) bireylerin spora ısınmasını kolaylaştırdığı (n=1) ve spora yönelik sevgi oluşturduğuna (n=1) ilişkin görüşler elde edildiği belirlenmiştir.

Beden eğitimi ve spor etkinlikleri içerisinde yapılan müsabakalarda yarışmalarda takımınızın kazanması ve kaybetmesi durumunda davranışlarınız nasıl olmalıdır?

Tablo 31. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Etkinlikleri İçerisinde Yapılan Müsabakalarda Yarışmalarda Takımınızın Kazanması ve Kaybetmesi Durumunda Davranışlara İlişkin Görüşleri

Okul türü	Durum	Cevap kategorileri	n	Örnek ifadeler
Lise	Kaybetme	Sakin karşılanmalı	n=1	“Kazanmak kadar kaybetmeyi de sakın karşılamalıyız.” “Sporcuların daha iyi performans sergilemeleri için ödüllendirme yoluna gidilmelidir.”
		Ödüllendirilmeli	n=1	
		Teşvik edici sözlerde bulunulmalı	n=1	
	Kazanma	Tahrik edici sözler kullanılmamalı	n=1	“Kaybettiğimizde karşı tarafı tahrik edici bir tavır sergilememeli hataları görüp daha iyi bir oyun sergilemeliyiz.” “Kaybettiğimiz durumda hatalarımızı görüp telafi etmeliyiz.”
		Eksiklik sorgulanmalı	n=1	
		Kazanan tebrik edilmeli	n=1	
		Motive edici konuşmalar yapılmalı	n=1	
		Saygılı olunmalı	n=1	
Ortaokul	Kaybetme	Sakin olunmalı	n=2	“Kazanınca sakın olunmalı, karşı takıma empati kurarak hareket etmeli abartılı tepkilerden kaçınılmalı.”
		Karşı takım tebrik edilmeli	n=1	
	Kazanma	Takım arkadaşları uyarılmalı	n=1	“Kaybetmesi durumunda takım arkadaşlarını daha iyi oynaması konusunda uyararak motive etmelidir.” “Etrafa zarar vermemelidirler.”
		Sakin olunmalı	n=2	

Tablo-31’de araştırmaya katılan öğrencilerin yarışmalarda takımlarının kazanması durumundaki davranış/görüşleri incelendiğinde; lisede öğrenim gören öğrencilerin bu durumun sakın karşılanması (n=1) ve kazananın teşvik edici sözlerle (n=1) ve/veya ödüllerle ödüllendirilmesi gerektiğine yönelik görüş belirttikleri görülmektedir. Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin de takımı kazanan kişilerin sakın davranması (n=2) ve karşı takımı da tebrik edecek hareketlerde (n=2) bulunması gerektiğini ifade ettikleri belirlenmiştir.

Takımlarının kaybettiği durumlarda gösterilmesi gereken davranış/görüş incelendiğinde ise lisede öğrenim gören öğrencilerin bu durumda eksiklerin görülüp değerlendirilmesi (n=1), motive edici konuşmaların yapılması ve kazanan takımın tebrik edilmesi gibi davranışlarda bulunulması gerektiğini belirttikleri görülmektedir. Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin de kaybeden takımın sakın davranması (n=2) ve kaybetme nedenlerine yönelik takım arkadaşlarının uyarılması (n=2) gerektiğini vurguladıkları tespit edilmiştir.

Beden eğitimi dersinin yapıldığı okul bahçesinin ve spor malzemelerinin (top, minder vb.) eşit bir şekilde paylaşılmasına ilişkin neler söylemek istersiniz?

Tablo 32. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersinin Yapıldığı Okul Bahçesinin ve Spor Malzemelerinin Eşit Bir Şekilde Paylaşılmasına İlişkin İlişkin Görüşleri

Okul türü	Cevap kategorileri	n	Örnek ifadeler
Lise	Sporun eşitlik üzerine kurulu olması	n=4	“Gruplar halinde aktiviteler yaparak malzemelerin yeterli kullanımı sağlanmalı.” “İnsanlar sosyal yaşamda eşit haklara sahip olduğu gibi sporda da eşit haklara sahiptir.”
	Düzenin sağlanması	n=2	
	Spor malzemesinin eksik olması	n=1	
	İstek ve performansın artırılması	n=1	
Ortaokul	Grup çalışmasına ağırlık verilmesi	n=1	“Beden eğitimi dersinde malzemelerin eşit şekilde paylaşılması hem öğrenciyi hem de öğrencinin sporla arasındaki ilişkiyi güçlendirir.”
	Öğrencinin sporla ilişkisini güçlendirmesi	n=1	
	Sporun eşitlik üzerine kurulu olması	n=1	
	Öğrencilere yarar sağlaması	n=1	

Tablo-32’de yer alan bilgiler incelendiğinde, beden eğitimi dersinin yapıldığı okul bahçesinin ve spor malzemelerinin eşit bir şekilde kullanılmasına ilişkin lisede öğrenim gören öğrenciler genel olarak sporun eşitlik üzerine kurulu olmasının (n=4) bir gereği olarak eşitliğin gerçekleşmesi gerektiğini belirttikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra lisede öğrenim gören öğrenciler; düzenin sağlanması (n=1), herkese yetecek spor malzemelerinin bulunması, bu sayede istek ve performansın artabileceğini (n=1) belirttikleri tespit edilmiştir. Ayrıca grup çalışmaları ile birlikte malzemelerin eşit kullanılacağı yönünde görüş ifade ettikleri belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencileri de bahçe ve malzemelerin eşit kullanılması ile öğrencinin sporla ilişkisinin güçleneceği (n=1) yönünde görüş bildirdikleri, sporun doğası gereği eşitliğin önemi ve etkinliklerde öğrencilere yarar sağlayacağını vurguladıkları saptanmıştır.

Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde birlik ve beraberlik içerisinde hareket etmeye ve yardımlaşmaya ilişkin düşünceleriniz nelerdir?

Tablo 33. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Ve Spor Etkinliklerinde Birlik ve Beraberlik İçerisinde Hareket Etmeye ve Yardımlaşmaya İlişkin Görüşleri

Okul türü	Cevap kategorileri	n	Örnek ifadeler
Lise	Grup çalışmalarının güçlendirilmesi	n=2	"Birlikten kuvvet doğar diye boşuna dememişler."
	Başarı ve verimin artırılması	n=3	"Sporda birlik ve beraberlik olduğu sürece başarı elde edilir."
	İş hayatına uyumu kolaylaştırması	n=2	"Takım sporlarıyla uğraşan bir kişinin daha ileride iş hayatına çok daha çabuk adapte olacağını düşünüyorum."
	Dersi zevkli hale getirmesi	n=2	
Ortaokul	İlginin artırılması	n=1	"Beden eğitimi dersinde birlik ve beraberlik içerisinde hareket etmek, öğrencinin takım oyunlarına karşı ilgisinin artmasına yardımcı olacaktır."
	Sporun gereği olması	n=1	
	Takım ruhunu güçlendirmesi	n=1	
	Uygulamada görülmemesi	n=1	"Bence insanlar birlik ve beraberlik içinde hareket etmelidir fakat böyle bir şey pek olmuyor."

Tablo-33'deki bilgiler doğrultusunda, lisede öğrenim gören araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi ve spor etkinliklerinde birlik ve beraberlik içerisinde hareket etme ve yardımlaşmanın grup çalışmaları ile güçlendirilebileceğini (n=2) belirttikleri görülmektedir. Bu sayede başarı ve verimin arttırılabileceği (n=3), iş hayatına uyumun kolaylaştırılabileceği (n=2) ve dersin zevkli hale gelebileceğini (n=2) vurguladıkları belirlenmiştir.

Ortaokulda öğrenim gören öğrenciler de beden eğitimi dersinde ve spor etkinliklerinde birlik ve beraberlik içerisinde hareket edip yardımlaşma sonucunda; derse ilginin artırılabilceği (n=1), takım ruhunu güçlendirebileceği (n=1) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerden birinin beraberlik ve yardımlaşmanın sporun doğası gereği olduğunu belirttiği; birinin ise uygulamalarda bu durumun pek mümkün olmadığı yönünde görüş bildirdiği tespit edilmiştir.

Beden eğitimi dersinde farklı hareketleri yapabildiğiniz zaman kendine güven duygunuzun gelişimi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Tablo 34. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersinde Farklı Hareketleri Yapabildiğiniz Zaman Kendine Güven Duygunuzun Gelişimine İlişkin Görüşleri

Okul türü	Cevap kategorileri	n	Örnek ifadeler
Lise	Kendine güvenin artması	n=6	<i>“Kendime inanma konusunda daha da cesaretlendiğimi düşünüyorum.”</i> <i>“Beden eğitimi sadece bizim fiziksel gelişimimizi değil bence zihinsel gelişimimizi de sağlamamıza yarıyor.”</i>
	Cesaret oluşması	n=1	
	Kişinin farkındalıklarını artırması	n=2	
	Dersin sevilmesi	n=1	
Ortaokul	Kendine güven artışı	n=2	<i>“Öğrenciyi spora teşvik eder.”</i>
	Spora teşvik etmesi	n=1	<i>“Kendime güvenim artıyor.”</i>

Tablo-34 incelendiğinde lisede öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersinde farklı hareketleri yaptıklarında daha çok kendilerine olan güvenlerinin arttığı (n=6) yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra cesaret oluşması (n=1), kişinin kendi yetenek ve becerileri ile farkındalıklarının oluşması (n=1) ve dersin daha çok sevilmesi (n=1) yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencileri de kendilerine olan güvenlerinin arttığı (n=1) ve spor yapmaya istek duydukları (n=1) doğrultusunda görüş belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra öğrencilerden biri “Ben genel olarak hiçbir hareketi yapamadığım için bu duyguya daha erişme imkânı bulamadım. Ama yapabilseydim kendimi zafer kazanmış gibi hissedeceğime eminim.” görüşünü ifade etmiştir.

Beden eğitimi öğretmeninin verdiği farklı görevleri yerine getirdiğiniz zaman neler hissediyorsunuz?

Tablo 35. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Öğretmeninin Verdiği Farklı Görevleri Yerine Getirdiğiniz Zaman Neler Hissettiklerine İlişkin Görüşleri

Okul türü	Cevap kategorileri	n	Örnek ifadeler
Lise	Sorumluluk duygusu	n=5	<i>“Farklı hareketleri yapabildiğimiz zaman ve öğretmenin verdiği görevleri yerine getirdiğimizde özgüvenimiz artar.”</i>
	Mutluluk	n=4	
	Özgüven	n=4	
	Öğrenme ve çabalama gereği	n=1	
Ortaokul	Özgüven	n=3	<i>“Özgüvenim ve yerine getirme isteğim artıyor</i>
	Mutluluk	n=2	<i>mutlu oluyorum.”</i>
	Sorumluluk	n=1	<i>“Kendime güvenim ve sorumluluk duygum artıyor.”</i>

Tablo 35’de araştırma kapsamında görüşleri alınan öğrencilerin beden eğitimi öğretmenin verdiği farklı görevleri yerine getirdiklerinde hissettiklerine yönelik belirttikleri görüşler görülmektedir. Lisede öğrenim gören öğrencilerin görevleri yerine getirdikleri zaman daha çok sorumluluk duygusu hissettikleri (n=5); bununla beraber mutluluk duydukları (n=4), özgüvenlerinin arttığı (n=4) ve öğrenme ile çabalama isteklerinin de artış gösterdiğini (n=1) belirttikleri tespit edilmiştir.

Ortaokulda öğrenim gören öğrenciler de beden eğitimi dersinde farklı görevleri başardıklarında özgüvenlerinin arttığı (n=3), mutluluk duydukları (n=2) ve sorumluluk duygularının arttığını (n=1) ifade ettikleri görülmektedir.

Beden eğitimi dersinde spor araç-gereç ve malzemelerini zarar vermeden kullanmaya yönelik düşünceleriniz nelerdir?

Tablo 36. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersinde Spor Araç-Gereç ve Malzemelerini Zarar Vermeden Kullanmaya Yönelik Görüşleri

Okul türü	Cevap kategorileri	n	Örnek ifadeler
Lise	Malzemelerin kullanılması	tekrar n=6	"Bizden sonra kullanacaklara en iyi şekilde teslim etmeliyiz."
	Çoğu sporlarda kullanılacak olması	n=1	"Hepsi olmasa da çoğu sporlarda araç gereçlere ihtiyacımız vardır."
	Ülkeye zarar vermesi	n=1	"Spor malzemeleri milli servettir ve zarar verilmemesi gerekir."
	Verimi artırması	n=1	
Ortaokul	Öğrenci artışını sağlaması	n=1	"Bütün eşyalar hepimize aittir yani ortak malı olduğundan hiç kimsenin zarar vermemesi gerekir."
	Ortak kullanım olması	n=1	
	Kötü bir davranış olması	n=1	
	Ceza gerektirmesi	n=1	"Tabi ki de insanlar malzemelere kasıtlı zarar verdiğinde cezalandırılmalıdır."

Tablo-36'da öğrencilerin beden eğitimi dersinde spor araç-gereç ve malzemelere zarar vermeden kullanmaya yönelik görüşleri görülmektedir. Lisede öğrenim gören öğrencilerin genel olarak malzemelerin tekrar kullanılması için (n=6) onlara zarar verilmemesine yönelik görüş belirttikleri görülmektedir. Birçok sporda aynı malzemelerin kullanılacak olması (n=1), malzemelere verilen zararın ayrıca ülkeye zarar verdiği (n=1) ve malzemelerin düzgün kullanılması sonucunda verimin artacağını (n=1) belirttikleri saptanmıştır.

Araştırma kapsamında görüşleri alınan ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin de malzemelerin ortak kullanılması (n=1) nedeniyle zarar verilemeyeceğini belirttikleri görülmektedir. Malzemelerin doğru kullanılması sonucunda öğrenci artışının sağlanacağı (n=1) belirtilirken aynı zamanda araç-gereçlere zarar vermenin kötü bir davranış olduğu (n=1) ve bu durumun ceza gerektirdiğini (n=1) belirttikleri saptanmıştır.

Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde takım içerisinde elinizden gelenin en iyisini yapmaya çalışmakla ilgili neler söylemek istersiniz?

Tablo 37. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinde Takım İçerisinde Elinizden Gelenin En İyisini Yapmaya Çalışmakla İlgili Görüşleri

Okul türü	Cevap kategorileri	n	Örnek ifadeler
Lise	Birlik olmanın-takım ruhunun sonucu	n=5	<i>"Eğer onlara mücadele etmeyi, birlik olmayı, pes etmemeyi aşılamaş isek hepsi birbiri için sonuna kadar elinden gelenin en iyisini yapar."</i>
	Mücadele etmenin sonucu	n=2	<i>"Takım içinde herkes tek ama bir bütündür bu bütünü ancak elinden gelenin en iyisini yaparak sağlayabiliriz."</i>
	Sporu sevmenin sonucu	n=2	
Ortaokul	Takım için önemli	n=2	<i>"Takım oyununda oyuncunun elinden gelenin en iyisini yapması takım için önemlidir."</i>
	Yapılması gerekli	n=2	
	Kendi başarısı için önemli	n=1	<i>"Herkes elinden gelenin en iyisini yapmalı."</i>

Tablo-37’de Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde takım içerisinde öğrencilerin ellerinden geleni yapmaya yönelik görüşleri Tablo’da incelendiğinde; lisede öğrenim gören öğrencilerin bunun genel olarak birlik olmanın-takım ruhunun bir sonucu olduğu (n=5) yönünde görüş bildirdikleri; mücadele etmenin (n=2) ve sporu sevmenin bir sonucu (n=2) olduğunu belirttikleri görülmektedir.

Ortaokulda öğrenim gören öğrenciler de elinden gelenin en iyisini yapmanın takım için önemli (n=2), yapılması gerekli (n=2) ve aynı zamanda bireylerin kendi başarıları için önemli (n=1) olduğunu belirttikleri görülmektedir.

Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sizin düzenli ve dengeli beslenmenize ve sağlıklı yaşamınıza nasıl katkı sağlamaktadır?

Tablo 38. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinde Sizin Düzenli ve Dengeli Beslenmenize ve Sağlıklı Yaşamınıza Nasıl Katkı Sağladığına İlişkin Görüşleri

Okul türü	Cevap kategorileri	n	Örnek ifadeler
Lise	Sağlığa katkı sağlaması	n=4	"Güç harcadığımız için vücudun enerjiye ihtiyacı oluyor."
	Sporla güç harcanması	n=1	"Spor, insanı kötü alışkanlıklardan uzak tuttuğu gibi sağlıklı bir birey olmasına katkı sağlar."
	Kötü alışkanlıklardan uzaklaştırması	n=1	"Mesela okul takımında futbol oynayan arkadaşlarımız var hocamız onlara kola içmeyi yasakladı beslenmelerine dikkat etmelerini söylüyor."
	Öğretmenlerin yönlendirmesi	n=1	
Ortaokul	Fazla bir etkisinin bulunmaması	n=3	"Beden eğitimi dersi haftada sadece 80dk. Ders yapılması hayatımda ve sağlık düzenimde bir değişikliğe neden olmuyor."
	Katkı sağlaması	n=1	"Güzel katkı sağlamaktadır."

Tablo-38'deki bilgiler incelendiğinde; beden eğitimi ve spor etkinliklerinin öğrencilerin düzenli ve dengeli beslenmeleri ile sağlıklı yaşama sağladığı katkıya yönelik görüşleri görülmektedir. Lisede öğrenim gören öğrencilerin sporun özellikle sağlıklı yaşama katkı sağladığını (n=4) ve kötü alışkanlıklardan uzaklaştırdığını (n=1) belirttikleri saptanmıştır. Bununla birlikte sporla güç harcanması sonucunda (n=1) ve öğretmenlerin yönlendirmesi sayesinde (n=1) dengeli beslenmenin oluştuğunu belirttikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencileri ise beden eğitimi ve spor etkinliklerinin düzenli-dengeli beslenme ile sağlıklı yaşama bir katkılarının olmadığı yönünde (n=3) görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Buna karşın öğrencilerden birinin, sporun sağlıklı yaşama katkı sağladığını belirttiği tespit edilmiştir.

Beden eğitimi dersinde fazla kilolu, kısa boylu, engelli/özürlü vb. fiziksel farklılıkları olan arkadaşlarınıza nasıl davranırsınız?

Tablo 39. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersinde Fazla Kilolu, Kısa Boylu, Engelli/Özürlü vb. Fiziksel Farklılıkları Olan Arkadaşlarınıza Nasıl Davranılması Gerekliliğine İlişkin Görüşleri

Okul türü	Cevap kategorileri	n	Örnek ifadeler
Lise	Kendileriyle barışık olmaları	n=2	"Bu yüzden fiziksel farklılıkları olan, engelli olan kardeşlerimizi hor görmek ya da dalga geçmek yerine onlara elimizden gelen yardımı yapmalıyız."
	Alaycı davranılmamalı	n=4	
	İlmli davranılmalı	n=2	"Hepimiz elimizden geldiği, yeteneklerimiz el verdiği kadar aynı şartlarda spor yapmaya çalışıyoruz."
	Ayırt edilip dışlanmamalı	n=2	
	Ön yargılı olunmamalı	n=1	"Beden eğitimi dersinde kişilerin vücut yapısına ya da özür durumuna göre ayırt etmem."
Ortaokul	Yardımcı olunmalı	n=1	
	Ayırt edilip dışlanmamalı	n=2	"Beden eğitimi dersinde spor yapmaya müsait fiziksel özelliklere sahip olamayanlar için beden eğitimi dersi seçmeli olmalıdır."
	Özenli ve dikkatli davranılmalı	n=1	
	Saygılı davranılmalı	n=1	"Onları diğer arkadaşlarımızdan ayırmadan fakat daha özenli ve daha dikkatli davranmalıyız."

Tablo-39'daki bilgiler incelendiğinde, fazla kilolu, kısa boylu, engelli/özürlü gibi fiziksel farklılıkları olan öğrencilere beden eğitimi dersinde nasıl davrandıkları sorusu yöneltilmiştir. Lisede öğrenim gören öğrencilerin bu kişilerin kendileriyle barışık olmalarının sağlanması (n=2), onlara alaycı davranılmaması (n=1), ılımlı davranılması (n=1), öğrencilerin ayırt edilip dışlanmaması (n=2), ön yargılı olunmaması (n=1) ve bu öğrencilere yardımcı olunması (n=1) yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Ortaokulda görev yapan öğrencilerin de benzer şekilde bu öğrencilerle ayırt edilip dışlanmaması (n=2), bu öğrencilere özenli ve dikkatli davranılması (n=1), saygılı davranılması (n=1) gerektiğini saptamıştır. Bununla birlikte araştırmaya katılan öğrencilerden biri beden eğitimi dersinin seçmeli olması gerektiğini (n=1); böylece öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre ders seçebileceklerini belirttiği görülmektedir.

Beden eğitimi dersinde okul bahçesine ve arkadaşlarınıza zarar gelmemesi için neler yapıyorsunuz?

Tablo 40. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersinde Okul Bahçesine ve Arkadaşlarınıza Zarar Gelmemesi İçin Neler Yapılması Gerektiğine İlişkin Görüşleri

Okul türü	Cevap kategorileri	N	Örnek ifadeler
Lise	Daha sakin ve daha dikkatli hareket etme	n=6	"Arkadaşlarıma zarar gelmemesi için daha sakin ve dikkatli şekilde hareket ediyorum."
	Gereksiz şakalardan kaçınma	n=1	"Sadece çalışma içi değil çalışma yapılan yerin çevresinde korunaklı olmalı, önlem alınmalıdır."
	Önlem olarak oynama	n=2	
Ortaokul	Kontrollü oynama	n=1	"Topları sert atmam dikkat ederim."
	Dikkatli davranma	n=1	"Öyle arkadaşlara sahibim ki bilerek tüm topları kafama atıyorlar. Çok yanlış bir davranış."
	Saygılı davranma	n=1	
	Arkadaşlarım dikkatli davranmıyor	n=1	

Tablo-40'daki bilgiler incelendiğinde; beden eğitimi dersinde okul bahçesine ve arkadaşlarına zarar vermemek amacıyla lisede öğrenim gören öğrencilerin daha sakin ve daha dikkatli hareket etmesi (n=6) gerektiğini belirttikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra gereksiz şakalardan kaçınma (n=1) ile önlem olarak etkinliklerde bulunmanın (n=2) verilecek zararı azalttığını belirttikleri saptanmıştır.

Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin de kontrollü davranışlarla (n=1), dikkatli (=1) ve saygılı (n=1) davranma ile çevreye verilecek zararın azaltılabileceği yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerden birinin ise etkinliklerde arkadaşlarının kendisine zarar verdiğini belirttiği tespit edilmiştir.

Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sırasında rakip oyuncular ile girdiğiniz ikili mücadelelerde onların sakatlanmaması için nelere dikkat edersiniz?

Tablo 41. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Etkinlikleri Sırasında Rakip Oyuncular İle Girdiğiniz İkili Mücadelelerde Onların Sakatlanmaması İçin Nelere Dikkat Edilmesi Gerektiğine İlişkin Görüşleri

Okul türü	Cevap kategorileri	N	Örnek ifadeler
Lise	Kurallarına göre ve doğru oynama	n=4	"Rakiplerimizin sakatlanmaması için kurallara uygun hareket etmeliyiz."
	Hırsla kapılmama	n=1	
	Dikkatli davranma	n=2	"Çalışma içinde de öğrenciler ikili mücadelelerde sert olmaması konusunda uyarılmalıdır."
	Empati kurma	n=1	
	Önlem alma	n=1	
Ortaokul	Kurallara uygun davranma	n=2	"Takım oyununda rakip oyuncuyla girdiğim mücadelede onun sakat olmaması için elinden geleni yapmam fakat öldürmekte istemem."
	Dikkatli davranma	n=1	
	Elimden geleni yapmam	n=1	

Tablo-41’de Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sırasında öğrencilerin rakip oyuncu ile girdikleri ikili mücadelede onun sakatlanmamasına yönelik yaptığı davranışlar Tablo’da incelendiğinde; lisede öğrenim gören öğrencilerin oyunu kurallarına göre ve doğru oynadıkları (n=4) takdirde sakatlanmanın olmayacağı yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte hırsla kapılmama (n=1), dikkatli davranma (n=1), empati kurarak rakibi düşünme (n=1) ve önlem alma davranışları (n=1) ile bu durumun çözülebileceğine yönelik görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin de kurallara uygun davranma (n=2), dikkatli davranma (n=1) ile rakibin sakatlanmasının önlenebileceğine yönelik görüş belirttikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden birinin ise ikili mücadelelerde rakibin sakat kalmaması için elinden geleni yapmayacağını belirttiği tespit edilmiştir.

Beden eğitimi dersi kapsamında Milli Bayramlardaki spor etkinlikleri, halk oyunları gibi gösterilere katılmaya yönelik düşünceleriniz nelerdir?

Tablo 42. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Kapsamında Milli Bayramlardaki Spor Etkinlikleri, Halk Oyunları Gibi Gösterilere Katılmaya Yönelik Görüşleri

Okul türü	Cevap kategorileri	N	Örnek ifadeler
Lise	Milli duygu ve değerler açısından önemli olması	n=3	<i>"Bu tür etkinliklerde fazla ve sıkıcı konuşmalar olduğunda eğlencenin verdiği zevk duygusu azalıyor. Daha çok görselliğe eğlenceye önem verilir ise ilgiyi artırırız."</i>
	Sosyalleşme, özgüven, cesaret sağlaması	n=2	
	Spor dallarını sevdirmesi	n=1	<i>"Ülkemizde artık milli bayramlardaki yapılan spor ve halk oyunları formaliteye dönmüş durumda... Bu düşünce yapısının değiştirilmesi ve Milli bayramlarda yapılan halk oyunları ve spor faaliyetlerinin özveri ile yapılması gerekir."</i>
	Görselliğe ve eğlenceye önem verilmeli	n=1	
	Daha özverili yapılmalı	n=1	
Ortaokul	Kültürü yaşatması	n=1	<i>"Katılmam ama hepsi sosyal bir aktivite olduğu için yararlı olacaktır."</i>
	Spora teşvik etmesi	n=1	
	Yararlı olması	n=1	<i>"Bu tür etkinliklere katılmak istemeyenler katılmamalıdır ama böyle etkinlikler her zaman gerçekleştirilmelidir."</i>
	Zorunluluk olması	n=1	
	Gönüllülük olması	n=1	

Tablo-42’de incelendiğinde; beden eğitimi dersi kapsamında Milli Bayramlardaki spor etkinlikleri, halk oyunları gibi gösterilere katılmalarına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; lisede öğrenim gören öğrencilerin, milli duygu ve değerler açısından bu bayramlara katılmanın önemli olduğu (n=3), sosyalleşme, özgüven ve cesaret sağladığı (n=2), spor dallarını da böylece sevdirdiği (n=1) yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Öğrenciler aynı zamanda bu bayramlarda görselliğe ve eğlenceye daha fazla önem verilmesi (n=1) ve etkinliklerin daha özverili düzenlenmesi (n=1) gerektiğini bildirmektedirler.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencileri de kültürün yaşatılması (n=1), bayramların sporu teşvik etmesi (n=1) ve öğrencilere yararlı olması (n=1) alanlarında önemli olduğunu belirttikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden biri bayramlardaki etkinliklere katılmanın zorunluluk olması (n=1) yönünde görüş bildirirken başka bir öğrencinin gönüllülük esasına dayanması yönünde (n=1) görüş belirttiği tespit edilmiştir.

Ülkemiz sporda başarılar elde ettiğinde neler hissedersiniz?

Tablo 43. Lise ve Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Ülkemiz Sporda Başarılar Elde Ettiğinde Neler Hissedilir İlişkin Görüşleri

Okul türü	Cevap kategorileri	N	Örnek ifadeler
Lise	Gurur duyulması	n=4	<i>“Ülkemiz sporda başarılar elde ettiğinde takımım ve milletim adına gurur duyuyorum. Başarılar elde ettikçe spora olan ilginin artacağını düşünüyorum.”</i>
	Spora ilginin artması	n=4	
	Mutlu olunması	n=1	
	Milli duyguların artırılması	n=2	
Ortaokul			<i>“Çok mutlu oluyorum. Milletimle gurur duyuyorum. Bende başarı elde edip Türk'ün adını duyurmak istiyorum.”</i>
	Gurur duyulması	n=3	<i>“Mutlu ve gururlu hissedirim.”</i>
	Mutlu olup sevinilmesi	n=3	

Tablo-43’de yer alan bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılan lise öğrencilerinin ülkemizin sporda başarılar elde ettiğindeki hisleri incelendiğinde; öğrencilerin gururlandıkları (n=4), mutlu oldukları (n=1), milli duygularının arttığı (n=2) yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte lisede öğrenim gören öğrenciler, bu başarılar ile spora ilginin artacağını (n=4) belirtmektedirler.

Ortaokulda görev yapan öğrencilerin görüşleri incelendiğinde; öğrencilerin de ülkemizin sporda başarılı olmaları doğrultusunda gurur duyduklarını belirttikleri (n=3) ayrıca mutlu olup sevindiklerini (n=3) ifade ettikleri tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, beden eğitimi dersinin öğrenciye kazandırdığı değerler, kullanılan ölçekten elde edilen verilerle birlikte, yapılan görüşmeler çerçevesinde ortaya çıkan bulgular ışığında yorumlanarak ve literatür temelli olarak tartışılmıştır.

5.1. Nicel Araştırma Bulgularına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin elde edilen bulgular ile “Değer Yönelimi Ölçeği”nin alt boyut ve toplam ölçek puanlarının demografik özelliklerine göre anlamlı bir fark olup olmadığına göre test etmek amacıyla ortaya çıkan bulgular tartışılmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin okuduğu okulun ekonomik durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; orta düzeyde ekonomik duruma sahip olan okulda öğrenim gören öğrencilerin en fazla, düşük düzeyde ekonomik duruma sahip olan okulda öğrenim gören öğrencilerin daha az ve yüksek düzeyde ekonomik duruma sahip olan okulda öğrenim gören öğrencilerin ise en az olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına göre dağılım düzeyleri incelendiğinde, “Sportif Erdem”, “Dayanışma”, “Duyarlı Olma” “Sorumluluk” alt boyutlarında “tamamen katılıyorum” düzeyinde ve “Özgüven”, “Milli Kültür” alt boyutlarında ise “katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Genel itibari ile bakıldığında öğrencilerin beden eğitimi dersinde değer yönelimi ölçeğine ait alt boyutlarına ilişkin değer algısının yüksek ve çok yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Buradan hareketle Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Beden Eğitimi dersi Öğretim Programının amaçları (Talim Terbiye, 2013) çerçevesinde yer alan değerlerin öğrencilere aktarılmasında ve değer kazanımında Beden Eğitimi dersinin oldukça önemli bir yere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca beden eğitimi dersi fiziksel gelişimi sağlayan tek

ders olmasının yanında öğrencilerin zihinsel ve duyuşsal gelişimine katkı sağlayan en önemli derslerden biridir. Bu nedenle, beden eğitimi dersi öğrencilere birçok değerin kazandırıldığı ve kazandırılabilceğı çok önemli bir derstir (Yıldız, Güven, 2013). Bu konuda Martin ve Gonzales (2012) fiziksel aktivite ve sporun toplumsal ve kişisel değeri yüceltmede oynadıkları önemli role işaret etmekte ve değeri kazanımında beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin önemli bir unsur olduğunu ifade etmektedir.

Çalışmadan elde edilen diğeri bulgu ise; öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun eğitim düzeylerine göre beden eğitimi dersinde değeri yönelim ölçeğinin alt boyutlarına ait değeri algıları incelendiğinde; “Sportif Erdem”, “Dayanışma”, “Özgüven”, “Duyarlı Olma”, “Sorumluluk”, “Milli Kültür” alt boyutuna ait Lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değeri algıları ile ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değeri karşılaştırıldığında ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değeri yargılarının daha yüksek olduğunu görülmektedir.

Beden eğitimi dersinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre değeri yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin değeri algıları incelendiğinde; ölçeğin “Sportif Erdem” “Dayanışma” “Duyarlı Olma” “Sorumluluk” “Milli Kültür” alt boyutlarında kadın öğrencilerin sportif değeri algılarının erkek öğrencilerin değeri algılarından daha yüksek olduğu, “Özgüven” alt boyutunda ise erkek öğrencilerin değeri algılarının kadın öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer biçimde Keskin de (2008) Sosyal Bilgiler dersinde yer alan saygı ve adillik değeri değerlerini kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok benimsedikleri sonucuna ulaşmıştır (Keskin, 2008). Aynı şekilde Gömleksiz de kadın öğrencilerin değeri algılarının erkeklere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir (Gömleksiz 2007). Ancak erkek öğrencilerin özgüven boyutunda yüksek olmasının nedeninin, toplumsal yaşam içerisinde erkeklere yüklenen rollerden ve kültürel algı biçiminden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Beden eğitimi dersinde öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun ekonomik durumlarına göre değeri yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin değeri algıları incelendiğinde; “Sportif Erdem”, “Dayanışma”, “Özgüven”, “Duyarlı Olma”, “Sorumluluk”, “Milli Kültür” alt boyutlarında öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun ekonomik durumlarına göre, orta düzeyde ekonomik duruma sahip olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin değeri algılarının, düşük düzeyde ekonomik duruma sahip olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin değeri algılarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan

hareketle; okulların ekonomik düzeyleri arttıkça sportif erdem boyutunda değer algılarında artış görülmektedir. Gömleksiz ve Cüro'nun (2011) yaptığı çalışmada; sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin vatanseverliğe ilişkin tutumlarının, alt sosyo-ekonomik düzeydeki okul öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Buradan hareketle öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun ekonomik düzeyindeki artışın, öğrencilerin değer algılarını artırdığı söylenebilir.

Beden eğitimi dersinde öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre değer yönelimi ölçeğinin değer algılarına bakıldığında; “Sportif Erdem” boyutunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değer algılarının 8. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin sportif erdem boyutunda değer algılarının diğer sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha büyük olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle 8. Sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre sportif erdem algılarının daha büyük olduğu söylenebilir.

“Dayanışma” boyutunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değer algıları arasında 8. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin dayanışma boyutunda değer algıları 9., 10., 11. ve 12. Sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha büyük ve 7. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının, 10. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha büyük olduğu görülmektedir. “Özgüven” boyutunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değer algıları incelendiğinde, 8. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları diğer sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha büyüktür. “Duyarlı Olma” boyutunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değer algıları incelendiğinde, 10. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları 7., 8., 9., 11. ve 12. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha büyüktür. “Sorumluluk” boyutunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değer algılarının 8. Sınıf düzeyinde 9., 10., 11. ve 12. Sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha büyük 7. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının 9. Sınıf, 10. Sınıf, 11. Sınıf ve 12. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından büyük olduğu tespit edilmiştir.

“Milli Kültür” boyutunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değer algılarının; 8. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin sorumluluk boyutunda değer algılarının 9., 10., 11. ve 12. Sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha büyük olmasından 7. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının 9. Sınıf, 10.

Sınıf, 11. Sınıf ve 12. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Okul, çocuğa toplumca ve evrensel olarak kabul gören değerleri öğreten bir kurumdur. Değerler, öğretilir ve öğrenilebilen olgulardır ve her şeyden önce bir eğitim konusudur. Evde, okulda, çevrede değerlerin öğretilmesi, korunması ve bu konuda toplumsal duyarlılığın geliştirilmesi gerekir. Okullar, öğrencilerin hayatı öğrenip toplumsal değerleri benimsedikleri örgütlerdir. Bu açıdan programlı bir şekilde değerlerin öğretilmesine olanak sağlarlar (Arabacı ve Akgül, 2013). Okul, değerler üzerine inşa edilmiş bir yaşama ve öğrenme alanıdır. Bütün diğer alanlarda olduğu gibi eğitim yönetimi alanında da değerlerin önemli bir yeri vardır (Turan ve Aktan, 2008). Bu bilgilerden hareketle, araştırma sonuçları alt boyutlara göre analiz edildiğinde; genel olarak alt sınıflar da okuyan ve düşük yaş kategorisinde yer alan öğrencilerin değer algılarının daha yüksek çıkması oldukça düşündürücüdür. Araştırma bulgularına göre okullarda planlı, kontrollü ve bir süreç içerisinde etkinliklerle gerçekleştirilen değer eğitiminin çok kalıcı olmadığı ve amacını gerçekleştirmekte eksik kaldığı söylenebilir.

Beden eğitimi dersinde öğrencilerin kardeş sayılarına göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları incelendiğinde “Dayanışma” alt boyutunda 1 kardeşe sahip olan öğrencilerin değer algılarının, 4 ve üzeri kardeş sayısına sahip olan öğrencilerin değer daha büyük olduğu tespit edilmiştir. Yine Milli Kültür” alt boyutunda ise; “Milli Kültür” boyutunda öğrencilerin kardeş sayılarına göre değer algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; tek çocuk olan öğrencilerin değer algılarının, 1 kardeş sayısına sahip olan öğrencilerin değer algılarından, 2 kardeşe sahip olan öğrencilerin değer algılarından ve 3 kardeşe sahip olan öğrencilerin değer algılarından daha küçük olduğundan kaynaklanmaktadır. Literatür incelendiğinde Çetin vd. yapmış olduğu çalışmada; öğrencilerin kardeş sayısının başkalarının haklarına saygı boyutunu etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre, iki kardeşi olan öğrencilerin, ailede tek çocuk olan öğrencilere oranla, başkalarının haklarına saygı boyutuna ilişkin puanlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Çetin v.d., 2013).

Beden eğitimi dersinde öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; tüm alt boyutlarda öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre değer algılarının, eğitim seviyesi yükseldikçe arttığı görülmektedir. Aynı şekilde beden eğitimi dersinde öğrencilerin baba eğitim

durumlarına göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer incelendiğinde de, baba eğitim düzeyi yükseldikçe tüm alt boyutlarda değer algılarının yükseldiği ve değişkenler arasında eğitim düzeyi yüksek olanların lehine farklılık olduğu görülmektedir. Buradan hareketle anne ve babaların eğitim düzeyleri yükseldikçe öğrencilerinin değer algılarının da yükseldiği söylenebilir. Bu konuda literatür incelendiğinde Ural ve Sağlam (2011) araştırmasında annenin eğitim düzeyinin çocuklarının demokratik değerlerinin düzeyini etkilediği sonucu bulunmuştur.

Beden eğitimi dersinde öğrencilerin aile gelir durumlarına göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; tüm alt boyutlarda düşük düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarının daha düşük, yüksek düzeyde aile gelirine sahip olan öğrencilerin değer algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani gelir seviyesi yüksek olan ailelerin çocukların değer algılarının daha yüksektir. Gömleksiz ve Cüro'nun yaptıkları çalışmaya göre de, ailenin gelir düzeyi yükseldikçe öğrencilerin değer algılamalarına ilişkin tutumlarının olumlu yönde geliştiği tespit edilmiştir.

Beden eğitimi dersinde öğrencilerin tv izleme saatlerine göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları incelendiğinde; tüm alt boyutlarda öğrencilerin tv izleme saatlerine göre değer algılarının 1 saatten daha az tv ve 1-2 saat izleyenlerin değer algılarının 3-4 saat tv ve 4 saatte fazla tv izleyenlerin değer algılarından büyük ve 3-4 saat tv izleyenlerin değer algılarının 4 saatten fazla tv izleyenlerin değer algılarından büyük olduğu görülmektedir. Gerek genel eğitim içerisinde gerekse değerler eğitiminde temel amaç iyi fiillerin alışkanlık haline getirilmesidir. Eğitimde söz ve örnek olma yöntemi kullanılmaktadır. Eğitimle amaçlanan insanlarda iyi fiillerin meleke ve alışkanlık olarak kazandırılması ve onlarda bulunan kötü fiillerin ortadan kaldırılmasıdır (Durak, 2009:271). Günümüzde bireyde değer oluşumunu etkileyen en önemli faktör olarak görülen eğitim kurumları aile ve toplum, giderek yerini yazılı ve görsel medyaya bırakmaktadır. Ancak, bilgi çağının avantajları olan bilişim ve iletişim teknolojisi, bazen dezavantaja dönüşebilmektedir. Küreselleşmenin etkilerinin yoğun olarak yaşandığı sosyal yapı içerisinde çeşitli sorunların yaşanması, değerler eğitimini her toplum için elzem hale getirmiştir (Arabacı ve Akgül, 2013). İlgili literatürdeki bu tespitler araştırma sonucumuzu desteklemektedir. Daha düşük oranda televizyon seyreden öğrencilerin değer algılarının daha yüksek çıkması, iletişim teknolojisinin ve görsel medyanın bazen dezavantaja dönüştüğüne bir örnektir.

Beden eğitimi dersinde öğrencilerin anne meslek durumlarına göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; tüm alt boyutlarda anne mesleğinin değer algılamalarında özellikle çalışan annelerinin değer algılamalarının yüksek olduğu görülmektedir.

Beden eğitimi dersinde öğrencilerin spor kursuna gitme durumlarına göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algılarının, tüm alt boyutlarda, spor kursuna giden öğrencilerin algılarının diğer öğrencilerin algılarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu spor kursuna giden öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersinin kazandırdığı değerleri olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Elde edilen diğer bir bulgu ise; beden eğitimi dersinde öğrencilerin düzenli olarak yapılan spor dalının olma durumuna göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algılarının, düzenli olarak bir spor dalı olan ve o spor ile uğraşan öğrencilerin değer algılarının düzenli olarak bir spor dalı olmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Beden eğitimi dersinde öğrencilerin ailelerinde spor dalı ile ilgilenme durumuna göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; sadece özgüven alt boyutunda anlamlı bir ilişki olduğu ancak diğer boyutlarda bu ilişkinin anlamlı olmamasına karşın spor dalı ile ilgilenen ailelerin ilgilenmeyen ailelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç; öğrenci ailelerinin spor dalı ile ilgilenmelerinin öğrencilerinin değer algılarını pozitif yönde etkilediğini göstermektedir. Örneğin Tatal'ın yaptığı çalışmada da Spora ilgisi olan veliler beden eğitimi dersine karşı olumlu bakmaktadırlar. Spora ilgisi olan velilerin, öğrencilerinin sporla birlikte sosyalleştiğini, kendine güven duygusunun arttığını, kendini daha rahat ifade edebildiğini yani öğrencisinin çok yönlü geliştiğini söylemektedir (Tatal, 2011)

Beden eğitimi dersinde öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye göre değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarına ait değer algıları arasındaki farklılıklar incelendiğinde; "Sportif Erdem" boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye ilişkin değer algılarının Gölbaşı ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının, Altındağ ilçesinden öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Çankaya ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Etimesgut ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından küçük ve Mamak ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının,

Altındağ ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Sincan ilçesinden öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Yapılan analizlerden elde edilen diğer bir bulgu ise; “Dayanışma” boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye ilişkin değer algıları incelendiğinde, Altındağ ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algıları ile Sincan ilçesinden öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının, Çankaya ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Gölbaşı ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Mamak ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ve Yenimahalle ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından büyük olduğu görülmektedir.

“Özgüven” boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye ilişkin değer algılarını incelendiğinde; Sincan ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının Çankaya ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Gölbaşı ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Mamak ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Yenimahalle ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından büyük olmasından ve Mamak ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının, Altındağ ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Etimesgut ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından küçük olduğu tespit edilmiştir.

“Duyarlı Olma” boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye ilişkin değer algıları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; Gölbaşı ilçesinden öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının, Altındağ ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Etimesgut ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Mamak ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Sincan ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Yenimahalle ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından küçük olmasından ve Sincan ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının, Çankaya ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Keçiören ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sorumluluk” boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye ilişkin değer algıları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; Sincan ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının, Çankaya ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Gölbaşı ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Keçiören ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Mamak

ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından ve Yenimahalle ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Milli Kültür” boyutunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun bulunduğu ilçeye ilişkin değer algıları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık; Mamak ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının, Altındağ ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Etimesgut ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Sincan ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından küçük olmasından ve Yenimahalle ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının, Altındağ ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Çankaya ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Etimesgut ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından, Sincan ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından küçük olmasından kaynaklanmaktadır.

Değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından sportif erdem alt boyutuna ilişkin maddelere ait algı düzeyleri incelendiğinde; öğrencilerin beden eğitimi ve spor etkinliklerinde başarı elde ettiğinde duygularını çok yüksek düzeyde kontrol altına alabildikleri, karşılaştıkları anlaşmazlıkların çözümü için genellikle çaba gösterdikleri, başarısız olduklarında duygularını yüksek düzeyde kontrol edebildikleri, başarılı olan arkadaşlarını her zaman tebrik ettikleri, her koşulda beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılmanın çok önemli olduğunu, beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılanlara hoş görülme davrandıkları ve beden eğitimi dersinde olimpizm kavramını her zaman benimsedikleri görülmektedir. Spor ortamı içinde birey kendi yeteneklerini ve başkalarının yeteneklerini tanımayı, eşit koşullarda yarışmayı, yenilgiyi kabullenerek başkalarını takdir edebilmeyi, kazandığı zaman mütevazı olabilmeyi, başkalarına yardım etmeyi, doğayla ve zamanla yarışarak zamanını ve emeğini en uygun şekilde kullanmayı ve kurallara uymayı öğrenir (Öztürk, 1989). Bu bakımdan beden eğitimi ve spor dersinin sportif erdemi geliştirdiği ve örnek davranışların oluşturulmasında hem ders kapsamında hem de toplumsal hayata aktarılmasında önemli bir değer olduğu söylenebilir.

Değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından dayanışma alt boyutuna ilişkin maddelere ait algı düzeyleri incelendiğinde; beden eğitimi dersinde araç gereçleri her zaman paylaştıkları, beden eğitimi dersinin yapıldığı oyun ve spor alanlarını her zaman eşit bir şekilde paylaştıkları, beden eğitimi dersinde içerisinde yer aldığı takımın hedeflere ulaşması için her zaman işbirliği içerisinde oldukları görülmektedir. Bir eğitim faaliyeti olan spor, anlayış ve

sorumluluk taşıyabilme ve işbirliği içinde düzen sağlamak kabiliyetini geliştirmekte ve fert ile toplum ilişkilerini daha ahenkli kılmaktadır (Erkal, Güven ve Ayan, 1998).

Değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından özgüven alt boyutuna ilişkin maddelere ait algı düzeyleri incelendiğinde; öğrencilerin her zaman farklı etkinlikleri yaparken kendilerine güvendikleri, verilen farklı görevleri her zaman yerine getirdikleri, okul içinde beden eğitimi ile ilgili organizasyonlarda genelde görev aldıkları ve beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılmalarının genelde başarma isteklerini artırdıkları görülmektedir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki beden eğitimi etkinliklerinin kişinin özgüveni üzerinde pozitif etkileri vardır. Örneğin; Kuru (2000) spor ve egzersizin kişinin özgüven duygularını geliştirdiği ve desteklediğini vurgulamaktadır.

Değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından duyarlı olma alt boyutuna ilişkin maddelere ait algı düzeyleri incelendiğinde; beden eğitimi ve spor etkinliklerini fiziksel farklılıkları olanlarla da her zaman yaptıkları, beden eğitimi dersinde çevreye zarar vermemeye her zaman özen gösterdikleri, etkinliklerinde öğrencilerin her zaman güvenlik için önlemler aldıkları ve öğrencilerin her zaman kendilerini ve arkadaşlarını sakatlamamaya özen gösterdikleri tespit edilmiştir. Bu sonuç; değer eğitiminde beden eğitimi ve sporun duyarlı olunmasına yönelik çabaların geliştirilmesinde önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından sorumluluk alt boyutuna ilişkin maddelere ait algı düzeyleri incelendiğinde; beden eğitimi ve spor etkinliklerinde üstlendiği görevleri her zaman tamamladıkları, araç-gereçleri her zaman gerektiği gibi kullandıkları ve yaşam bilincini çok önemli olarak gördükleri ve dengeli ve düzenli beslenmenin genellikle farkında oldukları görülmektedir. Değer yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından milli kültür alt boyutuna ilişkin maddelere ait algı düzeyleri incelendiğinde; beden eğitimi ve spor etkinliklerinin öneminin her zaman farkında oldukları, öğrencilerin etrafındaki insanları genellikle Milli bayram etkinliklerine katılmaya teşvik ettikleri, düzenlenen etkinliklere genellikle katıldıkları, ülkelerinin sporda elde ettiği uluslararası başarılarda her zaman mutluluk duydukları, geleneksel oyunlar ile ilgili etkinliklere katılarak genellikle kültürel değerlerini tanıdıkları yapılan analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır. Sanat, bilim, felsefe ne kadar bir kültürün seçkinleşmesi için gerekli ise, spor da o kadar önemli bir yere sahiptir. İnsanın her alanda olduğu gibi spor alanındaki başarısı da toplum ve kültürün yaratıcı, devam ettirici ve egemen kılıcı gücünü yansıtmaktadır (Erkal, Güven ve Ayan, 1998). Bu bakımdan

milli bilinç ve milli kültürün oluşturulmasında diğer alanlarda olduğu gibi beden eğitimi ve spor alanının da önemli bir unsur olduğu ifade edilebilir.

5.2. Nitel Araştırma Bulgularına Yönelik Sonuç ve Tartışma

4.18.1. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde kurallara uyulması ve başkalarının haklarına saygı gösterilmesi konusunda neler düşünüyorsunuz?

Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde kurallara uyulması ve başkalarının haklarına saygı gösterilmesi konusunda; lisede öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor etkinliklerinde kurallara uyulmasının; spor yapmanın doğasında bulunduğu, öğrencilerin adalet ve düzenin sağlanması amacıyla kurallara uyulması gerektiğini vurgulamışlardır. Buna ek olarak lisede öğrenim gören öğrencilerin kurallara uyularak spor sevgisinin kazanabileceğini yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu konuda Demirci (2006) Beden Eğitimi ve Spor yoluyla öğrencilerin haksızlıklara karşı çıkma, hak arama ve başkalarının haklarına saygı duyma, kazanmaya sevinebilme, kaybetmeyi kabullenebilme, kurallara uyma gibi toplumsal değerleri kazanacağını belirtmektedir. Yine Sezen ve Yıldırım'da (2007) beden eğitimi ve spor dersinin ve okullarda ki sportif yarışmalarda Fair-Play'e uygun davranışların kazandırılmasının önemine vurgu yapmışlardır.

Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerde benzer şekilde ahlak anlayışının bir gereği olmasından düzeni sağlama amacından ve gereklilik dolayısıyla kurallara uyulması ve başkalarının haklarına saygı gösterilmesi gerektiğini belirttikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin diğer alanlarda olduğu gibi spor etkinliklerinde de kurallara uyulması ve başkalarına saygı gösterilmesinin, insanın karakteri gereği olduğunu vurguladıkları tespit edilmiştir. Örneğin Çetin vd. (2013) yaptığı çalışmada ortaokullu öğrencilerin eşitlik ve farklılıklara saygı boyutunda ki değerlerin yüksek düzeyde olduğu, öğrencilerin başkalarının haklarına yüksek düzeyde saygı duydukları ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili olarak Erdemli (1996) Spor yoluyla öğrencilerin beden ve ruhlarına katkıda bulunulacağı, onlara kurallara uymayı öğreteceği ve karşıtlarına saygılı olmayı öğreteceği üzerinde durmaktadır.

4.18.1.a. Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılanlara hoşgörülü davranmaya ilişkin olarak düşünceleriniz nelerdir?

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılanlara hoşgörülü davranmaya ilişkin olarak düşünceleri incelendiğinde; lisede öğrenim gören öğrencilerin hoşgörü ile spordan zevk ve keyif alınmasının sağlandığını belirttikleri, huzurun kaçırılmamasının sporcu sayısının artmasını sağlaması, spor kalitesinin artırılmasının sağlanması ve ülkenin olumlu temsilinin sağlanması amacından önemli olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra empati kurulması gerektiği, bu doğrultuda öğrencilerin kendilerini rakiplerinin yerine koyarak hoşgörülü davranabileceklerinin vurgulandığı görülmektedir. Ortaokulda öğrenim gören öğrencileri beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılanlara hoşgörü gösterilmesinin bir gereklilik olduğunu düşünülmektedir. Ortaya çıkan bu durumu destekleyen literatürde bilgiler mevcuttur. Örneğin Sezen ve Yıldırım'da (2007) Beden Eğitimi derslerinde öğrencilere kazandırılması gereken amaçlar arasında hoşgörü ve duyguların geliştirmesinin önemine işaret etmektedir. Yine Tamer ve Pulur'da (2001) Beden Eğitiminin Temel amaçlarından birinin, başkalarının varlığını kabul ederek onlara karşı dürüst, hoşgörülü ve saygılı davranmayı geliştirme olduğu üzerinde durmaktadırlar.

4.18.1.b. Beden eğitimi ve spor etkinlikleri içerisinde yapılan müsabakalarda/yarışmalarda takımınızın kazanması ve kaybetmesi durumunda davranışlarınız nasıl olmalıdır

Araştırmaya katılan öğrencilerin yarışmalarda takımlarının kazanması durumundaki davranış/görüşlerine bakıldığında; lisede öğrenim gören öğrencilerin bu durumun sakın karşılanması ve kazananın teşvik edici sözlerle ve/veya ödülleriyle ödüllendirilmesi gerektiğine yönelik görüş belirttikleri görülmektedir. Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin de takımı kazanan kişilerin sakın davranması ve karşı takımı da tebrik edecek hareketlerde bulunması gerektiğini ifade ettikleri belirlenmiştir.

Takımlarının kaybettiği durumlarda gösterilmesi gereken davranış/görüş incelendiğinde ise lisede öğrenim gören öğrencilerin bu durumda eksiklerin görülüp değerlendirilmesi motive edici konuşmaların yapılması ve kazanan takımın tebrik edilmesi gibi davranışlarda bulunulması gerektiğini belirttikleri görülmektedir. Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin de kaybeden takımın sakın davranması ve kaybetme nedenlerine yönelik takım arkadaşlarının uyarılması gerektiğini vurgulandıkları tespit edilmiştir.

Katılımcıların bu görüşleri doğrultusunda ortaokulda ve lisede öğrencilerinin takımlarının kazanması ve kaybetmesi durumlarında davranışlarının olumlu, fair play çerçevesinde yapılması gereken davranışları işaret etmektedir. Bu konuda Katkat ilişkin sportif erdem, oyunun kurallarına uyma, herhangi bir nedenle kurallardan sapmamaktır. Başka bir deyişle, formal fair play, amir hükümler içeren oyun kurallarını kabullenme kesinlikle uyma ile sınırlıdır. Toplumsal yaşamda da her insan düzene uymaya, kurallara riayet etmeye çalışır. Sportif erdemin ilk aşaması hakça, mızıkçılık etmeden oyunda oyunu düzenleyen kuralları bilerek uygulamaktır ve bu da olağan toplumsal davranışı içermektedir. Ahlak davranışı insan yaşamının sınır durumlarında geçerlidir. İnfomal fair play ise, zorunlu tutulmayan, aksine sporda kuralla talep ettiğinin ötesinde, sporcunun rakibi ile eşit şartlarda yarışma arzusunu, rakibin maruz kalacağı haksız durumları gidermek için gösterilen çabayı, kendi yarar ve yargısına uygun olmasa bile hakem kararlarına saygı göstermeyi, hakemlerin kararlarını almalarına yardımcı olmayı, galibiyet ya da mağlubiyette ölçülü davranmayı esas almaktadır (Katkat, 2005). Sporda amaç her yönden kendini geliştirmek, sporu spor için yapmaktır (Erdemli, 1996).

4.18.2. Beden eğitimi dersinin yapıldığı okul bahçesinin ve spor malzemelerinin (top, minder vb.) eşit bir şekilde paylaşılmasına ilişkin neler söylemek istersiniz?

Beden eğitimi dersinin yapıldığı okul bahçesinin ve spor malzemelerinin eşit bir şekilde kullanılmasına ilişkin lisede öğrenim gören öğrenciler genel olarak sporun eşitlik üzerine kurulu olmasının bir gereği olarak eşitliğin gerçekleşmesi gerektiğini belirttikleri görülmektedir. Düzenin sağlanması, herkese yetecek spor malzemelerinin bulunması, bu sayede istek ve performansın artabileceğini belirttikleri tespit edilmiştir. Ayrıca grup çalışmaları ile birlikte malzemelerin eşit kullanacağı yönünde görüş ifade ettikleri belirlenmiştir. Araştırmaya katılan ortaokul öğrencileri de bahçe ve malzemelerin eşit kullanılması ile öğrencinin sporla ilişkisinin güçleneceği yönünde görüş bildirdikleri, sporun doğası gereği eşitliğin önemi ve etkinliklerde öğrencilere yarar sağlayacağını vurguladıkları saptanmıştır. Araştırma ile paralel şekilde literatürdeki çalışmalarda bu görüşleri desteklemektedir. Örneğin, Dalkıran ve Tuncel (2007) tarafından yapılan çalışma da öğrencilerin, “beden eğitimi ve spor etkinliklerinde, alan ve malzeme yeterliliğinin derse olan ilgi ve motiveyi arttıracak” görüşünü destekledikleri (%85) tespit edilmiştir. Yine öğrencilerin ekledikleri görüşler arasında “derse olan ilginin mevcut malzeme ve tesis ile şekillendiği” yer almaktadır.

4.18.2.a. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde birlik ve beraberlik içerisinde hareket etmeye ve yardımlaşmaya ilişkin düşünceleriniz nelerdir?

Lisede öğrenim gören araştırmaya katılan öğrencilerin, beden eğitimi ve spor etkinliklerinde birlik ve beraberlik içerisinde hareket etme ve yardımlaşmanın grup çalışmaları ile güçlendirilebileceğini belirttikleri görülmektedir. Bu sayede başarı ve verimin artırılabilmesi ve dersin zevkli hale gelebileceğini vurguladıkları belirlenmiştir. Kurz'e göre okul sporlarının anlamının amacı 6 ana başlıkta toplanmaktadır. Bunlardan bir tanesi de birliktelik, toplumsallık başlığıdır. Gelişmiş Avrupa programları okul programları incelendiğinde adı geçen bu altı temel yapının okulların genel hedefleri arasında yer aldığı görülmektedir (Akt: Demirhan, 2006).

Ortaokulda öğrenim gören öğrenciler de beden eğitimi dersinde ve spor etkinliklerinde birlik ve beraberlik içerisinde hareket edip yardımlaşma sonucunda; derse ilginin artırılabilmesi takım ruhunu güçlendirebileceği şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerden birinin beraberlik ve yardımlaşmanın sporun doğası gereği olduğunu belirttiği; birinin ise uygulamalarda bu durumun pek mümkün olmadığı yönünde görüş bildirdiği tespit edilmiştir. Tamer ve Pulur'a (2001) göre; Beden Eğitimi programında gençlerin etrafında oluşan değerlerin sosyalleşme evresinde grup ve takım çalışması gerekmektedir. Bu kişilerin eşitliğini gösterir ve farklı gruplara mensup insanlar arasında işbirliğinin gelişmesine katkıda bulunur.

4.18.3. Beden eğitimi dersinde farklı hareketleri yapabildiğiniz zaman kendine güven duygunuzun gelişimi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Lisede öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersinde farklı hareketleri yaptıklarında daha çok kendilerine olan güvenlerinin arttığı yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra cesaret oluşması kişinin kendi yetenek ve becerileri ile farkındalıklarının oluşması ve dersin daha çok sevilmesi yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan ortaokul öğrencileri de kendilerine olan güvenlerinin arttığı ve spor yapmaya istek duydukları doğrultusunda görüş belirtmişlerdir. Tamer ve Pulur (2001) beden eğitiminin temel amaçlarından birisi olarak, etkinlikler sırasında kendine güvenerek ve bilinçli olarak hareket etmesini sağlama ve kendine güven duymayı öğrenmesi olarak sıralamaktadır. Yine Baltacı'ya göre beden eğitimi kendi değerini fark ederek bu hissi kazanmada, fiziksel aktivite kavram ve becerilerinin gelişimine olanak tanır. Daha güvenli,

bağımsız, kendini kontrol edebilen bir kişilik almasına imkân sağlayacağı üzerinde durmaktadır.

4.18.3.a. Beden eğitimi öğretmeninin verdiği farklı görevleri yerine getirdiğiniz zaman neler hissediyorsunuz?

Beden eğitimi öğretmeninin verdiği farklı görevleri lisede öğrenim gören öğrencilerin yerine getirdikleri zaman daha çok sorumluluk duygusu hissettikleri bununla beraber mutluluk duydukları, özgüvenlerinin arttığı ve öğrenme ile çabalama isteklerinin de artış gösterdiğini belirttikleri tespit edilmiştir. Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin de beden eğitimi dersinde farklı görevleri başardıklarında özgüvenlerinin arttığı, mutluluk duydukları ve sorumluluk duygularının arttığını ifade ettikleri görülmektedir. Bu sonuçlardan hareketle hem lisede hem de ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi öğretmeninin verdiği farklı görevleri yerine getirmesinin öğrencilerin sorumluluk ve özgüven duygularını geliştirdiği söylenebilir.

4.18.4. Beden eğitimi dersinde spor araç-gereç ve malzemelerini zarar vermeden kullanmaya yönelik düşünceleriniz nelerdir?

Beden eğitimi dersinde lisede öğrenim gören öğrencilerin genel olarak malzemelerin tekrar kullanılmasından dolayı onlara zarar verilmemesine yönelik görüş belirttikleri görülmektedir. Birçok sporda aynı malzemelerin kullanılacak olmasından dolayı malzemelere verilen zararın ayrıca ülkeye de zarar verdiğini ve malzemelerin düzgün kullanılmaması sonucunda verimin düştüğünü belirttikleri saptanmıştır.

Araştırma kapsamında görüşleri alınan ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin de malzemelerin ortak kullanılması nedeniyle zarar verilemeyeceğini belirttikleri görülmektedir. Malzemelerin doğru kullanılması sonucunda öğrenci artışının sağlanacağı belirtilirken aynı zamanda araç-gereçlere zarar vermenin kötü bir davranış olduğu ve bu durumun ceza gerektirdiğini belirttikleri saptanmıştır. Bu konuda; Sümer (1989) okulda öğrencileri teşvik etmede temel faktörlerden birisinin, yeterli ve uygun tesisler ile spor malzeme ve araç gereçlerin teşkil ettiğini, spor yapılabilecek alanların sporun özelliğine göre uygun alanlar, salonlar, tesisler olması gerektiğini ancak bunun bu alanların bilinçli değerlendirilmesi ile mümkün olacağını ifade etmektedir.

4.18.4.a. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde takım içerisinde elinizden gelenin en iyisini yapmaya çalışmakla ilgili neler söylemek istersiniz?

Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde takım içerisinde öğrencilerin ellerinden geleni yapmaya yönelik görüşleri incelendiğinde; lisede öğrenim gören öğrencilerin bunun genel olarak birlik olmanın-takım ruhunun bir sonucu olduğu yönünde görüş bildirdikleri; mücadele etmenin ve sporu sevmenin bir sonucu olduğunu belirttikleri görülmektedir. Ortaokulda öğrenim gören öğrenciler de elinden gelenin en iyisini yapmanın takım için önemli yapılması gerekli ve aynı zamanda bireylerin kendi başarıları için önemli olduğunu belirttikleri görülmektedir. Buradan hareketle birlik olmanın takım ruhunu canlandığı takım ruhunun bireysel başarı içinde de önemli olduğu söylenebilir.

4.18.4.b. Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sizin düzenli ve dengeli beslenmenize ve sağlıklı yaşamanıza nasıl katkı sağlamaktadır?

Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin öğrencilerin düzenli ve dengeli beslenmeleri ile sağlıklı yaşama sağladığı katkıya yönelik görüşleri görülmektedir. Lisede öğrenim gören öğrencilerin sporun özellikle sağlıklı yaşama katkı sağladığını ve kötü alışkanlıklardan uzaklaştırdığını belirttikleri saptanmıştır. Bununla birlikte sporla güç harcanması sonucunda ve öğretmenlerin yönlendirmesi ile dengeli beslenmenin oluştuğunu belirttikleri görülmektedir. Günümüzde teknolojik gelişmeler çocukluk çağından itibaren insanları hareketsizliğe yönetmekte ve bu durum insan organizmasının yapısına uygun olmayan bir yaşam tarzına sebep olmaktadır (Yeşil, 2011). Dünya Sağlık Örgütü'nün 2002 raporuna göre; hareketsiz bir yaşamın dünya çapında 1,9 milyon kişinin ölümüne neden olmaktadır. Dünya geneline meme kanseri, kolon kanseri ve diyabet vakalarının yaklaşık olarak % 10-16'sına ve kalp hastalıklarının %22'sine hareketsiz yaşam sebep olmaktadır (Akyol vd., 2008). Düzenli egzersiz yapılması yaşamın bütün dönemlerinde çocukluktan yaşlılığa dek çok önemlidir (Ersoy, 2004). Sağlıklı yaşamak ve yaşa bağlı oluşabilecek sağlık risklerini çeşitli yöntemlerle en aza indirebilmek için temel etmenlerden birinin de fiziksel aktivite ve spor faaliyetlerinin olduğu görülmektedir (Amarikan Psikiyatri Derneği, 2000) Bu konuda Vançelik, v.d (2007)'de Atatürk Üniversitesinde yaptığı araştırmada öğrencilerde düzenli spor yapmanın beslenme alışkanlık puanını önemli derecede etkilediği sonucunu bulmuştur.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin ise beden eğitimi ve spor etkinliklerinin düzenli-dengeli beslenme ile sağlıklı yaşama bir katkılarının olmadığı yönünde görüş bildirdikleri

belirlenmiştir. Buna karşın öğrencilerden birinin, sporun sağlıklı yaşamlarına katkı sağladığını belirttiği tespit edilmiştir.

4.18.5.Beden eğitimi dersinde fazla kilolu, kısa boylu, engelli/özürlü vb. fiziksel farklılıkları olan arkadaşlarınıza nasıl davranırsınız?

Lisede ve ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin bu kişilerin kendileriyle barışık olmalarının sağlanması, onlara alaycı davranılmaması, ılımlı davranılması, öğrencilerin ayırt edilip dışlanmaması, ön yargılı olunmaması ve bu öğrencilere yardımcı olunması yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin fazla kilolu kısa boylu, engelli/özürlü vb. fiziksel farklılıkları olan arkadaşlarına olumlu davranışlar sergiledikleri söylenebilir.

4.18.5.a. Beden eğitimi dersinde okul bahçesine ve arkadaşlarınıza zarar gelmemesi için neler yapıyorsunuz?

Beden eğitimi dersinde okul bahçesine ve arkadaşlarına zarar vermemek amacıyla lisede öğrenim gören öğrencilerin daha sakın ve daha dikkatli hareket etmek gerektiğini belirttikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra gereksiz şakalardan kaçınma ile önlem alarak etkinliklerde bulunmanın verilecek zararı azalttığını belirttikleri saptanmıştır.

Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin de kontrollü davranışlarla dikkatli ve saygılı davranma ile çevreye verilecek zararın azaltılabileceği yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

4.18.5.b. Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sırasında rakip oyuncular ile girdiğiniz ikili mücadelelerde onların sakatlanmaması için nelere dikkat edersiniz?

Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sırasında öğrencilerin rakip oyuncu ile girdikleri ikili mücadelede onun sakatlanmamasına yönelik yaptığı davranışlar, lisede öğrenim gören öğrencilerin oyunu kurallarına göre ve doğru oynadıkları takdirde sakatlanmanın olmayacağı yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte hırsla kapılmama, dikkatli davranma, empati kurarak rakibi düşünme ve önlem alma davranışları ile bu durumun çözülebileceğine yönelik görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin de kurallara uygun davranma ve dikkatli davranma ile rakibin sakatlanmasının önlenilebileceğine yönelik görüş belirttikleri görülmektedir. Bu

sonuçlardan hareketle; lise ve ortaokulda ki öğrencilerin görüşlerinin Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sırasında rakip oyuncular ile girilen ikili mücadelelerde karşı tarafın sakatlanmaması için uygun davranışlar geliştirerek ve bu konuda dikkatli davranılarak hareket edilmesi gerektiği söylenebilir.

4.18.6.Beden eğitimi dersi kapsamında Milli Bayramlardaki spor etkinlikleri, halk oyunları gibi gösterilere katılmaya yönelik düşünceleriniz nelerdir?

Beden eğitimi dersi kapsamında Milli Bayramlardaki spor etkinlikleri, halk oyunları gibi gösterilere katılmalarına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; lisede öğrenim gören öğrencilerin, milli duygu ve değerler açısından bu bayramlara katılmanın önemli olduğu, sosyalleşme, özgüven ve cesaret sağladığı yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Öğrenciler aynı zamanda bu bayramlarda görselliğe ve eğlenceye daha fazla önem verilmesi ve etkinliklerin daha özverili düzenlenmesi gerektiğini bildirmektedirler.

Bu konuda Eroğlu (1999) Ortaokul öğrencilerinin de kültürün yaşatılması bayramların spora teşvik etmesi ve öğrencilere yararlı olması alanlarında önemli olduğunu belirttiği görülmektedir. Bir milleti diğer milletlerden ayıran kültürel özelliklerin esası halk kültürüdür, başka bir deyişle folklordur. Milli kültür denilen kültür değerleri de folklordan kaynaklanmaktadır. Türk folklorunun en önemli dallarından biri olan halk oyunları, halkımızın ortak duygularını taşıması itibarı ile millet olma özelliğini oluşturan unsurlar arasında yer almaktadır. Halk oyunları; ait olduğu toplumun kültür değerlerini yansıtan; bir olayı, bir sevinci, bir üzüntüyü ifade eden; kökeni din ve büyü ile ilgili olan; müzikli olarak, tek kişi veya gruplar halinde icra edilen; ölçülü, düzenli hareketler bütünüdür. Bu yönüyle oyunlarımız, toplum hayatının her çeşit faaliyetinde yer alan sanat türleri içerisinde ifade zenginliği bakımından en renkli ve en etkili kaynaşma aracıdır. Bu özelliklerinden dolayı Türk halk oyunları; insanlarımızın duygularında ortak bir anlam, düşüncelerinde milli gurur meydana getirmektedir.

4.18.6.a. *Ülkemiz sporda başarılar elde ettiğinde neler hissedersiniz?*

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin ülkemizin sporda başarılar elde ettiğindeki hisleri incelendiğinde; öğrencilerin gururlandıkları, mutlu oldukları, milli duygularının arttığı yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte lisede öğrenim gören öğrenciler, bu başarılar ile spora ilginin artacağını belirtmektedirler. Ortaokulda görev yapan öğrencilerin görüşleri incelendiğinde; öğrencilerin de ülkemizin sporda başarılı olmaları

doğrultusunda gurur duyduklarını belirttikleri ayrıca mutlu olup sevindiklerini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Sporun milli duyguları pekiştirmedeki etkisi ekonomik olarak gelişmiş ülkelerde de etkindir. Jarvie; sosyal refahın yüksek olduğu Kuzey Avrupa ülkesi İsveç’te hiçbir şeyin ulusal duyguları uyandırmada sportif başarılar kadar güçlü ve kolayca etki uyandıramayacağını ifade eder (İnal, 2008).Devletlerin gelişiminde, uluslar arası spor müsabakaları ulusal kimlik ve milli rekabetin inşasından olmak üzere ikili bir görev yüklenmesi, politikanın ihtiyaç duyduğu milliyetçiliğin, spor müsabakalarında bir faktör olması, sporun toplumsal sınıfların “yapılışında”, millî kimliklerin kuruluşunda etkin ve saldırgan, güçlü erkeklik mitinin cisimleşmesine yol açan etkinlik olması, sporun “var olabilecek, küçük iç bölünmeleri aşarak ve yerinden ederek, milletin “biz” olarak kurulmasını sağlayan bir alan olması, kalabalıkların sportif başarıları tattıkça, ulusal spor kavramları ile kendisini tanımlamasıyla vatanseverliği pekiştirmesi olarak ifade edebiliriz (Şahin v.d., 2010)

5.3. Araştırmanın Genel Sonuçları

Ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersinde değer yönelim düzeylerinin belirlenmesi ve öğrencilerin bazı özelliklerine göre beden eğitimi dersinde değer yönelimlerinin farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesine yönelik olarak yapılan bu çalışmada araştırmanın nicel boyutunda “Değer Yönelimi Ölçeği” kullanılarak var olan durum betimlenmeye çalışılmış ve sportif erdem, dayanışma, özgüven, duyarlı olma, sorumluluk ve Millî Kültür olmak üzere altı boyuta ilişkin bulgular ile nitel boyutta da görüşme soruları çerçevesinde tartışılmaya çalışılmıştır.

Yapılan analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin “Sportif Erdem”, “Dayanışma”, “Duyarlı Olma” “Sorumluluk” alt boyutlarında değer algısının yüksek ve çok yüksek düzeyde olduğu ve Sportif Erdem, “Dayanışma”, “Özgüven”, “Duyarlı Olma”, “Sorumluluk”, “Millî Kültür” alt boyutlarında ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin değer yargılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Demografik değişkenlere göre araştırma sonuçları analiz edildiğinde; değer yönelimi ölçeğinin özgüven hariç tüm alt boyutlarında kadın öğrencilerin sportif değer algılarının erkek öğrencilerin değer algılarından daha yüksek olduğu, okulların ekonomik düzeyleri arttıkça sportif erdem boyutunda değer algılarının da yükseldiği, 8. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin sportif erdem boyutunda değer algılarının diğer sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Aileye yönelik değişkenler açısından; anne ve babalarının eğitim durumu ile öğrencilerin değer düzeylerinin paralellik gösterdiği, gelir seviyesi yüksek olan ailelerin ve annesi çalışan çocukların değer algılarının daha yüksek olduğu belirlenirken evde televizyon izleme saati ile değer düzeyi arasında ters yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca hem öğrencilerin hem de ailelerinin, sportif faaliyetlere katılmalarının değer algısına etki ettiği izlenmiştir.

Araştırmada nitel yöntem kullanılarak elde edilen verilere göre öğrenciler; lisede öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor etkinliklerinde kurallara uyulmasının; spor yapmanın doğasında bulunduğunu, kurallara uyularak spor sevgisinin kazanabileceği, sportif müsabakalarda takımlarının kazanması ve kaybetmesi durumlarında davranışlarının olumlu, fair play çerçevesinde yapılması gerektiği, beden eğitimi dersinin yapıldığı okul bahçesinin ve spor malzemelerinin eşit bir şekilde kullanılması gerektiği, beden eğitimi ve spor etkinliklerinde birlik ve beraberlik içerisinde hareket etme ve yardımlaşmanın grup çalışmaları ile güçlendirilebileceği, beden eğitimi dersinde farklı hareketleri yaptıklarında daha çok kendilerine olan güvenlerinin arttığı, öğrencilerin görevleri yerine getirdikleri zaman daha çok sorumluluk duygusu hissettikleri bununla beraber mutluluk duydukları, spor etkinlikleri sırasında öğrencilerin rakip oyuncu ile girdikleri ikili mücadelede hırsla kapılmama, dikkatli davranma empati kurarak rakibi düşünmeleri gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Ayrıca öğrencilerin; Beden eğitimi dersi kapsamında Milli Bayramlardaki spor etkinlikleri, halk oyunları gibi gösterilere katılmalarına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; lisede öğrenim gören öğrenciler, milli duygu ve değerler açısından bu bayramlara katılmanın önemli olduğu sosyalleşme, özgüven ve cesaret sağladığı yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Öğrenciler aynı zamanda bu bayramlarda görselliğe ve eğlenceye daha fazla önem verilmesi ve etkinliklerin daha özverili düzenlenmesi gerektiğini bildirmektedirler. Ayrıca Milli takımların ve sporcuların uluslararası müsabakalarda başarılar elde ettiğinde öğrencilerin gururlandıkları, mutlu oldukları, milli duygularının arttığı yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Sonuç olarak; ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersinde değer algılarının oldukça yüksek olduğu ve değer kazanımında beden eğitimi dersinin önemli bir role sahip olduğu söylenebilir.

Araştırmanın sonuçlarına göre aşağıdaki öneriler belirlenmiştir.

5.4. Araştırma ile ilgili Öneriler

- 1- Beden Eğitimi ve Spor dersinin etkili biçimde yürütülmesine ilişkin elverişli ortamların oluşturulması için okullardaki imkânları geliştirilmeli ve artırılmalıdır.
- 2- Erkek öğrencilerin Beden Eğitimi ve spor dersinde değer kazanım düzeylerinin yükseltilmesi için değer eğitimi etkinliklerinde erkek öğrencilere daha çok rol verilmelidir.
- 3- Beden Eğitimi ve Spor dersinde sadece planlı programlar ile sınırlandırılmamalıdır. Ders dışı sportif etkinliklerle de desteklenmelidir.
- 4- Beden Eğitimi ve spor dersi değer kazanımları sürecinde öğrencilerin sınıf düzeyleri göz önünde bulundurulmalı ve planlamalar ona göre düzenlenmelidir.
- 5- Ailelerin eğitim düzeylerinin öğrencilerin değerlere karşı tutumlarını etkileme düzeyini belirlemeye dönük araştırmalar yapılabilir.
- 6- Ortaöğretim ve lise düzeyinde farklı örneklem gruplarıyla benzer araştırmalar yapılmalıdır.
- 7- Benzer çalışmalar özel eğitim kurumlarında da yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Ada, S. & Korucu, Z. N. B. S. (2005). Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkilerin karakter eğitimi ve 2005 ilköğretim programı açısından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 7-18.
- Akarsu, B. (2006). *Değişen dünya değişen değerler*. İstanbul: İnkılâp.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), 9-27.
- Akdoğan S. (2009). *Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programı hakkında görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Akyol, A., Bilgiç, P., & Ersoy, G. (2008). *Fiziksel aktivite beslenme ve sağlıklı yaşam. 1.baskı*. Ankara: Sağlık Bakanlığı.
- Allport, G., Vernon, P. & Lindzey, G. (1960). *A trait theory of personality*. Boston: Houghton. 14 Nisan 2014 tarihinde <http://free-books-online.org/psychology/personality-psychology/gordon-allporta-trait-theory-of-personality/> sayfasından erişilmiştir.
- Allport, G.W. (1961). *Pattern and growth in personality*. NY: Holt, Rinehart & Winston.
- American Psychiatric Association Pervasive Developmental Disorders. (2000). *In diagnostic and statistical manual of mental disorders. Fourth Edition*. Washington: American Psychiatric Association.
- Arabacı, İ.B. & Akgül, T. (2013). Elazığ ilinde uygulanan etkinlik temelli değer eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 7-31.
- Aracı H. (1998). Okullarda Beden Eğitimi. Montaj Baskı 13. Ankara.
- Arslan Ş.Z, & Yaşar, F.T. (2007). Yükselen değer kavramı üzerine eleştirel bir yaklaşım. *Değerler Eğitim Merkezi Dergisi*, 1, 8-11.

- Arweck, E. & Nesbitt, E. (2003). Values education: The development and classroom use of an educational programme. *British Educational Research Journal*, 30(2), 245-260.
- Aydın, M (2003). *Ahlak öğretiminde örnek olay incelemesi yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3)121-144.
- Bacanlı, H. (2000). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel.
- Bahçe A. (2010). *Hayat bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Balcı, A. (2013). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler (Genişletilmiş 10. Baskı). Ankara: Pegem.
- Baloğlu, M. & Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz değerlerinin betimlenmesi: Tokat ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 19-31.
- Başaran, E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Gül.
- Başaran, E. (1996). *Türk eğitim sistemi*. Ankara: Yargıcı.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanan soruların değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Berberoğlu, G. (1991). *Karşılaştırmalı yönetim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi İİBF.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem.
- Bulut A. (2006). *9.sınıf matematik dersi 2005 öğretim programının değerlendirme boyutuna dair öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Bulut, S. (2011). *Atasözlerinin değerler eğitimindeki yeri*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.

- Cafoğlu, Z. & Akar, Ö. (2007). Üniversitelerde ahlaki değerlerin davranışa yansımalarının oluşturduğu örgüt ikliminin algılanması. Zengin, M. (Ed.) *Değerler ve Eğitimi* içinde (s.773-798). İstanbul: Dem.
- Cebeci, A. (2005). *İlköğretim din kültürü ve ahlâk bilgisi derslerinde ahlâkî değerlerin eğitimi ve öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Cevizci, A. (2002). *Paradigma felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma.
- Christie, P. M. J., Kwon, I-W. G., Stoeberl, P. A., & Baumhart, R. (2003). A cross-cultural comparison of ethical attitudes of business managers: India, Korea and The United States. *Journal of Business Ethics*, 46: 263–287.
- Crain ,W.C. (1985). *Kohlberg's stages of moral development, theories of development*, Prentice-Hall.
- Çağlar, A. (2005). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. Okul öncesi dönemde değerler eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Çağlayan, S. (2007). *Türk eğitim sistemi üzerinde etkili olan felsefî akımlar*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Çağrııcı, M. (1989). *Ahlâk, TDVA (C. II)*. İstanbul.
- Çavdar. M. (2009). *İlköğretim öğretmenlerinin bireysel değerlerinin çok boyutlu incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin, B., İlğan, A., & Karayığit, D. (2013). Ortaokul öğrencilerinin demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 11(2), 97-118.
- Çınar, A. (2006). Modern zamanların değer arayışı varlık bilgi değer birliğinin önemi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4(11) 53-68.
- Çubukçu, Z., Özenbaş, E., Çetintaş, N., Satı, D. & Şeker, Ü. (2012). Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli gözünde öğretmenin sahip olması gereken değerler. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2 (1), 25-37.

- Dae Lee, J. (2008). *Socio-cultural constructions of traditional masculinity and relationships to sport/physical activity values and behaviors*. Doctor of Philosophy, Michigan State University, United States.
- Dalkıran, O., & Tuncel, F. (2007). Ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi dersinin seçmeli ders olarak işlenmesinin öğrenciler gözüyle değerlendirilmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 37-42.
- Demirhan, G. (2006). *Spor eğitiminin temelleri*, Ankara: Spor.
- Dengiz, A.Ş. & Yılmaz, B. (2004). İlköğretim programı'nda okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarına ilişkin öğretmen görüşleri, *Bilgi Dünyası*, 8(2), 203-229, 2007.
- Dewey, J. (1944). *Demoncracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York: The Free Press.
- Dilmaç, B. (2009). Değer tercihleri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 15.
- Doğanay, A. (2009). *Değerler eğitimi*. C. Öztürk (Ed.), Sosyal bilgiler öğrenimi içinde. Ankara: Pegem.
- Dökmen, Ü. (2000). *İletişim çatışmaları ve empati*. Ankara: Sistem.
- Durak, N. (2009). *Aristoteles ve Farabi 'de etik*. İstanbul: Fakülte.
- Durmuş, A. (2004). *Karakter eğitiminde çevre imkânları*. Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, İstanbul.
- Dursun, D. (2009). Siyasetle ahlak ve değerler dünyasının sorunlu ilişkileri üzerine. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2(5), 58-65.
- Edwars, J. (1996). Planning for values education in the school curruculum. J. M. Halstead & M. J. Taylor (Eds.). *Values education in values* içinde. (p.167-179) New York: Routledge Falmer.
- Edwars, W. (1996). Planning for values education in the school curruculum. J. M. Halstead and M. J. Taylor (Eds.). *Values education in values* içinde (p.167-179) New York: Routledge Falmer.
- Eggen, P. & Kauchak, D. (1997). *Educational psychology windows on clasrooms*. New Jersey: Prentice-Hall.

- Ennis, CD. & Chen, A. (1993). Domain specifications and content representativeness of the revised value orientation inventory. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64(4), 436-446.
- Ennis, CD (1994). Urban Secondary Teachers' Value Orientations: Delineating Curricular Goals for Social Responsibility. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13, 163-179.
- Ennis, CD. & Chen, A. (1995). Teachers' value orientations in urban and rural school settings. *Research Quarterly For Exercise and Sport*, 66(1), 41-50.
- Ennis, CD., Ross, I. & Chen, A. (1992). The role of value orientations in curricular decision making: a rationale for teachers' goals and expectations. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 63(1), 38-47.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 25-34.
- Erdem, H. (1994). *Ahlâka giriş*. Konya: Günay.
- Erdem, S. (2002, Ekim). *Olimpizm, olimpiik hareket ve fair-play*. 7.Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur. Marmara Üniversitesi, Antalya.
- Erdemli, A. (1996). *İnsan, spor ve olimpizm*. İstanbul: Sarmal.
- Erden, M. & Akman, Y. (1997). *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretme*. Ankara: Arkadaş.
- Erden, M. & Akman, Y. (2006). *Gelişim öğrenme-öğretme*. Ankara: Arkadaş.
- Erdoğan, İ. (1986). Kültürün yönetim fonksiyonlarının uygulamasına etkisi ve faktör analizi ile bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını*, 45,188.
- Erkan, E. M., Güven Ö., & Ayan D. (1998). *Sosyolojik açıdan spor*. İstanbul: Der Yayınları.
- Eroğlu, T. (1999). *Halk oyunları el kitabı*. İstanbul: Mars.
- Ersoy, G. (2004). *Egzersiz ve spor yapanlar için beslenme*. 3. Baskı, Ankara: Nobel.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: H.Ü.
- Fernandes, L. (1999). *Value personalisation: A base for value education*. 16 Nisan 2014 tarihinde www.eric.ed.gov sayfasından erişilmiştir.
- Fichter, J. (1990). *Sosyoloji nedir?* (N. Çelebi, Çev.). Konya: Selçuk Üniversitesi.

- Fisher, R. (2000). Philosophy for children: how philosophical enquiry can foster values education in schools. R. Gardner, J. Cairns & D. Lawton (Eds.) *Education for values morals, ethics and citizenship in contemporary teaching* içinde (p.50-66) London: Kogan Page.
- Gau, L-S. (2007). *Examining the values associated with spectator sports and the relationships between the values and sport spectator behavior*. Doctor of Philosophy, The Florida State University, United States.
- Gillespie L. (2003). Influences on Curriculum Value Orientations of Physical Education Teachers and Implications for the Profession. Master Thesis. Christchurch College of Education.
- Gömlüksiz, M. N (2004). Lise öğrencilerinin toplumsal değerlere ilişkin tutumları. (Elazığ İli Örneği), *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* (26-28 Kasım 2004), 727-741, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- Gömlüksiz, M. N. & Cüro, E. (2011). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8 (1), 95-134.
- Gözener, E. (2008). Etik ve işletme etiği üzerine. *Eğitim Dergisi*, 19,1-23.
- Graves C. W. (1965). *Value systems and their relation to managerial controls and organizational viability*. Presentation to the College of Management Philosophy, The Institute of Management Sciences, Jack Tar Hotel, San Francisco, California.
- Graves C. W., (1970). *The levels of human existence and their relation to welfare problems*. Annual Conference'de sunulmuş bildiri, Virginia State Department of Welfare and Distribution, Roanoke, Virginia.
- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Hançerlioğlu O. (1986). *Ekonomi Sözlüğü*. İstanbul: Remzi.
- Hançerlioğlu, O. (1999). *Felsefe Sözlüğü*. Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in workrelated values*. Newbury Park, CA: Sage.
- Hogg, M. A. & Vaughan, G. M. (1998). *Social Psychology*. Prentice Hall Europe.

- Hsieh, K. C. (2011). *A study of students' perceptions of teaching effectiveness in selected sport management courses at selected colleges and universities in Taiwan*, United States Sports Academy, Daphne, Alabama.
- İlker, E. G. A. (2010). *Farklı motivasyonel iklimlere göre işlenen beden eğitimi derslerinin öğrencilerin başarı hedefleri, motivasyonel stratejileri ve beden eğitime ilişkin tutumları üzerine etkisi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- İnal, R. (2008). *Küreselleşme ve spor*, İstanbul: Evren.
- Jewett, A. E. (1994). Curriculum theory and research in sport pedagogy. *Sport Science Review*, 3(1), 56-72.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim.
- Katkat, D. (2005). Türk yazılı spor basınında futbol ve fair play. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 7(3), 22-31.
- Kazancı, O. (1989). *Eğitim psikolojisi, kuram ve ilkelerden uygulama*. Ankara: Kazancı Hukuk.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keskinoğlu, Ş. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlaki olgunluğa ve saldırganlık eğilimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keten, M. (1993). *Türkiye’de spor*. Ankara: Polat.
- Kılıç, R. (2007). *Ahlâk kavramının analizi, islam ahlâkı ve sevgi*, Ankara: TDV.
- Kılıçoğlu, İ. (1990). *Sosyal bilimler ansiklopedisi*. İstanbul: Risale.
- Kızılcılık S. & Erjem Y. (1992). *Açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü*. Konya: Günay.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullarda şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30 (1), 47-70.

- Kohlberg, L. (1964). *Development of moral character and moral ideology*. M. L. Hoffman, & L. W. Hoffman (Eds.), *Review Of Child Development Research içinde*, (s.381-431). New York: Russel Sage Foundation.
- Kösemiş, N. (1955). *Sosyoloji tarihi*. İstanbul: Remzi.
- Krech, D., Crutchfield, R., & Ballachey, E. L. (1983). *Cemiyet içinde fert* (M. Turhan, Çev.). İstanbul: Milli Eğitim.
- Kulaksızoğlu, A. (1995). Öğretmenlik mesleğinin ahlâk ilkeleri konusunda bir deneme. *Marmara Üniversitesi A.E.F. Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 185-188.
- Kunduroğlu T. (2010). 4. sınıf fen ve teknoloji öğretim programıyla bütünleştirilmiş değerler eğitimi programının etkililiği. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuru, E. (2000). *Sporda psikoloji*. Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi.
- Leming, J. (1997). Teaching values in social studies education past practices and current trends. 10 Şubat 2014 tarihinde http://www.usoe.k12.ut.us/curr/char_ed/fedproj/hist/teaching adresinden erişilmiştir.
- Leming, J. (2000). Tell me a story: an evalation of a literature-based character education program. *Journal of Moral Education*, 29, 4.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character how our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Makula V. (2003). Values of the human body in physical culture: comparative analysis of eastern european research on body concepts. *International Sports Studies*, 25(2), 40-49.
- Manzur, İ. (1956). *Lisanu 'l-Arab*. “Hulk” maddesi (XI). Kahire.
- Martin J. J. P. & Gonzalez J.D. (2012). Teaching values through education at-risk in Spain: an intervention program. *International Review on Sport and Violence*, 5, 64-83.
- MEB. (2007). *Beden eğitimi dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Miles, Matthew. B. ve Huberman, A. Micheal. (1994). *An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.

- Milson, A.J. & Ekşi, H. (2003). Öğretmenlerin karakter eğitiminde yetkinlik duygusu konusunda bir ölçme aracına doğru: karakter eğitimi yetkinlik inancı skalası (keyis) ve Türkçeye uyarlanma çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 99-130.
- Mulyana M.Pd. (2012). Moral implementation through physical and sport education for olympics. *International Conference, New Perspective of Science*, Italy.
- Naylor, D. & Diem, R. (1987). *Elementary and middle school social studies*, New York: Random House.
- Nelson, D., & Quick, J.C., (1994). *Organizational behavior*. Minneapolis: West Pub. Co.,.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları*. İstanbul: Epsilon.
- Özensel, E. (2000). Sosyolojik bir olgu olarak değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3).
- Özgüven, E. (2003). *Psikolojik testler* (5. Baskı). Ankara: Pegem.
- Özkan, R. (2006). *Türk eğitim sisteminde himayeci değerler ilköğretim ders kitapları örneği*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, F. (1998). *Toplumsal boyutlarıyla spor*, Ankara: Bağırhan.
- Öztürk, Z. (2005). On beşinci yüzyıl şairlerinden Akşemseddinzade Hamdullah Hamdi'nin Yusuf ve Zeliha mesnevisinde işlenen değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10 (4), 41-72.
- Pighin, G. (2005). *Çocuklara değer aktarımı*. (Gök, A. Y., Çev.). İzmir: İlya.
- Piipari-Yli, S., Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Nurmi, J.E. (2013) The effect of physical education students' beliefs and values on their physical activity: A growth mixture modelling approach. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(1), 70-86.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.
- Rokeach, M. (1980). *Some unresolved issues in theories of belief, attitudes and values*. H. E. Howe (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation* içinde (s.689-724). Lincoln: Nebraska Press.
- Ros, M., Schwartz, S.H., & Surkıs, S. (1999). Basic individual values, work values, and the meaning of work. *Applied Psychology: An International Review*, 48(1), 49-71.

- Ruyter, D. (2002). The right to meaningful education: the role of values and beliefs. *Journal of Beliefs and Values*, 23(1), 32-42.
- Sağnak, M. (2004). Değerler yönünden birey-örgüt uyumu ve sonuçları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10(37), 72-95.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun eğitim fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 73-88.
- Schermerhorn, J.R., Hunt, J.G., & Osborn, R.N., (1994). *Managing organizational behavior*. Newyork: John Wiley & Sons.
- Schwartz, S H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values?. *Journal of Social Issues*, 50(4), 19-45.
- Schwartz, S. (1996). Value Priorities and Behaviour. In C. Seligman, J.M. Olson ve M.P. Zanna (Eds.), *The Psychology of Values: The Ontario Symposium* içinde, Lawrence Erlbaum, Hillsdale.
- Schwartz, S. H. (1999). A theory of cultural values and some implications for work. *Applied Psychology: An International Review*, 48(1), 23-47.
- Sen, S. (1997). Demokratik değerlerin benimsenmesinde eğitimin rolü. *Yeni Türkiye*, 17, 599.
- Sezen, G., & Yıldırım, İ. (2007). Beden eğitimi öğretmenlerinin futbolda fair play'e ilişkin olumlu ve olumsuz davranışlara yaklaşımlarının incelenmesi. *Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri Dergisi*, 2(1), 14-22.
- Shao, Y.L. (2002). *An exploratory examination of the impact of personal values on sport consumption preferences and behaviors: a cross-cultural study*. Doctor of Philosophy, The Ohio State University, United States.
- Silah, S. (2000). *Sosyal psikoloji*. Ankara: Gazi.
- Simon, Sidney B., Leland, W Howe. & Kıschenbom, H. (1972). *Values clarification, a handbook of practical strategies for teachers and students*. New York: Hart Publishing Company, Inc.
- Sokoya S. K. (1998). Hofstede's cultural dimensions of values and personal value orientation of nigerian managers: implications for management practice. *International Journal of Value Based Management*, 11, 225-235.

- Spivey, L. M. (2008). *Division ı athletics directors and university presidents: a comparison of sport-related values*, Doctor of Education, East Carolina University, United States.
- Sthal, S. (1976). *Values/moral education: a synthesis model*. Washington, D.C. 28.02.2014 tarihinde http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/36/58/54.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Struch, N., Schwartz, S. H. & Kloot, W. A. (2002). Meanings of basic values for women and men: a cross-cultural analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28.
- Suh, B. K., & Traiger, J. (1999). Teaching values through elementary social studies and literature curricula. *Education*, 119(4), 723–727.
- Sunal, C. & Haas, M.E. (2002). *Social studies fort he elementary and grades a constructivist approach*. Boston: Allyn and Bacon.
- Superka D.P., Ahrens, C., Hedstrom, J.E., Ford, L.J. & Johnson, P J. (1976). *Values education sourcebook: conceptual approaches, material analyses and an annotated bibliography*. 14 Ocak 2014 tarihinde http://www.eric.ed.gov/ERICocs/data/ericdocs2sql/concent_storage_01/0000019b/80/32/c8/b2.pdf adresinden 28.03.2009 sayfasından erişilmiştir.
- Sümer, R. (1989). *Sporda demokrasi*. Ankara: Şafak.
- Şahin, M. Y., Yenel, F., & Çolakoğlu, T. (2010). Spor ve milliyetçilik etkileşimi: ulusal kimlik oluşturmada sporun yeri ve önemi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 7(1), 1219-1243.
- Şen, Z. (2003). *Modern mantık*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Şeşen, H, Soran, S, Caymaz E. "Toplumsal Kültürün Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Niyetine Etkisi: Sosyal Ağ Kullanımının Aracılık Rolü." *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2014; *Temmuz* (41), 93-106.
- Şişman, M. & Turan, S. (2004). Örgütsel semboller ve eğitimde sembolik liderlik. *Eğitim Yönetimi*, 37, 96-117.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) (2013). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları.
- Tamer, K., & Pulur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Ada.

- Tan, H. (1989). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Tan, Ş. (2005). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- Tarcan, S.S. (1932). *Beden terbiyesi: oyun jimnastik spor*. İstanbul: Devlet.
- Tezcan, M. (1974). *Türklerle ilgili stereotipler (kalıp yargılar) ve Türk değerleri üzerine bir deneme*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Theodorson, G. A., & Theodorson, A. G. (1979). *A Modern dictionary of sociology*. New York: Barnes & Noble Books.
- Tomik, R., Olex-Zarychta, D. & Mynarski, W. (2012). Social values of sport participation and their significance for youth attitudes towards physical education and sport. *Studies in Physical Culture and Tourism*, 19 (2), 99-104.
- Turan,S., Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2): 227-259.
- Tutal, V. (2011). İlköğretim öğrenci velilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayısı*, 142, 142-153.
- Türk Dil Kurumu. (1983). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Türkiye İstatistik Kurumu, Eğitime İlişkin Bölgesel İstatistikler. (2013). 25 Haziran 2014 tarihinde <http://tuikapp.tuik.gov.tr/Bolgesel/menuAction.do> sayfasından erişilmiştir.
- Vançelik, S., Önal, G. S., Güraksın, A., & Beyhun, E. (2007). Üniversite öğrencilerinin beslenme bilgi ve alışkanlıkları ile ilişkili faktörler. *TAF Prev Med Bull* 6(4), 242-248.
- Varış, F. (1996), “Eğitimde Program Geliştirme”. Ankara: Alkım.
- Veugelers, W. (2000). Different ways of teaching values university of Amsterdam. *Educational Review*, 52(1), 26-75.
- Welton, D. A. & Mallan, John T. (1999). *Children and their world*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Winter, P. A., Newton, R. M., & Kirkpatrick, R. L. (1998). The influence of work values on teacher selection decisions: The effects of principal values, teacher values, and principal- teacher value interactions. *Teaching & Teacher Education*, 14, 385-400.

- Yavuzer, H. (1990). *Yaygın anne- baba tutumları, ana baba okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşil, P. (2011). *Perkütan intrakoroner girişim uygulanan hastaların fiziksel aktivite düzeyleri ve etkileyen faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Yıldırım, K. (2009). Values education experiences of turkish class teachers: A phenomonological approach. *Eurasian Journal of Educational Research*, 35, 165-184.
- Yıldız, Ö. & Güven, Ö. (2013). Beden eğitimi dersi öğrenci değer yönelimi ölçme aracının geliştirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(11), 28-42.
- Yıldız, V. (1999). İşbirlikçi öğrenme ile geleneksel öğrenme grupları arasındaki farklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(17), 155.
- Yılmaz, K. (2006). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine göre kamu ilköğretim okullarında bireysel ve örgütsel değerler ve okul yöneticilerinin okullarını bu değerlere göre yönetme durumları*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zhu, X. (2009), *Examining the relation between student expectancy-value motivation, achievement in middle-school physical education, and after-school physical activity participation*, Doctor of Philosophy, University of Maryland, College Park, United States.

EKLER

EK-1. Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481/605.99/2464245
Konu: Araştırma izni

13/09/2013

..... İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) Gazi Üniversitesinin 22/05/2013 tarih ve 3269 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi İsa DOĞAN' ın "**Beden Eğitimi ve Spor dersinin öğrenciye kazandırdığı değerlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi**" konulu tezi kapsamında ilçenize bağlı ekli listede belirtilen okullarda ölçek uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Ölçek formu (2 sayfa) araştırmacıya ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) genelge çerçevesinde, okul ve kurum yöneticileri uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre uygulanmasını rica ederim.

İlhan KOÇ
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:
1-Okul listesi (3 sayfa)
DAĞITIM:
Altındağ-Çankaya-Gölbaşı
Keçiören-Etimesgut-Mamak
Sincan-Yenimahalle

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır
Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9179-2150-37a8-a5a9-be99 kodu ile yapılabilir.

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: isticat06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Emine KONUK
Tel: (0 312) 221 02 17/135

EK-2. Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğrenciler,

Bu araştırma sizlerin beden eğitimi dersi ile ilgili düşüncelerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. Her cümleyi okuduktan sonra sizin duyularınıza, düşüncelerinize en uygun olan ifadeyi işaretleyiniz. Bu bir sınav değildir. Kesinlikle isminizi, numaranızı veya okulunuzun ismini yazmayınız. Lütfen her bir seçeneği okuduktan sonra aklınıza gelen ilk seçeneğe (X) işareti koyarak cevaplayınız. Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederiz. **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi: İsa DOĞAN/ Danışman: Prof. Dr. Özbay GÜVEN** İletişim Bilgileri: Mail esedogan@hotmail.com GSM: 5057077921

I. BÖLÜM - Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz	☐ Kız ☐ Erkek
2. Sınıfınız	☐ 7. sınıf ☐ 8. sınıf ☐ 9. sınıf ☐ 10. sınıf ☐ 11. sınıf ☐ 12. sınıf
3. Kardeş Sayınız (Kendiniz hariç)	☐ Tek Çocuk ☐ 1 Kardeş ☐ 2 Kardeş ☐ 3 Kardeş ☐ 4 ve daha fazla kardeş
4. Annenizin Öğrenim Düzeyi	☐ İlkokul mezunu ☐ Ortaokul mezunu ☐ Lise mezunu ☐ Yüksekokul/Fakülte-Üniversite mezunu ☐ Lisansüstü (Yüksek Lisans/Doktora) mezunu
5. Babanızın Öğrenim Düzeyi	☐ İlkokul mezunu ☐ Ortaokul mezunu ☐ Lise mezunu ☐ Yüksekokul/Fakülte-Üniversite mezunu ☐ Lisansüstü (Yüksek Lisans/Doktora) mezunu
6. Ailenizin Gelir Düzeyi	☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek
7. Annenizin Mesleği	☐ Ev hanımı ☐ Özel Sektör Çalışanı ☐ Devlet Memuru ☐ İşçi (Toprak/Sanayi) ☐ Serbest meslek (Avukat, Mimar, Doktor vb.) ☐ Esnaf/Tüccar ☐ Gündelik İşçi (Temizlikçi vb.) ☐ Emekli
8. Babanızın Mesleği	☐ Çalışmıyor ☐ Özel Sektör Çalışanı ☐ Devlet Memuru ☐ İşçi (Toprak/Sanayi) ☐ Serbest meslek (Avukat, Mimar, Doktor vb.) ☐ Esnaf/Tüccar ☐ Gündelik İşçi (Temizlikçi vb.) ☐ Emekli
9. Günde kaç saat televizyon seyredersiniz?	☐ 1 saatten daha az ☐ 1-2 saat arası ☐ 3-4 saat arası ☐ 4 saatten daha fazla
10. Bugüne kadar herhangi bir spor kursuna gittiniz mi? (Cevabınız HAYIR ise 12. Soruya geçiniz.)	☐ Evet ☐ Hayır
11. Bugüne kadar gittiğiniz spor kurslarını belirtiniz. (Birden fazla işaretleyebilirsiniz)	☐ Futbol ☐ Basketbol ☐ Voleybol ☐ Hentbol ☐ Tenis ☐ Yüzme ☐ Uzakdoğu Sporları (Karate, Tekvando, Judo vb.) ☐ Diğer Sporlar (Lütfen Belirtiniz)
12. Düzenli olarak yaptığınız herhangi bir spor dalı var mı? (Cevabınız HAYIR ise 14. Soruya geçiniz.)	☐ Evet ☐ Hayır
13. Düzenli olarak yaptığınız spor dalını belirtiniz	☐ Futbol ☐ Basketbol ☐ Voleybol ☐ Hentbol ☐ Tenis ☐ Yüzme ☐ Uzakdoğu Sporları (Karate, Tekvando, Judo vb.) ☐ Diğer Sporlar (Lütfen Belirtiniz)
14. Ailenizde herhangi bir spor dalı ile ilgilenen kişi ya da kişiler var mı?	☐ Evet ☐ Hayır
15. Arkadaş çevrenizde herhangi bir spor dalı ile ilgilenen kişi ya da kişiler var mı?	☐ Evet ☐ Hayır

EK-3. Beden Eğitimi Dersi Değer Yönelimi Ölçeği

II. BÖLÜM - BEDEN EĞİTİMİ DERSİ ÖĞRENCİ DEĞER YÖNELİMİ ÖLÇEĞİ

(Her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra, buna ne derece katıldığınızı ya da katılmadığınızı ifadenin yanındaki kutucuklara (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen her bir ifadeyi bir kez işaretleyiniz ve cevaplanmamış hiçbir ifade bırakmayınız.)

İfadeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1. Beden eğitimi dersinde araç-gereçleri paylaşıyorum.				
2. Beden eğitimi dersinde farklı etkinlikleri yaparken kendime güvenirim.				
3. Beden eğitimi dersinde üstlendiğim görevlerin sorumluluklarını yerine getiririm.				
4. Beden eğitimi dersinde verilen farklı görevleri yerine getiririm.				
5. Beden eğitimi dersinde kullanılan araç-gereçleri amacına uygun bir şekilde kullanarak korurum.				
6. Beden eğitimi ve spor etkinliklerini fiziksel farklılıkları (şişman, zayıf, uzun, kısa, engelli/özürlü vb.) olanlarla da yaparım.				
7. Beden eğitimi dersinin yapıldığı oyun ve spor alanlarını eşit bir şekilde paylaşıyorum.				
8. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde başarılı olduğumda duygularımı kontrol ederim.				
9. Beden eğitimi dersinde çevreye zarar vermemeye özen gösteririm.				
10. Millî bayramlarda sınıfça ve okulca yapılan beden eğitimi ve spor etkinliklerinin ve törenlerinin önemini bilirim.				
11. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde takımımın hedeflerine ulaşması için işbirliği içerisinde olurum.				
12. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde kendimin ve çevremdekilerin güvenliği için önlemler alırım.				
13. Çevremdekileri Millî bayramlarda düzenlenen etkinliklere katılmaya teşvik ederim.				
14. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde meydana gelen anlaşmazlıkların çözümü için çaba gösteririm.				
15. Beden eğitimi dersinde sağlıklı bir yaşam bilinci kazanırım.				
16. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde kendimi ve arkadaşlarımı sakatlamamaya özen gösteririm.				
17. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde başarısız olduğumda duygularımı kontrol ederim.				
18. Millî bayramları coşkuyla kutlamak için düzenlenen spor etkinlikleri ve halk oyunları gibi gösterilere katılırım.				
19. Beden eğitimi dersinde dengeli ve düzenli beslenme bilinci kazanırım.				
20. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde başarılı olan arkadaşlarımı tebrik ederim.				
21. Okul içinde sınıflararası beden eğitimi ve spor organizasyonlarının düzenlenmesinde görev alırım.				
22. Takımım kazansa da kaybetse de beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılmanın önemli olduğunu kabul ederim.				
23. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde takımımı en iyi şekilde temsil ederim.				
24. Ülkemin sporda elde ettiği uluslararası başarılarda ortak sevinç ve gurur duyarım.				
25. Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılanlara hoşgörülü davranırım.				
26. Halk oyunları ve geleneksel oyunlar ile ilgili etkinliklere katılarak kültürel değerlerimi tanırım.				
27. Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılmam başarıma isteğimi artırır.				
28. Beden eğitimi dersinde Olimpizm kavramını (dostluk, kardeşlik, mükemmellik, daha iyiye ve güzele ulaşmak, dil, din, ırk ve siyasi görüş ayrımı yapmamak vb.) öğrenirim.				

EK-4. Nitel Veri Toplama Aracı

GÖRÜŞME FORMU

1. Beden eğitimi **ve** spor etkinliklerinde kurallara **uyulması** ve başkalarının haklarına saygı **gösterilmesikonusunda**neler düşünüyorsunuz?

* **Sonda:***Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılanlara hoşgörülü davranmaya ilişkin olarakdüşünceleriniz nelerdir?*

* **Sonda:** *Beden eğitimi ve spor etkinlikleri **içerisinde** yapılan müsabakalarda/yarışmalarda* takımınızın kazanması ve kaybetmesi durumunda davranışlarınız nasıl olmalıdır?

2. Beden eğitimi dersinin yapıldığı okul bahçesinin ve spor malzemelerinin (top, minder vb.) eşit bir şekilde paylaşılmasına ilişkin neler söylemek istersiniz?

* **Sonda:***Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde birlik ve beraberlik içerisinde hareket etmeye ve yardımlaşmaya ilişkin düşünceleriniz nelerdir?*

3. Beden eğitimi dersinde farklı hareketleri yapabildiğiniz zaman kendine güven duygunuzun gelişimi hakkında neler düşünüyorsunuz?

* **Sonda:***Beden eğitimi öğretmeninin verdiği farklı görevleri yerine getirdiğiniz zaman neler hissediyorsunuz?*

4. Beden eğitimi dersinde spor araç-gereç ve malzemelerini zarar vermeden kullanmaya yönelik düşünceleriniz nelerdir?

* **Sonda:***Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde takım içerisinde elinizden gelenin en iyisini yapmaya çalışmakla ilgili neler söylemek istersiniz?*

* **Sonda:***Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sizin düzenli ve dengeli beslenmenize ve sağlıklı yaşamanıza nasıl katkı sağlamaktadır?*

5. Beden eğitimi dersinde **fazla kilolu**, kısa boylu, engelli/özürlü vb. fiziksel farklılıkları olan arkadaşlarınıza nasıl davranırsınız?

* **Sonda:***Beden eğitimi dersinde okul bahçesine ve arkadaşlarınıza zarar gelmemesi için neler yapıyorsunuz?*

* **Sonda:***Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sırasında rakip oyuncular ile girdiğiniz ikili mücadelelerde onların sakatlanmaması için nelere dikkat edersiniz?*

6. Beden eğitimi dersi kapsamında Millî Bayramlardaki spor etkinlikleri, halk oyunları gibi gösterilere katılmaya yönelik düşünceleriniz nelerdir?

* **Sonda:***Ülkemiz sporda **başarılar elde ettiğinde** neler hissedersiniz?*

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : İsa DOĞAN
Uyruğu : T.C.
Doğum tarihi ve yeri : 28.05.1971SİLİFKE
Medeni hali : Evli
Telefon : 0 (505) 7077921
e-mail : isadogan33@gmail.com

Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet tarihi
Doktora	Gazi Üniversitesi /Beden Eğitim Spor Yüksek Okulu	Devam
Yüksek lisans	Gazi Üniversitesi /Beden Eğitim Spor Yüksek Okulu	2009
Lisans	Gazi Üniversitesi /Beden Eğitim Spor Yüksek Okulu	1999
Lise	Silifke Ticaret Meslek Lisesi	1988

İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
2010- Devam	Karabük Üniversitesi Hasan Doğan BESYO	Öğretim Görevlisi
2002-2010	Gazi Üniversitesi Vakfı Özel İlköğretim Okulu	Beden Eğitim Öğretmeni

Yabancı Dil

İngilizce



GAZİ GELECEKTİR...