**T.C.**

**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**

**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ**

**YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

BİREYSEL VE SOSYAL SORUMLULUK MODELİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNDE AMAÇLANAN DEĞERLER ÜZERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

**Hüseyin MUSLU**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

**Dr. Öğr. Üyesi Hasan ULUKAN**

**AYDIN–2021**

**KABUL VE ONAY**

T.C. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı çerçevesinde Hüseyin MUSLU tarafından hazırlanan “Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modelinin Beden Eğitimi Dersinde Amaçlanan Değerler Üzerine Etkisinin İncelenmesi” başlıklı tez, aşağıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 02/07/2021

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Üye (T.D.)  |  : Dr. Öğr. Üyesi Hasan ULUKAN  | Aydın Adnan Menderes Üniversitesi |  |
| Üye |  : Doç. Dr. Reşat KARTAL  | Aydın Adnan Menderes Üniversitesi  |  |
| Üye  | : Doç. Dr. Nurgül ÖZDEMİR  | İzmir Demokrasi Üniversitesi  |  |

ONAY:

Bu tez Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri tarafından uygun görülmüş ve Sağlık Bilimleri Enstitüsünün ……………..……..… tarih ve ………………………… sayılı oturumunda alınan …………………… nolu Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Süleyman AYPAK

Enstitü Müdür V.

**TEŞEKKÜR**

Yüksek Lisans tez çalışmamda ilgi, yardım ve hoşgörüsünü esirgemeyen danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Hasan Ulukan’a çok teşekkür ederim. Ayrıca bana her konuda yardımcı olan ve desteğini esirgemeyen Prof. Dr. Mehmet Ulukan ve Doç. Dr. Nurgül Özdemir’e teşekkürü bir borç bilirim.

Tez çalışmam süresince gösterdikleri sabır, özveri ve destekleri için anneme, babama, kardeşime ve eşime ayrıca teşekkür ederim.

**İÇİNDEKİLER**

KABUL VE ONAY i

TEŞEKKÜR ii

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ vi

TABLOLAR DİZİNİ vii

ÖZET ix

ABSTRACT x

1. GİRİŞ 1

1.1. Araştırmanın Amacı 2

1.2. Araştırmanın Önemi 2

1.3. Problem Durumu 3

1.4. Alt Problemler 4

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları 4

1.6. Araştırmanın Varsayımları 4

2. GENEL BİLGİLER 6

2.1. Eğitim Kavramı 6

2.1.1. Eğitimin Önemi ve Amaçları 7

2.2. Beden Eğitimi ve Spor Kavramı 8

2.2.1. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Önemi 11

2.2.2. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Amaçları 11

2.2.3. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Yararları 13

2.3. Değer Kavramı 17

2.3.1. Değerlerin Sınıflandırılması 19

2.3.2. Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Kazandırılan Değerler 21

2.3.2.1. Sportif Erdem 21

2.3.2.2. Dayanışma 23

2.3.2.3. Özgüven 23

2.3.2.4. Duyarlı Olma 24

2.3.2.5. Sorumluluk 25

2.3.2.6. Millî Kültür 26

2.3.2.7. Diğer Değerler 27

2.3.3. Değerlerin Önemi ve Fonksiyonları 28

2.3.4. Değerlerin Oluşumu ve Gelişimi 30

2.3.5. Değer Öğretiminde Kullanılan Yöntemler 31

2.3.6. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli (BSSM) 32

2.3.7. Beden Eğitimi Dersinde Değer Öğretiminde Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modelinin Yeri 36

2.4. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar 38

3. GEREÇ VE YÖNTEM 43

3.1. Araştırma Modeli 43

3.2. Kullanılan Gereçler 43

3.3. Kullanılan Yöntemler 44

3.4. Araştırmanın Yeri ve Zamanı 44

3.5. Evren 44

3.6. Örneklem 45

3.7. Bağımlı ve Bağımsız Değişken 45

3.8. İstatistiksel Analizler 45

4. BULGULAR 46

4.1. Öğrencilerin Demografik Bilgilerinin Yüzdelik Dağılımları 46

4.2. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması 47

4.3. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Çeşitli Değişkenlere Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular 49

4.3.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular 49

4.3.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular 53

4.3.3. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular 58

4.3.4. Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular 63

4.3.5. Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular 68

4.3.6. Kardeş Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular 76

4.4. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelere İlişkin Bulgular 80

5. TARTIŞMA 82

6. SONUÇ VE ÖNERİLER 93

KAYNAKLAR 95

EKLER 109

Ek 1. Etik Kurul Onayı 109

Ek 2. Van Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Alınmış İzin Yazısı 110

Ek 3. Çocuk Rıza Formu 111

Ek 4. Ebeveyn Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu 113

Ek 5. Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği 114

Ek 6. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli İlkelerine Göre Hazırlanmış Günlük Ders Planı Örneği 117

Ek 7. Öğrenci Görüşme Soruları 119

BİLİMSEL ETİK BEYANI 120

ÖZ GEÇMİŞ 121

**SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ**

**% :** Yüzde

**\* :** p<0,05 Anlamlılık Düzeyi

**ANOVA :** Tek Yönlü Varyans Analizi

**BSSM :** Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli

**df :** Serbestlik Derecesi

**f :** Frekans

**MEB :** Milli Eğitim Bakanlığı

**N :** Kişi Sayısı

**p :** Anlamlılık Değeri

**Ss :** Standart Sapma

**t :** T Test Değeri

**TDK** : Türk Dil Kurumu

**X :** Aritmetik Ortalama

**TABLOLAR DİZİNİ**

**Tablo 1.** BSSM İçerisinde Yer alan Sorumluluk Bileşenleri 35

**Tablo 2**. Araştırma Deseni 43

**Tablo 3.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları 46

**Tablo 4.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Paired T Test Analizi Sonuçları 47

**Tablo 5.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler 49

**Tablo 6.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Analizi Sonuçları 52

**Tablo 7.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yaş Grubu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler 53

**Tablo 8.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yaş Grubu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Analizi Sonuçları 56

**Tablo 9.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler 58

**Tablo 10.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Analizi Sonuçları 61

**Tablo 11.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler 63

**Tablo 12.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Analizi Sonuçları 66

**Tablo 13.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler 68

**Tablo 14.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Analizi Sonuçları 74

**Tablo 15.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler 76

**Tablo 16.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Analizi Sonuçları 79

# ÖZET

**BİREYSEL VE SOSYAL SORUMLULUK MODELİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNDE AMAÇLANAN DEĞERLER ÜZERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**Muslu H. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Programı, Yüksek Lisans Tezi, Aydın, 2021.**

**Amaç:** Bu araştırma bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin beden eğitimi dersinde amaçlanan değerler üzerine etkisini incelemek amacı ile yapılmıştır.

**Materyal Yöntem:** Araştırma modeli olarak yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırma 2018-2019 Eğitim Öğretim yılı bahar döneminde Van ili Gürpınar ilçesinde bulunan Şehit Müftü Muhammed Sıddık Efendi İmam Hatip Ortaokulu’nda 7. ve 8. sınıfa devam eden 93 erkek ve 61 kız; 73 deney grubu, 81 kontrol grubu olmak üzere toplam 154 öğrenci ile gerçekleşmiştir. 12 saatlik BSSM programı deney grubuna uygulanmış, kontrol grubu normal müfredatına devam etmiştir. Programın, kontrol gruplu ön test-son test yöntemi ile beden eğitimi dersi öğrenci değer yönelimi ölçeğinde bulunan sportif erdem, dayanışma, özgüven, duyarlı olma, sorumluluk, millî kültür değerlerine etkisi incelenmiştir. Verilerin analizinde SPSS 22.0 programından, deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test ölçek alt boyut puanları arasındaki farklılığın karşılaştırılmasında ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test ölçek alt boyut puanları arasındaki farklılığın karşılaştırılmasında Paired t testinden, öğrencilerin demografik bilgilerinin yüzdelik dağılımlarının belirlenmesinde ise frekans analizinden yararlanılmıştır.

**Bulgular:** Toplam ölçek puanları incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının 0,43 puan (%10,29) arttığı ve bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (t=-10,32; p<0,05), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının -0,07 puan (%-1,68) azaldığı ve bu azalmanın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (t=3,28; p<0,05) görülmektedir.

**Sonuç:** Araştırmaya katılan öğrencilerin bireysel sosyal sorumluluk modeline göre verilen eğitim programı sonrasında değer yönelimi düzeylerinin geliştiği tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Beden Eğitimi, Değer Yönelimi, Sorumluluk,

**ABSTRACT**

**INVESTIGATION OF THE EFFECT OF INDIVIDUAL AND SOCİAL RESPONSIBILITY MODEL ON THE VALUES AIMED IN PHYSICAL EDUCATION COURSE**

**Muslu H. Aydın Adnan Menderes University Health Sciences Institute Physical Education and Sports Education Program Master Thesis, Aydın, 2021.**

**Objective:** This research was conducted to examine the effect of the individual and social responsibility model on the values targeted in the physical education lesson.

**Materil and Methots:** The quasi-experimental model was used as the research model. Research, 2018-2019 academic year in Van province, Gürpınar district Şehit Müftü Muhammed Sıddık Efendi İmam Hatip Secondary School, with 93 boys and 61 girls who are 7th and 8th grades; It was conducted with a total of 154 students, 73 of which were in the experimental group and 81 in the control group. The 12 hour TPSR program was applied to the experimental group, and the control group continued their normal curriculum. The effects of the program on the values of sportive virtue, solidarity, self-confidence, sensitivity, responsibility, national culture in the physical education lesson student value orientation scale were examined with the control group pre-test-post-test method. SPSS 22.0 program was used in the analysis of the data.Paired t-test was used to compare the difference between the pre-test and post-test scale sub-dimension scores of the students in the experimental group and the difference between the pre-test and post-test scale sub-dimension scores of the students in the control group.Frequency analysis was used to determine the percentage distribution of students' demographic information.

**Results:** When the total scale scores were analyzed, the scores of the students in the experimental group increased by 0.43 points (10.29%) from pre-test and the post-test, and this increase was statistically significant (t=-10.32; p<0.05). It is seen that the scores of the students in the control group decreased by -0.07 points (-1.68%) from pre-test and post-test, and this decrease was statistically significant (t=3.28; p<0.05).

**Conclusion:** As a result, it has been determined that the individual and social responsibility levels of the students participating in the research have improved after the training program given according to the individual social responsibility model.

**Key Words:** Physical education, Responsibility, Value orientation

**1. GİRİŞ**

Değerler, bir toplumun kültürel ve sosyal ilkelerini anlamlandıran ölçütlerdir. Sosyal kişi ve söz konusu kişinin davranış şekli sosyolojik değerlendirmelerin gelişme noktasıdır. Günümüzde yaşadığımız toplumsal süreci kültürel faktörleri geri planda bırakan hiçbir misal ifade etmek için yeterli değildir. Farklı bir deyişle, sosyal, siyasal ve ekonomik bir soruna karşı makro seviyedeki yapısal etkenler çerçevesinde uyarlanmış bir örnek tavsiyesi, söz konusu modeli simgeleyen sosyal bireylerin rasyonel seçimlerinin hangi kültürel düzeyde ortaya atıldığını görmemektir. Bir olgunun mevcut kültürel düzleminde ve söz konusu düzlemdeki tutum, değer, norm ve inançlar algılanmadan sadece makro düzeyde yapısal değerlerle aktarılabilmesi imkânsızdır (Küçük, 2009).

Geniş bağlamdaki değerlerden, belirli pozisyonların ötesine geçen, tercih yapma ve kararların değerlendirilmesinde rehberlik sağlayan, dolayısıyla bireyin yaşam şeklinin bir kısmı ve benliğini şekillendiren önemli bir unsur olan sonlandırıcı durumlar veya istenilen davranışlara ilişkin temel talep veya inançlar şeklinde söz edilebilir. Bu niteliği ile değerler normatiftir, insana nasıl yaklaşılması gerektiğini ifade eder. Kişi, eşyaların güzel, yararlı ve iyi oluşunu değerlendirmek durumundadır. Böylece kişinin eşya ile bağlarının sürekliliğini ifade eden bir aşkınlık durumu vardır ki, bu değer alanı olarak da nitelendirilebilir (Çavdar, 2009). Kavram olarak değerin, herkes tarafından kabul gören, evrensel bir tanımı yoktur. Değerler her ülkenin kendi içerisinde, toplumlar arasında hatta kişiden kişiye de değişiklik gösterebilir. Fakat yine de dünyanın pek çok ülkesinde, ciddi düzeyde kabul edilen dürüstlük, doğruluk, tüm canlılara, insan haysiyetine, doğaya-çevreye saygı vb. bazı genelgeçer değerlerden söz edilebilir (Sarıca, 2018).

Herhangi bir toplum biçiminin çözümlenebilmesi adına, söz konusu toplumsal yapıdaki mevcut kuruluşların, görevlerin ve dönemlerin bilinmesi gerekmektedir. Bu kuruluş, görev ve dönemlerin sosyal faktör aracılığı ile aktarılmaları da elbette ki değerler sayesindedir. Dolayısıyla herhangi bir toplum biçiminin çözümlemesine katkıda bulunacak önem teşkil eden unsur, söz konusu toplumun mevcut değer yargılarının belirlenmesi olacaktır. Böylelikle, söz konusu toplumun şekil ve fonksiyonlarına yönelik projelerinin gerçekleştirilebilmesi de mümkün hale gelecektir. Bu nedenle değer çalışmalarının toplum bilimi bakımından önemli olan bir işlevi bulunmaktadır (Küçük, 2009). Son yıllarda küçük yaşlardan itibaren insanların değer algılarının ele alındığı birçok çalışma yapıldığı (Galvan ve diğerleri, 2011) göz önünde bulundurulduğu zaman, toplumsal açıdan değerlerin önemini ortaya koymaktadır.

Eğitimle birlikte bireylerin yetenekleri, henüz keşfetmedikleri yönleri ortaya çıkararak gelişmesi sağlanır. Modern yaşamın bir gerekliliği olarak bireyler eğitim sürecinde fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal açıdan geliştirilmelidir. Eğitimde ki hedefin gerçekleşebilmesi için, zihinsel eğitim ile birlikte fiziksel eğitim de gereklidir. Bu anlamda beden eğitimi, hareketler yoluyla öğrenmeye açık bir alan olduğu için genel eğitimin önemli bir parçasıdır ve genel eğitime hareketler aracılığı ile katkı sağlamaktadır (Kangalgil ve diğerleri, 2006). Literatürde yer alan çalışmalarda da beden eğitimi ve sporun genel eğitimin destekleyicisi olduğu ve öğrencilerin gelişimlerini birçok açıdan etkilediği (fiziksel, motorsal, sosyal, psikolojik gelişim) rapor edilmiştir (Bailey ve diğerleri, 2009; Bailey, 2006; Bailey, 2005; Wallheadal ve O’Sullivan, 2005).

Türkiye’de beden eğitimi ve sportif faaliyetlerin bilişsel, zihinsel ve fiziksel faydalarını gösteren birçok araştırma yer almakla beraber, beden eğitimi ve spor vasıtası ile değerler eğitimine ilişkin literatürün sınırlı olduğu belirtilmektedir (Öztürk Kuter ve Kuter, 2012). Bunun yanında beden eğitimi ve spor dersinde bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin öğrencilerin değer algıları üzerindeki etkilerinin değerlendirildiği araştırmaların yeterli olmadığı göze çarpmaktadır. Bu çerçevede gerçekleştirilen bu çalışmada bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin beden eğitimi dersinde amaçlanan değerler üzerine etkilerinin ele alınması hedeflenmiştir.

**1.1. Araştırmanın Amacı**

Yapılan bu araştırmada bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin beden eğitimi dersinde amaçlanan değerler üzerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

**1.2. Araştırmanın Önemi**

Değer kavramını toplumsal bakımdan ele almak gerekirse; toplum tarafından en yararlı, en doğru ve en iyi olduğu onaylanmış, genelleştirilmiş davranış kalıplarıdır. Her gün deneyimlediğimiz gerçekliğin dikkat çeken bir ögesidirler ve bu yönüyle hayatımızı oldukça derin etkilemektedirler. Değerler, sosyal yapıyı irdelemek bakımından incelendiğinde, toplumsal yapıyı oluşturan esas yapıların, her birinin kendisine ait değerleri kapsadığı dikkati çekmektedir. Bu kurumlar (aile, eğitim, din, siyaset, ekonomi, spor vb.) değerlerin kabullenilmesinde, sürdürülmesinde ve yaygın hale getirilmesinde oldukça önemli bir göreve sahiplerdir (Öztürk Kuter ve Kuter, 2012).

Eğitim bilimleri kapsamında, değerlerin ve değer öğretiminin öncelikli konular kapsamında yer aldığı ve son dönemlerde üzerinde titizlikle durulan ve literatür kapsamında kabul görmüş bir yaklaşımdır. Bu çerçevede, değerler eğitimine ilişkin araştırmalar yurt içi alan yazında yer almaktadır fakat beden eğitimi ve spor dersiyle alakalı değerler eğitimine ilişkin araştırmaların oldukça sınırlı olduğu dikkati çekmektedir. Özellikle, türkçe, sosyal bilgiler, tarih vb. derslerin müfredatlarının, kaynaklarının ve faaliyetlerinin değerler eğitimi çerçevesinde ele alındığı, öğretmenlerin, öğrencilerin değerler konusundaki düşünceleri, metaforları gibi çalışmalarla alanyazında sıkça karşılaşılmaktadır (Sarıca, 2018). Buna karşılık literatürde öğrencilerin değer algılarının geliştirilmesi sürecinde beden eğitimi ve spor dersinin yararları üzerine yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu kapsamda bu araştırmada elde edilecek bulguların literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**1.3. Problem Durumu**

Beden eğitimi ve spor dersi ile öğrencilere kazandırılması gereken bazı değerler bulunmaktadır. Söz konusu değerlerin öğrencilere aktarılması sürecinde kullanılan yöntemlerin etkinliğinin incelenmesi hem ders amaçlarının gerçekleşmesine hem de öğrencilerin belirlenen değerleri kazanma düzeylerine olumlu katkı sağlayacaktır. Bu noktada beden eğitimi ve spor dersi ile değer aktarımında kullanılan yöntemlerin etkililik düzeylerinin ele alınması önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Literatürde beden eğitimi ve spor dersinde değer aktarımında kullanılan birçok yöntem bulunmakta olup, bu yöntemlerin başında bireysel ve sosyal sorumluluk modeli gelmektedir. Söz konusu model yurt dışında uzun yıllardır üzerinde araştırmalar yapılan ve derslerde kullanılan bir yöntem olsa da, Türkiye’de bu alanda yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu, özellikle lisansüstü tezlerin son yıllarda yapılmaya başlandığı görülmektedir. Yurt dışında uygulanan ve değer aktarımı sürecine olumlu katkılar sağlayan bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin ülkemizde de etkinliğinin incelenmesi önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kapsamda yapılan bu araştırmanın problem cümlesi “bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin beden eğitimi dersinde amaçlanan değerler üzerine etkisi var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

**1.4. Alt Problemler**

Araştırmada belirlenen problem cümlesine yanıt bulabilmek için aşağıdaki alt problem cümlelerinin cevapları aranmıştır;

1. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi ile aktarılması hedeflenen değer algıları bazı demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2. Bireysel ve sosyal sorumluluk modeli beden eğitimi ve spor dersi ile aktarılması hedeflenen değerlerin öğretiminde etkili midir?

**1.5. Araştırmanın Sınırlıkları**

1. Yapılan bu araştırma ortaokul öğretim kademesi 7. ve 8. sınıfa devam eden 93 erkek ve 61 kız; 73 deney grubu, 81 kontrol grubu olmak üzere toplam 154 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.

2. Yapılan bu çalışma bireysel ve sosyal sorumluluk modeline uygun tasarlanmış günlük ders planları, deney grubunu oluşturan öğrencilere uygulanmış olan ölçek maddelerinden ve program sonunda deney grubuna uygulanan görüşme sorularından elde edilen bulgular ile sınırlandırılmıştır.

**1.6. Araştırmanın Varsayımları**

1. Araştırma kapsamında çalışma grubunu oluşturan öğrencilere yöneltilen ölçek ve anketlerin araştırma alt problemlerini test etme noktasında geçerli ve güvenilir ölçme araçları olduğu varsayılmıştır.

2. Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin kendilerine yöneltilmiş olan ölçek ve görüşme maddelerine doğru ve samimi yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

3. BSSM ilkelerine göre hazırlanmış 12 ders saatlik programın öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersinde kazandırılan değerlere etkisi olacağı varsayılmıştır.

**2. GENEL BİLGİLER**

**2.1. Eğitim Kavramı**

Çağımızın en dikkat çeken terimlerinden birini oluşturan eğitim, üzerine titizlikle odaklanılması gereken önemli bir konudur. Yaşadığımız sorunlara ilişkin çözüm arayışı içindeyken hep eğitimle karşılaşılmaktadır. Eğitimle ilgili ifade edilen çeşitli felsefi ve psikolojik söylemlerin yanı sıra pek çok tanıma da değinilmiştir (Başer, 2009). Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğüne göre eğitim “Çocuk ve genç yaştaki bireylerin sosyal yaşamda yer almaları için gerekli olan bilgi, anlayış ve becerileri sağlamalarına, kişiliklerini geliştirmeye okul içinde veya dışarıda doğrudan veya dolaylı olarak yardım etme” şeklinde tanımlanmıştır (Erzincan, 2011). Kavramsal açıdan eğitim “İnsanları ve toplumları amaçlı ve düzgün bir yaşam şekline ulaştırmada mevcut beceri, bilgi ve değerleri planlı bir biçimde gelecek nesillere aktarmada, bu arada kişinin tutumlarını deneyimlerle değiştirme süreci” olarak tanımlanmaktadır (Harmandar, 2004). Bir başka deyişle eğitim; insandan topluma gelişimi ve yetişmeyi destekleyen, bir amaç bağlamında hareket etmeyi gerektiren faaliyetlerdir. Genel bir ifadeyle eğitim; kişinin tutumlarında ortaya çıkan bilgi, yetenek ya da diğer kişisel nitelikleri bakımından gelişmesini sağlayan yapıdır (Başer, 2009). Eğitim kavramı Türkçe ’de yaygın olarak kullanılmakla beraber, eğitim kavramı irfan, maarif, terbiye, talim ve tedris gibi unsurları içeren bir olgudur. Eğitim ile ilgili ortak kabul gören ve değişmez bir tanım yapmak mümkün değildir. Eğitim ile ilgili ifadelerin önemli bir kısmı eğitimin kapsamıyla ilgilidir. Eğitim ile alakalı yapılan bazı tanımlarda eğitim sistemine birtakım fonksiyonlar yüklenmektedir. Söz konusu işlevler eğitim felsefesi ile yakından ilişkilidir (Şişman, 2012). Eğitim kavramının mevcut birtakım nitelikleri yer almakta olup, eğitimin sahip olduğu temel nitelikler aşağıdaki şekilde ifade edilebilir;

Eğitim bir süreçtir: Bir hedefe yönelik olan eğitimde, hedefe varma aşamasında sürekli değişiklikler yaşanabilmektedir. Kişinin eğitimi doğumla başlamakta ve yaşam boyu devam etmektedir. Kişinin aldığı eğitimin devamlı değişime uğraması, kişinin yetersiz olduğu konularda kendini geliştirmesine imkan sunmaktadır.

Eğitimle bireyin davranışlarında değişim amaçlanmaktadır: Eğitimin temel amaçlarının başında kişinin davranışlarında değişiklik gerçekleştirme yer almaktadır. Bu nedenle davranışlarda değişiklik meydana gelmedikçe eğitimin gerçekleşmesi mümkün değildir.

Davranışlardaki değişim kasıtlı olarak gerçekleşmektedir: İnsanların davranışları önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda, öğretmenler tarafından planlı ve düzenli öğretim faaliyetleri ile şekil almaktadır.

Eğitim süreçlerinde kişinin kendi tecrübeleri esastır: Öğrenciler konular ile ilgili faaliyetlerde bulunmalı, gözlem, gezi ve deney etkinliklerine katılım sağlamalı, konuların gerektirdiği ders araç gereçlerini hazırlamalı, öğrenme sürecinde olabildiğince bütün duyu organlarını ve zihnini kullanmalı, kısaca yaşayarak öğrenmelidir (Harmandar, 2004).

**2.1.1. Eğitimin Önemi ve Amaçları**

Eğitim olgusu bir toplumun gelişmesi için gerekli olan temel unsurların başında gelmektedir (Bhardwaj, 2016). Bu nedenle toplumun her kesiminden insanın eğitime ihtiyacı bulunmaktadır. Eğitimin toplum açısından birçok faydası olduğu insanlar tarafından da iyi bilinmektedir. Bu nedenle toplumun büyük bir kesimi kendisinin ya da çocuğunun diğer bireylerden daha iyi eğitim alması için arayış içine girmektedir (Johan ve Harlan, 2014).

Eğitim sisteminin mevcut amaçlar konusunda genelgeçer bir görüş birliğine varılması mümkün değildir. Bu kapsamda eğitim yapısının hedefleri kurumsal, bölgesel, ulusal, uluslararası veya evrensel amaçlar olarak sınıflara ayrılmaktadır. Ayrıca eğitimin amaçları daha alt düzeyde amaçlar (ekonomik, bireysel, kültürel, sosyal, politik) olarak da ayrılmaktadır (Şişman, 2012). Yasal boyutu ile ele alındığı zaman ülkemizde eğitimin esas amaçları 2842 sayılı kanunun 2. maddesinde aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

* Atatürk ilke ve inkılaplarına, Anayasa kapsamında açıklanan Atatürk milliyetçiliğine bağlı, Türk ulusunun ahlaki, insani, manevi, milli ve kültürel değerlerini özümseyen, geliştiren ve koruyan, vatanını, ailesini, ulusunu seven ve her zaman en üstün tutmaya çabalayan; başta insan hakları olmak üzere Anayasanın esas ilkeleri olan laik, demokratik ve sosyal hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı sorumluluk ve görevlerinin bilincinde, söz konusu unsurları davranış biçimine getirmiş vatandaşlar yetiştirmektir.
* Bedensel, zihinsel, ahlaki, duygusal ve ruhsal açıdan sağlıklı ve dengeli bir kişiliğe ve karakteri olan, insan haklarına saygılı, girişim ve kişiliğe değer veren, toplumsal sorumluluklarını iyi bilen, kreatif, verimli ve yapıcı kişiler yetiştirmektir.
* İlgi alanlarını ve yeteneklerini ilerletebilecek gereken davranış, bilgi ve beceriler ile beraber iş yapabilme alışkanlığı kazandırarak bireyi hayata hazırlamak, bireyin hem kendini hem de toplumu mutlu kılacak meslek sahibi olmasını sağlamaktır.
* Bir yandan Türk halkının ve yurttaşlarının refah seviyesi ve huzurunu arttırmak, öte taraftan milli birlik ve beraberlik çerçevesinde toplumsal, iktisadi ve kültürel kalkınmaya katkı sağlamak ve hızlandırmak, nihayetinde Türk ulusunu modern medeniyetin yaratıcı, yapıcı, seçkin ve ortağı yapmaktır (Harmandar, 2004).

**2.2. Beden Eğitimi ve Spor Kavramı**

Beden eğitimi kavram olarak Devlet Planlama Teşkilatı tarafından “İnsan bütününü oluşturan zihinsel, ruhsal ve fiziksel yetilerin olduğu yaş dönemine ve kapasitesine uygun olarak geliştirilmesini, yarış olmaksızın kapasite sınırları içinde verimliliğe ulaşılmasını sağlayan eğitim etkinlikleridir” şeklinde ifade edilmiştir. Bir başka ifadeye göre beden eğitimi “Sosyalleşme evresinde bireyin zihinsel, ruhsal ve fiziksel bakımdan gelişimine destek olan fiziksel faaliyetler bütünü” olarak açıklanmıştır (Çoban ve Ünveren, 2007). Bir başka ifadeye göre beden eğitimi “Kişinin motorsal, bedensel, sosyal ve zihinsel gelişimini hedefleyen, birtakım kurallar çerçevesinde yapılan, genellikle fiziksel faaliyetlerden oluşan eğitim etkinliğidir” şeklinde tanımlanmıştır (Hekim, 2015).

Açak (2006) beden eğitimi kavramını dört farklı biçimde tanımlamıştır. Söz konusu tanımlar aşağıda açıklanmıştır;

Beden eğitimi; insanları bedensel, ruhsal ve düşünce olarak olgunlaştıran, geliştiren, minimum yorgunlukla maksimum verim elde edilmesini sağlayan oyun, spor ve jimnastik faaliyetlerinden meydana gelen bilim dalıdır.

Beden eğitimi; oyun ve spor faaliyetleri gibi fiziksel aktivitelerden meydana gelen, kişinin bedensel faaliyetler dahilinde, farklı bir ifadeyle bedensel faaliyetler yolu ile gelişimini amaçlayan eğitim etkinlikleridir.

Beden eğitimi; bedenin yapısal ve fonksiyonel niteliklerini zenginleştiren, eklem ve kas kontrolünün dengeli şekilde gelişimini sağlayan, kişiye serbest zamanları değerlendirmeyi, bedensel potansiyelin ekonomik bir şekilde kullanımını, sistemli olarak etkinlikte bulunmasını öğreten eğitim etkinlikleridir.

Beden eğitimi; bireyin ruhsal ve bedensel olarak gelişimine katkı sağlayan, bunu yaparken canlı bütünlüğünü muhafaza eden, kişinin kendisine ve topluma yararlı bir birey olarak büyümesine destek olan fiziksel aktivitelerdir (Açak, 2006). Diğer bir tanıma göre beden eğitimi “kişinin hareket gereksinimini gidermek, beden becerilerini geliştirmek; sosyolojik, psikolojik ve fiziksel olarak sağlıklı bir birey olmasını sağlamak adına yapılan, katı kuralları olmayan, spora, cimnastiğe ve oyuna yönelik aktivite ve faaliyetlerin hepsini içeren geniş tabanlı bir etkinlik” olarak tanımlanmıştır (Filiz, 2016). Yapılan tanımlara göre beden eğitiminin yalnızca bedensel ya da fiziksel gelişimin desteklenmesinde değil, beraberinde sosyal, duyuşsal ve bilişsel gelişimi bakımından da önemli olduğu ifade edilebilir. Dolayısıyla eğitim amaçları bakımından değerlendirildiğinde beden eğitimi kavramına son derece geniş bir çerçeveden değerlendirilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir (Ünlü ve Aydos, 2007).

Beden eğitimi ile spor kavramları pek çok yönden birbirleri ile benzerlik göstermektedir ve bu kavramlar birbiriyle etkileşim halindedir. Buna karşın kavramsal olarak spor ve beden eğitimini ayıran birtakım nitelikleri mevcuttur. Bu kavramların ortak özellikleri her iki faaliyet çeşidinin de birer eğitim mekanizması ya da serbest zaman etkinliği olması, teknik ve bilimsel boyutlarının olması, estetik kaygı taşıması ve toplumsal ilişkileri geliştirmesi gelmektedir (Çoban ve Ünveren, 2007). Beden eğitimi, kişinin ruh ve beden sağlığının gelişimi adına gerçekleştirilen her türlü aktiviteyi ifade etmektedir. Spor kavramı ise kişinin ruh ve beden sağlığının gelişiminin yanı sıra, birtakım kurallara bağlı olarak yarışma kriterleri çerçevesinde rekabet etme, mücadele etme ve galip olma amacını da kapsamaktadır (Öztürk Kuter ve Kuter, 2012).

Spor kavramı, müsabaka kazanmaya yönelik olan teknik, zihinsel ve fiziksel bir çabaya gerek duyulan, izleyicilerde estetik kaygısı uyandıran, psikoloji, biyomekanik ve fizyoloji gibi dallarla bütünleşik bir olgudur (Çoban ve Ünveren, 2007). Diğer bir tanıma göre spor “ruhsal, fiziksel ve zihinsel bir olgu olan, birtakım kurallar bağlamında gerçekleştirilen, mücadele duygusuna gereksinim duyulan, eğlenceli zaman geçirmek, yarışmak, mücadele etmek ve sağlıklı yaşama kavuşmak için gerçekleştirilen bilinçli faaliyetler bütünü” olarak tanımlanmaktadır (Ramazanoğlu ve diğerleri, 2005). Başka bir çalışmada spor kavramı “fiziksel ve ruhsal sağlığın yanında, sosyal ve moral kazançlar da sağlayan, bireyler için eğlence, saygınlık, dinlenme, kazanç kaynağı olan, teknik nitelikler gerektiren, yarışmaya ve kurallara dayalı bir etkinlik” şeklinde tanımlanmıştır (Filiz, 2016). Spor kavramının kelime anlamı olarak köklerini Latince’de Desport ya da Disportare (birbirinden ayırmak ya da dağıtmak) kelimesine kadar dayandırmak mümkündür. Bu sözcüklerin başında bulunan harflerin değişmesi ve “sport” sözcüğünün ortaya çıkması 17. Yüzyıl civarlarında yaşanmıştır. Çağdaş toplum yaşamının egemen olduğu günümüzde spor sözcüğü insanların zihninde koşma, yürüme ya da yarışma gibi anlamları getirmektedir (Heper, 2012).

Yapılan tanımlardan yola çıkıldığında spor, bir başka kişi ya da grupla mücadele, amaca ulaşmak gayesi, önceden belirlenmiş kurallarla ortaya çıkarılan bireysel veya grupla yapılan, sporcuya, seyirciye keyif veren, zihinsel ve fiziksel faaliyetlerin tümüdür. Fiziksel ve zihinsel etkinliklerin birtakım kurallar etrafında şekil almış olması önemlidir. Birçok zihinsel ve bedensel aktivitenin olması sporun farklı dallara ayrılmasına olanak sağlamıştır (Tanrıverdi, 2012).

Kavram olarak spor yalnızca yüzme, bisiklet binme, yürüme, koşma ya da takımlar arası müsabakayla sınırlı değildir. Bir başka deyişle spor faaliyetleri uygulama biçimi ve kişilerin katılım sebeplerine bağlı olarak birtakım gruplara ayrılmaktadır. Bu kapsamda spor; okul sporları, rekreasyon ve verim sporu şeklinde üç alt kategoriye ayrılmaktadır. Okul sporları öğrencilerin ders içi ve ders harici zamanlarında dahil oldukları spor faaliyetlerinden meydana gelmektedir. Rekreasyon, bireylerin serbest zamanlarını değerlendirmek adına eğilim gösterdikleri sportif faaliyetlerdir. Verim sporu ise, bir spor branşında müsabakalara hazırlamak için amatör veya profesyonel şekilde yapılan sporları kapsamaktadır. Amatör sporcular dahil oldukları karşılaşmalarından maddi ödül ya da gelir elde etmeyi beklemezken, profesyonel sporcular dahil oldukları karşılaşmalardan maddi gelir elde etme eğilimindedirler (Heper, 2012). Ayrıca günümüzde dünyada pek çok ülkede spor faaliyetleri insanlar tarafından en çok tercih edilen fiziksel faaliyetler kapsamında yer almaktadır. İnsanların spor faaliyetlerine son derece önem vermelerinin altında sporun insanlık tarihi kadar geçmişe dayanması ve insan hayatında uzun süredir önemli bir yer tutması yatmaktadır. Ayrıca toplumsal hayatta spor ile insan terimleri birbirinden ayrı düşünülemez bir duruma gelmiştir (Dever, 2010).

**2.2.1. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Önemi**

Beden eğitimi dersleri çocukların zihinsel, duygusal, sosyal bakımdan gelişimlerini, hareket kabiliyetlerini öğreterek geliştirmektedir. Çocuklar hareket ederken bir yandan da çevreyi keşfederler. Ayrıca çocukların ortaya koydukları tutumlarla psikomotor gelişimleri arasında sıkı bir bağ vardır. Dolayısıyla beden eğitiminde dikkat çeken konu yalnızca oyun oynamak değil, beraberinde gerçekleştirilen bedensel egzersizlerin belirli bir hedefe dönük olmasıdır (Nebioğlu, 2006).

Son yıllarda çocuklar ve gençler arasında hareketsiz yaşam tarzında artış meydana geldiği bilinmektedir (Guedes, 2007). Bu durum ilerleyen yaşlarda insanların birçok sağlık sorunu ile karşı karşıya kalmasına zemin hazırlamaktadır. Bu noktada beden eğitimi ve spor dersi çocukların fiziksel, psikolojik ve sosyal gelişimlerinin korunmasına ve geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Literatürde yer alan deneysel çalışma bulguları da beden eğitimi ve sporun fiziksel gelişim (Lloyd ve diğerleri, 2012), sosyal gelişim (Ullrich French ve McDonough, 2013), psikolojik (Ellemberg ve St-Louis Deschenes, 2010) ve motorsal gelişim (Vandorpe ve diğerleri, 2012; Houwen ve diğerleri, 2007) üzerinde faydaları olduğunu göstermektedir. Bunun yanında beden eğitimi ve spor etkinlikleri bireyin günlük yaşam becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Gould ve Carson, 2008).

**2.2.2. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Amaçları**

Beden eğitimi ve spor, ders olarak değerlendirildiğinde söz konusu dersin genel amaçları Milli Eğitim Temel Kanunu’nda aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir;

* Atatürk ve diğer aydınların beden eğitimi ve sporla ilgili ifadelerini açıklayabilme,
* İnsan bedenindeki bütün organ ve sistemlerini kapasitesine paralel şekilde geliştirip, güçlendirebilme,
* Eklem, kas ve sinir sistemini geliştirebilme,
* İyi duruş alışkanlığı kazanabilme,
* Beden eğitimi ve spora ilişkin temel yaklaşım, alışkanlık, yetenek ve beceri kazanabilme,
* Müzik ve ritimle beraber hareket edebilme,
* Yöresel halk oyunlarına dair yetenekler kazanma ve bunları uygulama konusunda hevesli olma,
* Ulusal bayram, anma ve kurtuluş günlerinin anlam ve önemini algılayabilme, gerçekleştirilen törenlere katılma konusunda istekli olabilme,
* Beden eğitimi ve sportif faaliyetlerin insan sağlığı konusundaki faydalarının bilincine vararak serbest zamanlarını spor etkinlikleriyle değerlendirme konusunda istekli olabilme,
* İlk yardım ve temel sağlık ilkeleriyle alakalı alışkanlık, davranış, beceri ve bilgiler kazanabilme,
* Doğayı sevme, güneş, su ve temiz havadan yararlanabilme,
* İş birliği yaparak bir arada hareket etme alışkanlığı kazanabilme,
* Sorumluluk ve görev üstlenme, lidere uyma ve liderlik edebilme,
* Özgüven duyma, hızlı ve yerinde karar alabilme,
* Demokratik yaşamın gerekli kıldığı davranış ve alışkanlıklar kazanabilme,
* Kamu kaynaklarını yerinde kullanarak beraberinde koruyabilme,
* Spor kaynak ve tesisleriyle ilgili bilgi sahibi olma ve bunları gerektiği gibi kullanabilme,
* Dostça oyun sergileyerek yarışma, kazananı tebrik etme, mağlubiyeti kabullenme, hile ve haksızlığın karşısında olabilme (Çoban ve Ünveren, 2007; Açak, 2006).

Amacına uygun bir biçimde yürütülen beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin aşağıdaki becerileri edinmeleri amaçlanmaktadır;

1. Farklı fiziksel sporlara ve aktivitelere özgü hareket kabiliyetlerinin gelişmesini sağlar.

2. Hareket ilkeleri ve terimlerini, farklı sporlarda ve fiziksel aktivitelerde kullanır.

3. Hareket taktiklerini ve yöntemlerini, farklı sporlarda ve fiziksel aktivitelerde kullanır.

4. Sağlıklı yaşamla alakalı spor ve fiziksel aktivite terimleri ve ilkelerini açıklar.

5. Sağlıklı bir yaşam, sağlığını korumak adına spor ve fiziksel aktivitelere düzenli bir şekilde katılır.

6. Spor ve beden eğitimiyle alakalı entelektüel birikim ve değerleri kavramaktadır.

7. Spor ve beden eğitimi aracılığıyla öz yönetim yeteneklerini geliştirir.

8. Spor ve beden eğitimi aracılığıyla liderlik, sosyal sorumluluk, farkındalık, doğaya duyarlılık, adil oyun, iş birliği ve iletişim becerileri özelliklerini geliştirmektedir (MEB, 2018; Bronikowski, 2010).

**2.2.3. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Yararları**

Büyüme ve gelişme süreçleri çocukluk döneminde oldukça hızlıdır. Bu sebeple spor ve beden eğitimi aktivitelerine katılımın birçok gelişim boyutunu desteklediği belirtilmektedir. Çocuklarda spor ve beden eğitimi aktivitelerinin gelişimine fayda sağladığı boyutlardan birisi de sosyal gelişim boyutudur. Çocukların katılmış oldukları spor ve beden eğitimi aktivitelerini birçok sosyal değer algısını da içinde bulundurmaktadır. Bu sebeple spor ve beden eğitimi faaliyetlerinin toplumsal gelişimi destekleyici bir sorumluluk aldığı belirtilmektedir (Yetim, 2005; Filiz, 2010). Beden eğitimi ve spor dersinin sosyal gelişim açısından birçok faydası bulunmaktadır (Gano Overway ve diğerleri, 2009). Sportif faaliyetler toplumsal değerlerin ortaya çıkarılmasını pek çok yöntemle gerçekleştirmektedir. Sportif faaliyetlere dâhil olan bireyler kendilerini aktarabilecekleri bir ortam bulmaktadırlar. Dolayısıyla spor ortamı bireylerin toplumsal gelişimine de destek olmaktadır. Sosyalleşme olgusu kişi ve toplum bakımından son derece önemli olup, sosyalleşme aracılığı ile kişinin benlik ve kişilik yapısı gelişmektedir. Bu durum, sosyal gelişmeyi destekleyen spor teriminin insan hayatında ne denli önemli bir olgu olduğunu ortaya koymaktadır (Küçük ve Koç, 2004). Açak (2006) tarafından beden eğitimi ve sporun toplumsal olarak etkileri şöyle ifade edilmiştir;

* Spor faaliyetlerine dahil olan kişiler toplumsal çevrelerinde çok daha fazla tanınırlar. Bir okulun herhangi bir dalda spor takımında yer alan öğrenciyi okulda birçok öğrencinin tanıması bu duruma örnek verilebilir.
* İnsanların sporla gelir seviyeleri, yaşam şekilleri ve toplumsal statüleri değişikliğe uğramaktadır. Bu durum, insanların sportif faaliyetlerle yaşam şekillerinin dikey hareketlilik kazanmasına katkıda bulunmakta, böylelikle bireylerin profesyonel hakemlik, antrenörlük veya sporculuk gibi mesleklere eğilim göstermelerine ortam sunmaktadır. Ayrıca spora dahil olan kişiler kulüp başkanı, idareci ya da federasyon başkanı gibi mesleklere eğilim göstermektedirler.
* Profesyonel olarak aktif şekilde sporla ilgilenen kişilerin kimi zaman değişik takımlara transferleri gerçekleşmektedir. Bu durum, yöresel açıdan hareketlilik sağlanmasına ve sporcu bireylerin çeşitli toplumsal kültürlerle tanışmalarına katkıda bulunmaktadır.
* Beden eğitimi ve spor etkinlikleri kişiler arasında karşılıklı dayanışma duygularını geliştirmekte, bireyin toplum üyeliği kazanmasına yardımcı olmaktadır (Açak, 2006).

Bal’a (2010) göre, insanların sistematik olarak katılım sağladıkları spor ve beden eğitimi faaliyetleri yalnızca ruhsal ve fiziksel gelişim yönünden değil, aynı zamanda irade gelişimi yönünden de önem arz eden bir yere sahiptir. Spor ve beden eğitimi faaliyetlerine katılımla irade gücü gelişen kişilerin zamanla özgüven seviyeleri de gelişmekte ve kişilik yapıları şekillenmektedir. Bilhassa bireylerin grup şeklinde katılım sağladıkları spor ve beden eğitim faaliyetleri bireylerin toplumsal yönlerini geliştirmektedir. Çünkü grup şeklinde gerçekleştirilen spor ve beden eğitimi faaliyetleri sayesinde bireylerin kişiler arası ilişki becerileri gelişmekte, karşılıklı dayanışma becerileri gelişmekte ve sosyal statüleri gelişmektedir. Literatürde yer alan çalışma sonuçları da beden eğitimi ve sporun gelişim üzerinde olumlu etkileri olduğu görüşünü desteklemektedir. Gezer (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada münferit ve takım halindeki spor branşlarında yer alan sporcu bireylerin toplumsal becerilerinin farklı niteliklerde geliştiği tespit edilmiştir. Bu nedenle, takım sporlarıyla ilgilenen kişilerin toplumsal beceri seviyelerinin münferit spor branşlarıyla ilgilenen sporcu bireylere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Beden eğitimi ve sporun psikolojik yapı üzerinde de birçok faydası bulunmakta olup (Wann, 2006; Schippers ve Lange, 2006), kaynaklarda spor ve beden eğitiminin psikolojik olarak katkıları aşağıdaki gibi açıklanmıştır;

* Spor faaliyetleri kapsamındaki fiziksel aktiviteler kişinin keşfedilmemiş zekâ gücünün açığa çıkmasına fayda sağlamaktadır.
* Spor ve beden eğitimi faaliyetlerine katılımla bireyler günlük yaşamın beraberinde getirdiği stresten az da olsa uzaklaşmaktadırlar. Bunun yanı sıra spor ve beden eğitimi faaliyetlerine katılım psikolojik olarak rahatlama ve zihinsel açıdan dinlenmeye katkı sunmaktadır.
* Spor ve beden eğitimi faaliyetlerine katılımla özgüven ve ruhsal dayanıklılık gibi birçok psikolojik özellikler gelişmektedir. Bu nedenle bireylerin ani durumlarda pratik, mantıklı ve hızlı kararlar verebilme becerilerine katkı sağlamaktadır.
* Spor ve beden eğitimi faaliyetlerine katılım sağlamak kişilik ve karakter gelişimini desteklemektedir. Ayrıca bu faaliyetler bireylere yapabilme hissi, cesaret ve ataklık düşüncesi kazandırmaktadır. (Açak, 2006).
* Çocukların hareket ederek çevrelerini tanımaya çalışan ayrıca hareket etmekten zevk duyan bir yapıları vardır. Bu nedenle beden eğitimi dersinin amacından bir tanesi de çocuklara aktif yaşam tarzı alışkanlıklarının kazandırılmasını sağlamaktır. Fiziksel açıdan aktif bir yaşam tarzı olan çocuklar hem kendileri hem de başkalarını tanımaya çalışırlar. Spor ve beden eğitimi faaliyetleri çocuklara daha özgür bir şekilde hareket etme olanağı sağladığı için spor ve beden eğitimi faaliyetlerine katılım sağlayan çocuklar duygularını ifade etmeyi ve paylaşmayı da öğrenirler (Heper, 2012).

Beden eğitimi ve spora katılımın fizyolojik açıdan da birçok faydası bulunmaktadır (Carrel ve diğerleri, 2005). Literatürde beden eğitimi ve sporun fizyolojik açıdan faydaları aşağıdaki gibi açıklanmıştır;

* İnsan bedeninde gündelik yaşamda yapılan temel hareket yetilerinin gerçekleştirilmesinde kaslar aktif role sahiplerdir. Beden eğitimi ve spor faaliyetleriyle kas gelişimine katkı sağlanmaktadır. Böylelikle kasların işlevsel niteliklerinde artış yaşanmaktadır.
* Kalp ve dolaşım sisteminin daha sağlıklı bir şekilde fonksiyonlarını gerçekleştirebilmesi için beden eğitimi ve spor faaliyetlerine gereksinim vardır. Beden eğitimi ve sportif faaliyetlerin kalp kasları üzerindeki pozitif etkileri dinlenik kalp atımında görülmektedir. Söz konusu faaliyetlere katılım gösteren kişilerin dinlenik kalp atış sayıları 40-60 atım/dakika iken, sedanter kişilerde bu sayı 72-85 atım/dakika düzeyindedir. Bunun altında yatan temel sebep düzenli şekilde spor yapan kişilerin daha büyük kalp kaslarının olmasıdır. Bu çerçevede beden eğitimi ve spor etkinlikleri bireylerin sağlıklı bir yaşam sürmek için vazgeçilmez faktörleri arasında en üst sırada yer almaktadır. Nabzın düzene sokulmasında, oksijen borçlanmasında spor yapan bireyler daha üstün konumdadır.
* Beden eğitimi ve spor faaliyetlerine düzenli şekilde katılımın solunum sistemi üzerinde yararlı olduğu bilinmektedir. Genellikle spor yapan kişilerin solunum problemiyle karşılaşma ihtimallerinin sedanter kişilerden daha düşük olduğu ifade edilmektedir.
* Beden eğitimi ve spor faaliyetleri bedensel dayanıklılığın gelişimine katkıda bulunmaktadır. Fiziksel dayanıklılığın gelişimiyle beraber birey yorgunluk karşısında daha dirençli hale gelir.
* Düzenli şekilde yapılan spor faaliyetleri ile kişinin hız ve çabukluk kapasitesinde anlamlı düzeyde gelişmeler görülür. Hız ve çabukluk kapasitesinin artmasıyla beraber kişinin iş yapabilme potansiyelinde artış yaşanırken, yapılan işlerde sarf ettiği enerji oranında da azalma yaşanmaktadır.
* Sportif faaliyetler ve beden eğitimi bedensel olarak hareketliliği artırırken, elastikiyetinin de artmasına yardımcı olmaktadır. Bu durum, beden eğitimi ve spor faaliyetlerine dahil olan kişilerin fiziksel olarak daha az güçlükle karşılaşmalarına yardımcı olmaktadır.
* Düzenli şekilde sportif faaliyetlere dahil olmak sinir sisteminin ve nöromusküler yapının daha düzenli, hızlı ve sağlıklı işlevlerini yerine getirmesine yardımcı olmaktadır. Bu durum zaman içinde kişinin reflekslerinin gelişimine katkıda bulunmaktadır.
* Beden eğitimi ve spor faaliyetleri hormonal sistem ve üreme sisteminin daha sağlıklı şekilde işlevini gerçekleştirmesine yardımcı olarak cinsel hayatın daha sağlıklı işlemesine yardımcı olmaktadır (Açak, 2006).

Beden eğitimi ve spora katılımın genel sağlık açısından da birçok yararı bulunmakta olup, yapılan deneysel çalışma bulguları da spora katılımın genel sağlık düzeyi üzerinde olumlu etkileri olduğu görüşünü desteklemektedir (Hallal ve diğerleri, 2006; Smith ve diğerleri, 2014). Mengütay (2005) çocuklarda spor ve beden eğitimi faaliyetlerine katılım sağlamanın genel sağlık ve gelişim nitelikleri üzerinde birden çok faydası olduğunu belirtmiş, söz konusu faydaları şu şekilde sıralamıştır;

* Spor ve beden eğitimi faaliyetleri fiziksel hareket yetilerinden meydana gelmesinden dolayı çocukların temel hareket yetilerinin gelişmesine fayda sunar.
* Çocuklarda spor ve beden eğitimi faaliyetleri sırasında beden farkındalıkları gelişmektedir. Ayrıca spor ve beden eğitimi faaliyetleri katkısıyla çocukların hareket yetilerini sergilerken alan ve fiziksel farkındalıklarının gelişimi sağlanmaktadır.
* Spor ve beden eğitimi faaliyetlerine katılım sağlama ile çocukların manipulatif, non-lokomotor ve lokomotor hareket yetileri gelişmektedir.
* Spor ve beden eğitimi faaliyetleri sayesinde çocuklar çok sayıda kombinasyona sahip hareket yetilerini uygulayabilirler.
* Spor ve beden eğitimi faaliyetlerinde öğrenilmiş olan hareket yetilerinin sürekli olarak pekiştirilmesi uzun vadede çocukların öğrenmiş oldukları hareket yetilerinde ustalaşmalarına katkı sunmaktadır.
* Beden eğitimi ve sportif faaliyetlere küçük yaşlardan itibaren katılım ilerleyen dönemlerde kişinin düzenli olarak egzersiz ve spor yapma alışkanlığı kazanmasına yardımcı olmaktadır.
* Çocuklarda beden eğitimi ve sportif faaliyetlere düzenli katılmak sağlıklı hayat alışkanlıkları edinmelerine yardımcı olmaktadır.
* Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım çocuklarda yaratıcılık, hayal gücü gibi yetilerin gelişimine yardımcı olmaktadır.
* Beden eğitimi ve spor faaliyetlerinde çocuklar iş birliğini, arkadaşlarına saygılı davranmayı, başarı duygusunu ve kaybetmeyi kabullenmeyi öğrenirler.
* Beden eğitimi ve spor faaliyetleri çocuklarda motor becerilerin gelişmesine yardımcı olduğundan çocukların daha sağlıklı bireyler olmalarına yardımcı olmaktadır (Mengütay, 2005).

**2.3. Değer Kavramı**

Değer (value), “bir şeyin önemini anlatmak için kullanılan soyut ölçüt, bir şeyin ederinin karşılığı” anlamlarını ifade etse de; burada ifade edilmek istenen değer kavramı, TDK’ye göre “nesne ve olayların bir toplum, bir grup ya da bir insan bakımından sahip olduğu önemi ortaya koyan niteliği” şeklinde ifade edilmektedir (Karalar ve Kiracı, 2010). Bu bağlamda değerler, toplum tarafından iyi, doğru ve beklenilen davranışların neler olduğunu anlatan ve paylaşılan ölçütler olmasının yanı sıra, kişilerin mevcut değerleri yaşama, diğer kişilere, dünyaya veya çevrelerinde bulunan herhangi bir nesneye yönelik olabilir (Koca, 2009). Değer önceliği, değerlerin birbirleriyle karşılaştırmaları sonucunda ortaya çıkmaktadır. İnsanların mevcut değerleri ve bu değerler arasındaki önem sıralamasına göre örgütlenmesi, değerler sistemini oluşturmaktadır (Karalar ve Kiracı, 2010). Değerler, yalnızca bir grup üyesinin birtakım önermeleri kabul etmeyerek, beraberinde her bir üyenin sosyalleşme sürecinde içselleştirdiği bağlılıkları şeklinde de nitelendirilmektedir. Çünkü değerler, sosyal normlar bağlamında daha spesifik ve somut eylemin genelleştirilmiş şartlarını sağlamaktadır (Küçük, 2009).

Sözlük anlamının yanı sıra sosyoloji, psikoloji, iktisat, felsefe ve antropoloji gibi alanlarda değer kavramına yönelik tanımlara yer verilmektedir. Bu noktada, değerin söz konusu alanlar açısından kısa bir ifadesinin yapılmasında yarar vardır. Değer kavramının daha iyi anlaşılması açısından farklı yönlerden nasıl açıklandığının bilinmesi gerekmektedir (Çavdar, 2009).

Çavdar’a (2009) göre kavram olarak değer, iktisat alanında da oldukça fazla kullanılmaktadır. İktisadi açıdan değer kavramının en basit tanımı, kişilerin belirli bir şeye sahip olmak ya da sahip olma düzeylerini artırmak için çaba sarf etme konusunda, o şeyin değer ifade ettiğini ya da değerli olduğunu ifade etmektedir.

Kuçuradi’ye (2010) göre “değer” ile “değerler‟ farklı olgulardır. “Değerler” mevcut olan şeyleri ifade etmektedir, var olan fırsatlardır; “değer” ise bir şeye ilişkin değerdir; bir şeyin bir nevi özelliğidir. Bu bakımdan değerleme, değerlerin ortaya çıkmasıdır ve bir eylem ya da bir yapıttır; değerlendirme ise kişinin ve kişiyle ilişkili her şeyin değerinin ifade edilmesidir. İnsanın ilerleyen yaşamında, değerlerin irdelenmesi felsefenin işi; değerlere önemini vermekse estetiklerin işidir (Aktaran: Akdemir, 2012).

Literatürde değer kavramını psikolojik açıdan ele alan ve benlik ile ilişkilendiren tanımlar da bulunmaktadır. Allport’a göre (1968) bir şeyi değer olarak nitelendirmek demek onu tercih etmek, ona psikolojik olarak aidiyet hissetmek ve ona sahip olmak veya saklamak için belirli bir gayret ve çaba içinde olmak manasına karşılık gelmektedir. Rokeach (1973) değerleri kişisel ve sosyal olarak açık bir eylem biçimine ve yaşama amacına ilişkin kalıcı inançlar olarak açıklamaktadır. Schwartz’a (1992) göre kişilerin beraberinde kendileri de olacak şekilde diğer insanları ve durumları irdelemek, faaliyetlerini tespit etmek ve meşru kılmak için tercih ettikleri ölçütler değerler olarak ifade edilir. Bu kapsamda değerlerin gerek “içten içe/kişiden kişiye”, gerekse “içten dışa/kişiden topluma yönelik” bir eğilim sergilediği ifade edilebilir. Zira içselleşen değerler gerek bireyin kendisini gerekse başkalarını değerlendirmeye ortam yaratmaktadır (Aktaran: Yapıcı ve diğerleri, 2012).

Kavramsal açıdan değerle alakalı ortaya atılan tanımlar dikkate alındığında değer kavramının esas nitelikleri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000);

* Değer bir inanç ifadesidir. Ancak tamamen tarafsız, duygulardan soyutlanmış, fikir özelliği taşımazlar. Değerler bireysel ve soyutlardır. Eyleme geçtikleri zaman duygularla iç içe geçmektedirler.
* Değerler, kişinin hedefleriyle ve bu hedeflere erişmede etkili olan yaklaşım şekilleriyle (hak bilirlik, yardımseverlik) bağlantılıdırlar.
* Değerler, kendilerine özgü eylem ve durumların üzerindedirler. Model olarak itaatkarlık değeri, işte, evde, okulda ve tanımadığımız ilişkilerin hepsinde geçerlilerdir.
* Değerler, bireylerin, olguların ve tutumların tespit edilmesine ya da değiştirilmesine yön veren standartlar olarak işleve sahiplerdir.
* Değerler sahip oldukları önem düzeyine göre kendi bünyelerinde sıraya dizilirler. Bu sıralama değer önceliklerini tespit eden bir sistem oluşturur.
* Değerler farklılaşmaya açıktır. Zamanla iletişim ve gelişen yeni gereksinimleri gidermek için değer önceliklerinde farklar ortaya çıkabilmektedir (Aktaran: Kurt, 2015).

**2.3.1. Değerlerin Sınıflandırılması**

Değerlerin çeşitli şekillerde sınıflandırılması, söz konusu sınıflandırmanın kültürle bağlantılı olarak değişiklik sergilediği şeklinde nitelendirilebilir. Dolayısıyla, değerlerin sistematik olarak sınıflandırılmasında teorik bakımdan bazı zorluklar yaşanabilmektedir. Değerlerle alakalı farklı bir sınıflandırma kurumsal ve kişisel değerler şeklinde olabilmektedir (Çavdar, 2009).

Akbaş (2004) Türk Milli Eğitim Modeli’nin duyuşsal ideallerinin ortaokul düzeyi öğrencilerde hangi düzeyde ortaya çıktığını tespit ettiği araştırmasında, Milli Eğitimin Temel Amaçları bağlamında yer alan değerlerin bulunduğu bir liste oluşturmuştur. Bu değerler aşağıdaki gibi gruplandırılmıştır:

Geleneksel Değerler: Milli güvenlik, aile, hayatın getirdiklerini kabul etmek, tutumlu, yardımsever ve güvenilir olmak.

Demokratik Değerler: Saygı göstermek, iş birliği yapmak, nazik davranmak, anlayışlı olmak.

Çalışma-İş Değerleri: Hırslı olmak, gayretli olmak, girişimci olmak, sorumluluklarının farkında olmak.

Bilimsel Değerler: Eleştiren olmak, yaratıcı yaklaşmak, bilimsel olmak, araştırmayı sevmek, merak etmek.

Temel Değerler: Temiz olmak, çevreyi korumak, sağlıklı olmak, estetik (Aktaran: Kapan, 2014).

Ülken (1965) değerleri aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır;

İçkin değerler: Kavramlar, eşyalar ve duygularla etkileşimin doğurduğu ve bilinçli şekilde, inanıştan çok bilmenin hakim olduğu değerlerdir. İçkin değerlerin bir kısmı, bilincin eşyayla etkileşiminden doğan teknik değerlerdir. Bir kısmı ise duyuş ve duyguya bağlı kavradığımız şeylerle alakalı olarak ortaya çıkan sanat değerleridir. Yine bir diğer kısmı da temelini doğrudan zihnin verilerinde bulan bilgi değerleridir.

Aşkın değerler: İçkin değerler, kişinin kendinden ayrı bir dünya da yarattığı değerler anlamına gelirken, aşkın değerler ise kişiler arası ilişkilerden ortaya çıkar. Kişinin toplumsal çevresi ile etkileşiminden doğan değerler, bireylerarası değerlerdir. Bilgiden çok, inanca dayanmaktadır. Bu değerler ahlak ve dindir.

Normatif değerler: Normatif değerler, bireylerin ortaya çıkardığı sözler, şeyler ve fiillerin birbirleriyle değişiminden doğan değerleri ifade etmektedir ki eylem eylemle karşılaştırıldığında kriter hukuktur. Söz sözle karşılaştırıldığında kriter dildir, eşya bir başka eşya ile takas edildiğinde de kriter ekonomidir (Aktaran: Yiğittir, 2009).

Güngör (1993) tarafından değerler aşağıdaki şekilde gruplandırılmıştır;

Bilimsel değerler: Bilgiye, tartışmaya, eleştirel düşünceye ve gerçeğe önem verir. Bilimsel değer yargılarını savunan insan eleştirel, entelektüel, akılcı ve deneyseldir.

İktisadi Değer: Pratik ve yararlı olanı önemser. İktisadi değerlerin günlük hayatın birer ögesi olması gerektiğini belirtir.

Estetik Değer: Simetri, yapı ve uyumu önemser. Kişi, hayatı olayların bir çeşitliliği olarak değerlendirir. Kişiye göre sanat toplum için zorunlu bir gereksinimdir.

Sosyal Değer: Başka insanları sevme, yardımcı olma ve yalnızca kendisini düşünmeme temeldir. En önemli değer insan sevgisidir. Bu sevgiyi diğer insanlara sunar. Sempatik ve kibardır, bencil değildir.

Politik Değer: Her şeyden üstün olan bireysel güç, etki ve popülerlik vardır. Esasında güçle ilişkilidir.

Dini Değer: Bir bütün olarak evreni değerlendirir ve kendisini onun bütünlüğü ile özdeşleştirir. Din için dünya zevklerinden uzak durur (Aktaran: Yiğittir, 2009).

**2.3.2. Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Kazandırılan Değerler**

MEB tarafından değerler eğitimi 2003 yılı itibariyle geliştirilen öğretim müfredatlarına yansıtılarak, 2010-2011 eğitim-öğretim yılının ilk haftasında ise Bakanlığa bağlı bütün resmi ve özel örgün eğitim kurumlarının bütün sınıf ve şubelerinde değerler eğitimi kapsamında çalışmalar yapılmasını talep eden bir bildiri yayınlamıştır. Genelge ekinde mevcut değerler eğitimine ilişkin faaliyet örnekleri kapsamında “Bir spor müsabakasında oyuncuların ve izleyicilerin centilmence tutumlarının ön plana çıkarılması” da gelmektedir (Öztürk Kuter ve Kuter, 2012). Bunun yanında ders içerikleri göz önünde bulundurulduğu zaman beden eğitimi ve spor dersinde öğrencilere farklı değer algılarının aktarılmaya çalışıldığı görülmektedir. Beden eğitimi ve spor dersi ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerler aşağıda başlıklar halinde açıklanmıştır.

**2.3.2.1. Sportif Erdem**

Sportif erdem; kurallara uyum sağlamanın dışında belli bir davranış ve fikir yapısının benimsenmesini ifade etmekte olup, rakibine bilinçli ve kasıtlı olarak fizyolojik ve psikolojik zarara sebep olabilecek her türlü faaliyetten uzak durma, hırslarına yenik düşmeden centilmence mücadele etme, rakibin haklarını gözetme şeklidir. Spordaki asıl hedef centilmence asıl davranışları ortaya koymaktır. Spor; kazanmak için hiçbir kuralı dikkate almadan, ahlaki ve insani değerleri göz ardı ederek mücadele etme şekli değildir. Bunun aksine saygı, sevgi, dostluk, kardeşlik gibi ahlaki ve insani değerler etrafında karşılaşmayı gerçekleştirmektir. Spor mücadelesi başkalarına zarar vermeme, saygı duyma, adaletli ve şefkatli olma gibi ahlak kuralları etrafında gerçekleşir. Hoşgörü çerçevesinde olmayan spor karşılaşması ahlaki olmadığı için centilmenliğe de ters düşmektedir (Tanrıverdi, 2012).

Sportif erdem olgusu dürüstçe oynanan oyun, oyun kurallarına uyum, rakibe saygı, haksız avantajdan uzak durma, rakibin haksız dezavantajlarından faydalanmama, rekabetten haz duyma, rekabetten sayı aldığında değil sayı kaybettiğinde de takdir etmeyi bilme anlamlarına gelmektedir. Sportif erdem kavramı yalnızca hakem ve sporcuyu ya da rakibi ilgilendiren bir iletişim şekli değil, izleyiciden masöre, sporcudan antrenöre kadar katılan herkesi doğrudan ilgilendiren bir anlayıştır (Pehlivan, 2004).

Beden eğitimi ve spor yolu ile öğretilen değerler spor ahlakı kapsamında da değerlendirilmekte olup (Keske Aksoy, 2015), sportif erdem olgusu spor ahlakı ile yakından ilişkili bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Sportif erdem değeri dürüstlükle yakından ilgili bir değerdir. Dürüstlük bir insan özelliğidir. Bütün insanlar bu özelliğe sahip değildir, ancak herkes karşısındaki kişinin dürüst olmasını ister. Dürüst insan yüceltilir, genellikle saygı gösterilir. Onun bir norm olduğunu ortaya çıkaran taraflardan biridir: herkes değerleri över, karşısındaki insanlardan onlara uygun davranış sergilemesini talep eder. Dürüst olmak bütün insanların elindedir ve son derece basittir. Kavramsal açıdan dürüstlük, gerçekleştirilerek elde edilen bir özelliktir. Etik açıdan insanlar belli bir şekilde faaliyette bulunarak” dürüst bir insan haline gelirler (Tepe ve diğerleri, 2014).

Sportif erdem ile yakından ilişkili olan diğer bir değer “hoşgörü” değeridir. Müsabakada rakibe hoşgörülü davranma sportif erdem davranışı arasında gösterilebilir. Hoşgörü kelimesi kavram olarak değerlendirildiğinde “fikirlerin, inançların ve uygulamaların ifadesinde, tartışılmasında ve gerekiyor ise uygulanması konusunda ikna edici yöntemden ayrılmamak ya da en azından ayrılmamaya son derece fazla dikkat etmek” şeklinde açıklanmaktadır. Bir başka tanıma göre hoşgörü “bir insanın kendisinden başka düşünceleri, farklı inançları, yaşam şekilleri, farklı değer yargıları olan insan ya da topluluğa sevecen bir tahammül göstermesi” şeklinde açıklanmıştır (Kaymakcan, 2004).

**2.3.2.2. Dayanışma**

Dayanışma ortak ilgi ve kaygıların paylaşıldığı anlayışını ifade eden bir kavramdır. Bununla beraber dayanışma, bir güç ve direniş şeklidir. Bu nedenle bir amaç çerçevesinde beraberlik yaratmayı sağladığından, toplum tarafından değer atfedilen bir olgudur (Marshall, 1999). Dayanışma kavramı aynı türe sahip olanların bir olgu ya da olaya ilişkin sergiledikleri bilinçli yaklaşımlar şeklinde de açıklanmaktadır. Bu kapsamda insanlar arasında dayanışmanın gelişmiş olması toplumsal bütünleşmeye de katkı sağlayan bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Ayhan, 2005). Bunun yanında dayanışma olgusu literatürde “emek ortaklaşması” olarak da ifade edilmektedir. Kavram olarak dayanışma özellikle bu çerçevede son derece anlamlıdır. Zira toplumu birbirine bağlayan kültürel bağlar ve iş birliği zayıfladıkça, birlikte yaşamak da güçleşmektedir (Kara, 2016).

Dayanışma, bireylerin küçük gruplar halinde birlikte yaşamlarını sürdürdükleri, aynı ortamda yaşayan bireylerin birbirlerini tanıdıkları, birebir etkileşim kurduğu, ortak geçmişi paylaştığı, değişimin oldukça yavaş yaşandığı topluluk içerisinde dikkat çeken niteliktir. Bu toplumlarda iş bölümü çok çeşitli değildir. İnsanlar benzer çalışma çeşitlerine ve yaşamsal alışkanlıklara sahiplerdir. Bu gibi toplumsal yapılarda güçlü gelenekler, sosyal etkileşim ve kontrol mekanizmaları bulunmaktadır (Kara, 2016).

Toplumsal değerler arasında önemli bir yere sahip olan dayanışma değeri bilimsel çevrelerin de dikkatini çekmiştir. Bu nedenle dayanışma değeri üzerine birçok akademik çalışma ve lisansüstü tez çalışması yapıldığı belirtilmektedir. Bunun yanında yapılan ilköğretim sosyal bilgiler ders müfredatında öğrencilere aktarılan değerler arasında dayanışma değeri de bulunmaktadır (Elbir ve Bağcı, 2013; Öztürk, 2016).

**2.3.2.3. Özgüven**

Özgüven “Bireyin kendisi ve yetenekleri hakkında gerçekçi ve olumlu bir anlayışa sahip olması” şeklinde tanımlanmaktadır (Efe, 2019). Özgüven duygusu değerlerin ötesinde birçok alanla yakından ilişkili bir kavramdır. Bir başka deyişle özgüven, insanların yalnızca kendileriyle alakalı olarak pozitif bakış açılarını anlatırken, kendini tanımlamada gerek olumlu gerekse olumsuz fikirlerin dile getirilmesi söz konusudur. Özgüven hissinin oldukça çeşitli alanlarla alakalı olması, insanların özgüvenlerinin yüksek ya da düşük olması olarak tanımlanmasını güçleştirmektedir. Söz gelimi bir insanın kavramsal yeteneklere dayanan konularda yüksek özgüvene sahip olmasına karşın, sportif faaliyetler noktasında düşük özgüvene sahip olmaları örnek verilebilir (Akyıldız, 2010).

Özgüven; esasında değişmeyen, statik bir durum veya duygu hali değildir. Bireyler çeşitli zamanlarda, çeşitli ortam ve durumlarda, farklı güven ya da güvensizlik durumlarına sahip olabilmektedirler (Efe, 2019). Nitekim özgüven eksikliği çağımızda birçok toplumsal, duygusal ve ruhsal sorunun temelini yaratmaktadır. Özgüvenin ortaya çıkmasında ailenin etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Ayrıca okul ve çevresel faktörler de özgüvenin ortaya çıkmasında oldukça öneme sahiptir. İçinde bulunduğumuz aile şartlarının ve çevrenin otoriter veya demokratik olması özgüven bakımından son derece belirgin birer etkendir. Demokratik aile koşulları, okul ve çevresindeki insanlar muhakkak daha güvenilir kişiler olacaktır. Ayrıca özgüven sonradan da kazanılabilmektedir (Mutluer, 2006).

Özgüvenin temelleri çocukluk yıllarında atılmaktadır. Çocukluk evresinde yeterince onay görmeyen ve sevgi eksikliği hisseden, yaşamda elde ettiği başarılarda yeterince takdir görmeyen ve sürekli olarak ailesi tarafından birtakım müdahaleler yaşayan kişilerde özgüven eksikliğinin ortaya çıkması olası bir durumdur (Efe, 2019).

**2.3.2.4. Duyarlı Olma**

Duyarlı olma; çevreye, canlılara ve insanlara karşı yapılan; zulme, hukuksuzluğa, kuralsızlığa, haksızlığa karşı tepki göstermek, ihtiyaç sahiplerine yardım etmektir. Duyarlılık, gerekli olması halinde muhtaç ya da hasta bireylere yardım elini uzatmak, acı çekenin acısını paylaşmak, derdi olanla dertleşmek, insanların sevincini, mutluluğunu, acısını paylaşmaktır. Yardıma gereksinimi olan kişiler için bir şeyler yapmak, yapılamıyorsa dahi, en azından yanında olmaktır. Diğer insanların dertleri ile dertlenmektir (Ekinci, 2016). Bireyde duyarlılık değerinin gelişmesi genellikle eğitim ile mümkün olmaktadır. Literatürde yer alan araştırma bulguları da duyarlılık değerinin gelişmesinde eğitimin önemli bir role sahip olduğu görüşünü desteklemektedir (Güçlü, 2015; Keskin ve Öğretici, 2013).

Duyarlı olma kavramı değerler eğitimi açısından ele alındığı zaman literatürde “duyarlılık” olarak ifade edilmektedir. Duyarlılık değeri toplumsal yaşamda birçok bilim dalı ile yakından ilişkilidir. O nedenle duyarlılık değeri üzerine yapılan çalışmalarda mesleki duyarlılık, çevreye duyarlılık, kültürel mirasa duyarlılık, milli ve manevi duygulara duyarlılık, etik duyarlılık ve ahlaki duyarlılık gibi kavramların ele alındığı görülmektedir (Topkaya, 2016; Turan ve Atasoy, 2019; Tonga ve Uslu, 2015; Paslı Gürdoğan, 2018; Güçlü, 2015).

Duyarlılık, kişiler arası ilişkiler bağlamında değerlendirildiğinde diğerlerini doğru anlayabilme ve uygun tutumlarda bulunabilme şeklinde ifade edilmektedir. Fakat optimal seviyede olmadığı zaman bireyler arası etkileşimlerde problemlere neden olabilmektedir. Bireyler arasındaki duyarlılığın yüksek olması, bu kişilerde kişisel bir yetersizlik ve aşağılanma duygusu, diğer insanlar tarafından önemsenip değer verilmemesine ve kötü tutum sergilendiğine inanma, kendisini diğer insanlarla kıyasladığında aşağı görme, diğer bireylerin yanındayken reddedilme ve eleştiriye maruz kalma ihtimalini en aza indirmek için yanlış bir şeyler yapmamak için titiz davranma gibi deneyimlere yol açmaktadır (Aydın ve Hiçdurmaz, 2016).

**2.3.2.5. Sorumluluk**

Toplum içinde hayatını devam ettiren insanların, etkiledikleri insanların olması gibi şüphesiz etkilendiği kişiler de vardır. Bireyler arasında yaşanan bu etkileşimle birtakım değerleri kazanabilmek, örnek tutum ve davranışları sürdürmek toplum biçiminin fonksiyonlarının sağlıklı şekilde devam ettirilmesi bakımından mühimdir. Bu açıdan üzerindeki sorumlulukları gerçekleştiren bir kişinin tutum ve davranışlarının arkasında sorumluluklarının bilincinde olduğu ve yerine getirdiği değerlendirilmektedir. Sorumluluğunu yerine getirmeyen bir personel, çevresine faydası dokunmayan bir komşu, kişisel gereksinimlerini gideremeyen bir kişi, ödevlerini ve derslerini tam olarak ve zamanında yerine getirmeyen bir öğrenci şayet bu tip tutum ve davranışlardan rahatsızlık hissediyorsa bu tür faaliyetlere sebep olmaz. Sorumluluklarını yapan ve bunun bilincinde olan bir birey, daha iyiyi yapmak için daha titiz davranacaktır. Böylece gelecek nesillere hayatlarını daha iyi koşullarda devam ettirebilecekleri bir dünya bırakabilirler.

Ayrıca sorumluluk değerini kazanmış bir birey, hayatını devam ettirdiği ortama, ailesine ve kendisine değer verebilir ve payına düşen sorumlulukları tam olarak ve zamanında yerine getirebilir. Kendisine, ailesine ve çevresindeki insanlara yararı dokunabilmektedir. Böylelikle görevlerini gerçekleştirmenin mutluluğunu hisseder ve hayatında başarıyı yakalayabilir (Aktepe, 2015).

Karaköse’ye (2010) göre değerler kapsamında son derece önemli olan sorumluluk değerine, çocuğun ortaya koyduğu işi sonuna dek sürdüren ve gerçekleştirdiği bir tutumun sonuçlarını da kabullenen sorumlu çocuk olarak bakılabilir. Sorumluluk hissi gelişen çocuklar kendi kesin yargılarını kendileri veren, özgür davranabilen, davranışlarının sonuçlarına katlanabilen, güvenli, diğer insanların haklarını ezmeden kendi gereksinimlerini yanıtlayabilen kişilerdir (Aktaran: Özerbaş ve Gündüz, 2014). Bu kapsamda akademik ve mesleki başarı değil beraberinde iyi tutumlar sergileyen bir insan olabilmeleri için çocuklara sorumluluk eğitimi verilmesi eğitim sisteminde oldukça önemli bir unsur olarak nitelendirilmektedir. Okulların doğrudan öğrenim veya model olarak toplumsal değerleri çocuklara aşılamaları gerekmektedir. Öğrenim veya örnek alma yoluyla öğrenciler birer sorumlu yetişkin olabilmektedirler (Sezer ve Çoban, 2016).

**2.3.2.6. Millî Kültür**

Kültür, yaşadığımız dönemde sosyal gelişmişlik seviyesini tespit etmek için en önemli faktördür. Ayrıca kültür, günlük hayatımızda sık sık karşılaştığımız, paylaşımlarımızı ve öğrendiklerimizi içerecek, fakat ifade etmede güçlük yaşadığımız, hatta alışkanlıklarımızdan farklı şekilde karşılaştığımız pek çok olguyu da ifade etmek adına kullandığımız kavramlar arasında yer almaktadır (Özen, 2014). Kültür kelimesi kavram olarak değerlendirildiğinde Latince “colere” kelimesinin kökenine dayanmaktadır. Kültür bireyin; duygusal, inançsal, düşünsel faaliyetleri neticesinde gelişen nesiller, değerler ve yaratılar boyunca taşınan davranışlar bütünüdür. En genel ifade ile “kültür”, maddi kültür ve manevi kültür olarak ikiye ayrılır. Herhangi bir toplumun belirli bir zaman dilimindeki yapısı, o toplumun maddi ve manevi kültürü kapsamındaki ilişki çerçevesinde şekillenir (Gümüştekin, 2007).

Günümüzde artık toplumlar sadece ekonomik göstergelerle açıklanan kalkınma olgusunu değil, beraberinde kültürel ve toplumsal bir gelişmeye, maddi açıdan doyuma olduğu gibi, manevi olarak doyumda da ilerlemeye gereksinim hissetmektedirler. Esasında kültürel gelişme olarak nitelendirilen manevi kalkınma, maddi kalkınmanın ikinci gücüdür. İkisi arasında birbirini destekler nitelikte gizil bir akım mevcuttur. İçinde yaşadığımız yüzyılın insanlığa kazandırdığı en önemli deneyimlerden birisi, kalkınma konusunda kültürel ve sosyal etkinliklerinde de geri plana atılamayacağı hakikatidir. Bu noktada toplumsal gelişimin desteklenmesinde milli kültür değerine sahip bireyler yetiştirilmesi önemli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bir ulusun kimliğini elde etmesinde ve diğer uluslarla ayrışmasında ulusal kültür en önemli ayırt edici noktadır. Zira söz konusu ulusa ilişkin maddi ve manevi değerler, görenek, gelenek, adet ve örfler ulusal kültürün alt yapısını meydana getirir. Bu faktörlerin oluşumu ise tarihle paralel zamanlıdır. Bir ulusun ortadan kaybolmasında ya da varlığını devam ettirmesinde ulusal kültürün önemi büyüktür (Özen, 2014). Çünkü milli kültür değeri toplumların milli kimliklerinin oluşmasında ve şekillenmesinde büyük bir öneme sahiptir (Özkul, 2015).

**2.3.2.7. Diğer Değerler**

Eğitim ile bireye kazandırılan değerlerin başında güven değeri gelmektedir. Bireyin kendisini güvende hissedip hissetmeme durumunun bireyin fizyolojik yapısının bütününü, daha da önemlisi beynin çalışmasına etkisi olduğu yapılan çalışmalarda belirlenmiştir. Güven kişiler arası bağlantılarda etkili olan bir terimdir. Dolayısıyla eğitim psikologlarının çalışma alanlarından birini oluşturmaktadır. İnsanlar arasında dikkat çeken bir değer olan kurumsal yapı kapsamında da önemli bir yeri vardır. Kurum bünyesinde güven ortamı oluşmadığında insanlar enerjilerini diğer kişileri çekiştirme, siyaset yapma, rekabet etme, kişisel çatışmalara girme, arkasını kollama, bir diğerinin arkasından iş çevirme ve bir başkasının düşünceleriyle ilgili fikirler üretmek için faydalanırlar. Güvenli olmayan ortamlarda insanlar işleriyle meşgul olurlar ancak fikirlerini, ruhlarını ve sevinçlerini göstermezler (Akbaş, 2005).

Beden eğitimi dersi ile öğrencilerin rakibe ve taraftara karşı saygılı davranma becerileri de gelişmektedir. Bu yönüyle beden eğitimi dersi ile öğrencilere kazandırılan diğer bir değerin saygı olduğu söylenebilir. Tepe ve diğerlerine (2014) göre saygı, kişiler arasındaki bağların en önemli değerlerinden birisidir. Bireyin değerlerinden birisi olduğunun en önemli ispatı, herkesin saygı duyma isteği, karşısındaki insanlardan da saygı beklemesidir. Kendisine saygılı davranılmasını istemeyen bir insan düşünülebilir mi? Saygılı davranışta bulunmak, karşısındaki insanı bir birey olarak görmek ve ona insana yakışır biçimde, kişinin onuruna göre davranışta bulunmaktadırlar.

Beden eğitimi dersi ile öğrencilere kazandırılması amaçlanan diğer bir değer “doğruluk” değeridir. Doğruluk; iradede, azimde, davranışta, dilde, düşüncede, niyette tutarlı davranış anlamına gelmektedir. Mükemmeliyetin esasını doğruluk oluşturur; kalbin saf hali, kişinin söz ve davranışlarında hakkı, adaleti dikkate almasıdır. Mevcut koşulların katkısıyla ahlaki değerleri dikkate almamaktır. Diğer insanlara verilen cevaplarla kişinin kendisine verdiği cevapların uyumudur (Karatekin ve diğerleri, 2013).

**2.3.3. Değerlerin Önemi ve Fonksiyonları**

İnsan, doğumdan ölüme dek geçen zamanda, hemen hemen her gün farklı olaylar, kişiler, mevcut olan sosyoekonomik ve kültürel koşullar, görenek, gelenek, yasalar ve daha birçok faktörün etkisindedir. Kişinin çevresiyle sürekli etkileşim içine bulunması bireyin faaliyetlerine yön vermektedir. Bireyler içinde bulundukları çevreyi algılama noktasında ve davranışlarına yön verme konusunda değer, dil ve inanç gibi özellikleri kapsayan ortak bir paydada hem fikir olduklarında, kültürden söz edilebilir. Toplumda gelişen kültürel değerler, kişinin başarı öyküsünü belirlemede ölçüt olarak nitelendirilmesi nedeniyle, toplumda kimlik algısını kavramada önemli bir faktördür.

Ayrıca yaşamımızda önemli bir yere sahip olan değerler, sosyal etkililik noktasında geniş bir etki alanına sahiplerdir. Toplumda önemli kararlar alma, ortak ahlaki değerlerin tespit edilmesi, operasyonel karar alma, kişiler arası tartışmaların çözümlenmesi, iş ilişkilerinin niteliğinin artırılması, gelecek konusundaki tercihleri ve terfi, güdülenme ve bağlılık gibi pek çok alanda değerlerin etkisini görebilmek mümkündür.

Toplumda sahiplenilen değerler, insanların davranışlarına yön vermektedir. İnsanları toplumsal amaçlar etrafında toplar ve toplumda ortak bir algının gelişmesine katkıda bulunurlar. Toplumsal değerler vasıtası ile toplumun amaçlarını aktif bir şekilde gerçekleştirmesi basitleşebilir. Toplumsal amaçlara rehberlik eden ve bireysel açıdan güdüleyici bir güç olarak öneme sahip olan, işlevleri olan toplumsal değerler, bireyin ve toplumun inançlarını ortaya çıkarmaktadır (Çavdar, 2009). Ayrıca bireylerin durumlar ve yeni sorunlar karşısında olması gereken davranışlar sergilemesi adına öncülük etmektedir. Normlar hiyerarşisi insanların hayat döngüsü içinde değişmekte, zamanla kimi bireylere verilen değer artarken kimilerine verilen değer azalmaktadır. Normlar hiyerarşisinde ortaya çıkan bu değişiklikle birlikte sağlanan yeni kazanımlar sadece insanların genç yaşlardan yetişkinlik dönemlerine ilişkin adım attığı dönemlerdeki toplumsal deneyimlerini ifade etmemekte; bir taraftan da insanlara yeni görev ve sorumluluklar kazandırmakta, değişiklik gösteren durumlara ilişkin nasıl başa çıkmaları gerektiğine ilişkin yeni önceliklerini ve ihtiyaçlarını ilerletmelerini sağlamaktadır (Morsümbül, 2014).

Değerler, insanların kişiliğini sakınma ihtiyacına yanıt verir. Kişisel ve toplumsal kabul görülemez nitelikteki ihtiyaç, davranış, duygu, rasyonelleştirme ve tepkinin daha çok kabul edilebilir terimlerle şekil alması dönemleri ile yeniden söylenir. Dolayısıyla, tüm amaç ve araçlar, kişiliğin korunması konusunda yararlı olabilir. Birey, toplumsal hayatın bir sonucu olarak belli bir ekibin üyesidir ve davranışlarını genel olarak içinde yer aldığı toplumun istek ve beklentileri doğrultusunda düzenlenmesine ihtiyaç duyabilmektedir. Bu bakımdan, bireyin edindiği değerler, bireyin davranışları ile toplumun beklentileri arasında bir ilişki görevi üstlenmektedir.

Toplumda bireylerin ihtiyaç ve istekleri ile toplumsal amaçlar dengeli bir şekilde sentezlenmelidir. Bir tarafın lehine ya da aleyhine söz konusu dengenin değişmesi halinde, toplumsal hedeflere ulaşmak zordur. Toplumun amaçları ile bireylerin beklentilerinin uyumluluk içinde olması sağlanmalıdır. Söz konusu uyumun bir bölümünü de değerler oluşturur. Söz konusu süreç bağlamında bireysel değerler, toplumun uzun müddet varlığını devam ettirebilmesi için gereklidir (Çavdar, 2009). Ayrıca kişisel değerler, bireyin hedefe varması noktasında, tutum ve davranışlarına yön verirken örgütsel değerler örgütün amaçlarına ve önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmaları için rehberlik etmektedir (Eşberk Başyayla, 2016).

Toplumsal olarak son derece önem arz eden değerlerin mevcut birtakım işlevleri vardır. Fichter (1990) değerlerin mevcut temel fonksiyonları aşağıdaki şekilde sıralanmıştır;

1. Değerler, kişilerin ve birlikteliklerinin sosyal açıdan öneminin değerlendirilmesinde hazır birer araç olarak kullanılmaktadırlar. Tabakalaşma sistemini mümkün kılmaktadırlar. Bireyin çevresindekilerin gözünde “nerede yer aldığının” bilincine varmasında yarar sağlarlar.

2. Değerler, insanların ilgisini talep gören, yararlı ve değerli olarak nitelendirilen maddi kültür eşyaları üzerine çekerler. Söz konusu önemli eşya, her zaman kişi veya grup içerisinde “en iyi” olmayabilir. Fakat bu eşya için emek harcanmasına neden olduğuna ilişkin ayrı bir gerçektir.

3. Genel olarak tüm toplumlardaki mevcut ideal düşünce ve davranış ortaya koyma şekli, değerler vasıtasıyla gösterilir. Toplumsal olarak kabul edilmiş olan davranışın tıpkı bir tablosunu çizmektedirler. Böylece insanlar da düşünce ve eylemlerini “en iyi” hangi şekilde sergileyebileceklerini kesinleştirebilirler.

4. Değerler, insanların toplumsal sorumluluklarının tespit edilmesinde ve gerçekleştirilmesinde yol gösterirler. İlgi gösterirler ve cesaretlendirirler. Böylelikle insanlarda çeşitli sorumlulukların gerekliliğinin ve isteklerinin bir takım önem teşkil eden hedefler doğrultusunda gerçekleşmekte olduğunu kesinleştirmiş olurlar.

5. Değerler, toplumsal denetim ve baskının araçlarıdır. İnsanları toplumsal değerlere uyum sağlamaya teşvik eder, “doğru” olanı yapma konusunda cesaretlendirir. Ayrıca değerler kabul görmeyen davranışları engeller, yasaklanan örüntülerin neler olduğunu ifade eder ve sosyal ihlallerden doğan utanç ve suçlu olma durumunun yarattığı basitçe algılanmasını sağlarlar.

6. Değerler, destekte bulunabilme araçları olarak da işleve sahiptirler. Toplum bilimlerinin faaliyetlerinden birisi de grupların üstün düzeyde bazı değerlerinin paylaştırılması adına bir araya gelmesidir. İnsanlar aynı değerleri kabullenmiş kişilere doğru yönelirler. Ortak değerler toplumsal desteği yaratan ve devamlı kılan en önemli unsurlardan biri durumundadır (Aktaran: Küçük, 2009).

İnsanlar, değerleri yaşayarak ve yaşatarak mevcut toplumun refah ve mutluluğuna yardımcı olurlar. Bu nedenle değerlerin, bir toplumun temelini meydana getirdiği söylenebilir. Değerler ne şekilde dile getirilirse getirilsin, toplumsal bir varlık olan insanın toplumla adaptasyonuna ve günlük yaşamlarına olan katkısı yadsınamaz bir gerçektir (Kapan, 2014).

**2.3.4. Değerlerin Oluşumu ve Gelişimi**

Değerler, bireylerin algı, davranış, değerlendirmelerine yön veren temel kültürel unsurlardır. Bu kapsamda değerler bir şeyin iyi veya kötü olduğuna dair inançlardır ve farklı birçok psikolojik ve kültürel unsurla etkileşim halindedir. Bu etkenler bağlamında varsayımlar, normlar, talepler, ilgiler, ideolojiler, davranışlar, ihtiyaçlar ve inançlar gösterilebilir (Yılmaz, 2013). Değerlerin gelişmesinde aile ve örnek alınan kişilerin de oldukça etkisi vardır. Değerlerin benimsenmesinde rol model almanın önemi ele alındığında çocukların model aldıkları kişiler arasında ilk sırada annelerinin olması, değerlerin aktarılmasında annenin değerini göstermektedir. Bütün anneler bilinçli ya da bilinçsiz olarak sahip olduğu değerleri çocuklarına aktarmak için uğraşmaktadır. Burada üzerinde titizlikle durulması gereken bu normların neler olduğu ve bunların bu zaman diliminde değişiminin tespit edilmesidir (Özen, 2015). Bu bağlamda çocukların değerlerini yalnız başlarına tam olarak anlamlandıramayacağından kazandırılmak istenen değer yargılarının olması gerektiği şekilde kazandırılmasında aileye oldukça fazla sorumluluk düşmektedir. Aileler aşılamak için çabaladıkları pozitif değer yargılarını çelişmeyecek şekilde ve çocuğa örnek teşkil edecek şekilde göstermelidir (Sezer ve Çoban, 2016).

Aileden sonra bireylerin değer algılarının gelişmesi okullarda verilen eğitim ile mümkün olmaktadır. Özellikle ilköğretim evresinde temel eğitim sisteminde değerler eğitimi son derece önemli bir unsur olarak nitelendirilmektedir (Çengelci ve diğerleri, 2013). İlköğretim dönemindeki çocukları aktif ve sorumluluk duygusuna sahip insanlar olarak yetiştirmeyi hedefleyen Sosyal Bilgiler dersi öğretim müfredatı, çocukları toplumsal yaşama hazırlamak için çabalamaktadır. Bu kapsamda Sosyal bilgiler dersi öğretim programı kapsamında yer alan değerlerin bireylere kazandırılması hedeflenmiştir (Çelikkaya ve Seyhan, 2016).

**2.3.5. Değer Öğretiminde Kullanılan Yöntemler**

Değer öğretiminde faydalanılan metotların altında eğitim yer almaktadır. Öğretim müfredatlarında değerler ve değerler eğitimine yoğunlaşmak, yalnızca ülkemizde değil, birçok yabancı ülkede üzerinde durulan konular arasındadır (Sarıca, 2008). Değerler eğitimi çerçevesinde MEB tarafından 2005 yılında başlatılan öğretim müfredatlarında yenilik ve güncelleme faaliyetleri 2015-2016 eğitim-öğretim yılı içerisinde tamamlanarak kademeli şekilde uygulamaya koyulmuştur. Öğretim müfredatları kapsamında gerçekleştirilen güncellemeler, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı başından itibaren günümüze kadar çeşitli açılar kazandırılarak 51 program çerçevesinde detaylı şekilde bir yenileme çalışmaları yapılmıştır. 2017-2018 eğitim-öğretim yılı itibariyle 1, 5 ve 9’uncu sınıflardan itibaren aşamalı olarak uygulamaya konulan programın giriş kısmına “değerler eğitimi” başlığı kapsamında bir bölüm ilave edilerek, değerler eğitimi bütün derslerin içeriğinde yer alacak biçimde düzenlenmiştir. Yeni müfredatın “derslerin içeriği” bölümünde tanıtılan “Değerler Eğitimi” şu şekilde vurgulanmıştır (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2017);

1-Değerler eğitiminin tüm eğitimin nihai amacı ve ruhu olduğu, farklı bir müfredat ya da konu alanı olarak görülmemesi gerektiği, bu açıdan okullar ve öğretmenlerin değerleri programlarının önemli bir unsuru olarak nitelendirmesi ve uygun yaklaşımlardan faydalanarak öğrencilerine kazandırması,

2-Değerlerin sadece müfredat kapsamında bulunan sözcükler olmaktan çıkarılması, öğrencilere okul bünyesinde ve dışında değerleri uygulamaya aktarmak için etkili ve uygun imkânlar sunması,

3-Değer yargılarının kalıcı ve anlamlı olması adına öğrencilere kazanımların kapsamıyla ilişki kurularak ve konu anlatımından çok öğrencilerin değerlendirme, bağlantı kurma, yorum yapma, araştırma, sorgulama, akıl yürütme yeteneklerini kullanabilecekleri rol oynama, drama gibi çalışmalarla aktarılması,

4-Öğrencilerin kendilerini güven içinde hissedebilecekleri, saygı, sevgi, toplum bilincinin geliştirildiği, destekleyici bir sınıf atmosferinin yaratılması,

5- Değerlerin aşılanmasının yalnızca okul ya da sınıf ortamıyla sınırlı olmaması, okul-aile iş birliğinin sağlanması gerektiğine dikkat çekilmiştir (Işıkgöz ve diğerleri, 2018).

Eğitim sistemi içerisinde çocukların değer algılarının geliştirilmesinde öğretmenler tarafından kullanılan çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Literatürde yer alan çalışmalarda öğrencilere değerler eğitimi kapsamında kullanılan yöntemlerin başında tartışma yöntemi, benzetim yöntemi, bilgisayar tabanlı öğretim yöntemi, beyin fırtınası, senaryo ile öğretim yöntemi, analiz ile öğretim yöntemi, drama ve soru-cevap yöntemi, buluş yöntemi, hikâye ve sunum ile anlatım tekniği, bunun yanında eğitici oyun kullanma yönteminin geldiği belirtilmektedir (Akto ve Akto, 2017).

**2.3.6. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli (BSSM)**

Sorumluluk, her bireyde olması gereken önemli bir davranıştır. Birey, ailesinde kazanmaya başladığı bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarını okul ortamında planlı bir şekilde geliştirmeye başlar. Okullarda doğru bir şekilde verilen sorumluluk eğitimi ile bireyin yaşam becerilerine yönelik koruyucu faktörlerini ve dayanıklılıklarını artırma yeteneğine sahip ve sorumluluklarını bilen bir vatandaş haline gelmesi amaçlanır. Sorumluluk davranışlarının kazanımı küçük yaşlarda aile eğitimiyle başlar, bireyin yaklaşımı ya da ailenin bu konudaki tutumu, bireyin sorumluluk davranışlarını edinmesinde olumlu ya da olumsuz yönde etkili olur.

Bireysel sorumluluk kendi benliğinde, sağlıklı etkileşim kurabilmeyi, faydalı ve üretken olmayı, özgüven ve cesareti gerekli kılar. Bireysel sorumluluk bireyin kendi yanlışlarını kabullenmesi ve yanlışlarını doğru biçimde değiştirmesini gerekli kılar. Kendi bedenine ilişkin sorumluluk, kişinin öz bakım yeteneklerini geliştirmesi, öz bakımını gerçekleştirmesidir, böylelikle öz saygının yolu da açılmış olur. Gerçek bireysel sorumluluk bireyin kendisi, ailesi, komşusu ve toplumu için doğru olanı yapmaktan geçer (Filiz, 2016). Bu bağlamda bireysel sosyal sorumluluk, kişilerin tutumlarına şekil veren bir olgudur. Sosyal sorumluluk anlayışı ile davranan kişiler tutumlarının toplum ya da çevre üzerinde ortaya çıkabilecek yansımalarını da göz önünde bulundururlar. Hatta bu yaklaşımla yaşamına yön veren kişilerin yalnızca toplum ya da çevreye yönelik değil; beraberinde ailesi, arkadaş grupları ve sorumluluğunda olan kişilere karşı da davranış ve yaklaşımlarında titiz ve dikkatli olurlar (Ergül ve Kurtulmuş, 2014).

BSSM ile öğrencilere bazı sorumluluklar yüklenmekte, söz konusu sorumluluklar çeşitli seviyelerden meydana gelmektedir. Söz konusu sorumluluk seviyeleri aşağıda açıklanmıştır;

Seviye IV, İlgilenme: Seviye 4 düzeyinde yer alan öğrenciler diğer insanlara saygı duymalarının, kendi kendilerine yön vermelerinin ve katılımcılığın yanında sorumluluk algılarını; yardım etmek, ilgi göstermek ve destek vermek için iş birliğinin ötesine götürmek için de hazırdır.

Seviye III, Kendini Yönlendirme: Seviye 3’te yer alan öğrenciler sadece saygı duymak ve dahil olmakla kalmayarak, beraberinde doğrudan kontrol olmadan da çalışabilirler. Kendi gereksinimlerini belirleyebilir ve fiziksel etkinlik programlarını kendi başlarına planlayarak sürdürmeye başlayabilirler.

Seviye II, Katılım: Seviye 2’de yer alan öğrenciler, diğer insanlara en azından minimum düzeyde saygı duyarken, istekli şekilde oynayarak, iddiaya girer, motor becerilerini geliştirir ve öğretmenlerinin kontrolünde fitness egzersizlerinde bulunurlar.

Seviye I, Saygı: Seviye 1 düzeyinde bulunan öğrenciler gündelik faaliyetlere dahil olmayabilir veya uzmanlaşamayabilir, önemli gelişmeler sağlayamayabilir ancak diğer öğrencilerin öğrenme, öğretmenlerinin de öğretme hakkına engel olmayacak düzeyde davranışlarını denetim altına alabilecek seviyededirler. Bunu öğretmenlerinin aşılamaları ve sürekli kontrolü olmaksızın yaparlar.

Seviye 0, Sorumsuzluk: Sıfır düzeyinde bulunan öğrenciler çalışmak için mazeretler üretirler, kendi tutumları için diğer insanları suçlarlar ve yaptıkları veya yapmak istedikleri şeyler için bireysel anlamda sorumluluk üstlenmeyi kabul etmezler.

Öğrencilere yetki verme noktasında seviyeler, özel amaçlar sağlar. Seviye I ve IV’te öğrencilerin diğer insanlar için sağladıkları katkıya yoğunlaşırken, Seviye II ve III’te kendi iyilikleri için üstelendikleri sorumluluklara ulaşmak hedeflenir. Seviye V ise aktarıma ilişkin karar alma ve keşfetme konusuna yoğunlaşır. Sorumluluk aşılanmasında öğrencilerle olan bağ geliştirilmezse seviyeler pratiğe aktarılamaz. Çocuklarla iletişim sağlanırken onlara birer birey olduğu hissettirilirse, üstlenecekleri sorumluluklar konusunda daha istekli şekilde karar alırlarsa, etkinlikleri kadar güçlerinin de farkına varıldığını anlarlarsa pek çok şey gerçekleşmeye başlayacaktır. Seviye 1 öğrencilere saygı; Seviye IV ise değer verme, cevap verme ve duyarlılık olarak açıklanmıştır. Program liderlerince yetki verilmek için çocukların kapasitelerinin farkına varıldığında ve onlara sorumluluk verdiğinde, kimileri isteksiz davransa bile, çoğu çocuk sorumluluk alma düşüncesinin kabullenmeye başlayacaktır. Program liderleri öğrencilerin bireyselliğine ve güçlerine değer önemseyerek Seviye II ve III’ü geliştirirler (Brookfield, 2013).

Bireysel sosyal sorumluluk, kişilerin sosyal problemlere ilişkin bilinçlilik halidir. Eylemlerin yapıldığı grup ya da toplumun gereksinimlerine ve isteklerine bağlı olarak gelişir ve içeriği değişiklik gösterebilir (Eraslan, 2011). Bireysel sosyal sorumluluğun mevcut birtakım nitelikleri olmakla beraber, bu nitelikler aşağıda ifade edilmiştir;

1. Zorunluluk değil, gönüllülük esastır. Bireyin yakınlarından uzak çevresine kadar içinde yer aldığı toplumun problemlerine ilişkin duyarlı davranması ve çözüme yönelik faaliyetlerde bulunmasıdır. Bireysel sosyal sorumluluk zorlayıcı unsurlarla ortaya çıkamayacak kadar üst düzey bir tutumdur. Kişilerin gönüllülük esasına dayalı olarak daha iyi bir toplum için destek olmasına karar vermesini sağlayan gerekli bir kavramdır.

2. Sosyal hayatta gelişen durumlara karşın bir farkında olma durumudur. İnsanların etkileşimde bulunduğu toplumun farklı problem alanlarını hissetmesi, farkında olması ve neticede ortaya çıkan toplumsal ilgililiktir.

3. Duyuşsal bir aşamayı kapsar ve öğretilebilirdir. Kişilere toplumsal yarara yönelik bilinç aşılama okul ve aile iş birliğinde bireylere aşılanabilir. Kişinin sosyal problemleri görmesi ve buna ilişkin okullarda projeler ortaya koyması, bireysel sosyal sorumluluğun gelişimine fayda sağlar.

4. Bireysel sosyal sorumluluk bir proje yönetimi ve iş birliği dönemidir. Bireysel sosyal sorumluluk, bir durumu tespit etme değil projeler aracılığıyla sonuç sağlamayı kapsayan bir aşamadır. Doğal çevreden ortak bulma, ortaklıklar yaratma ve etkili sonuç sağlayabilme gibi nitelikleri içerir.

5. Toplumun özel ve genel bütün alanlarına yöneliktir. Sağlık, çevre, eğitim gibi genel alanların yanında; insan hakları, sokak çocukları, yardım birliği, tüketici hakları, felsefe, kültür algısı, tarih, engelliler, kadın hakları, emekliler, el sanatları, çocuk ve spor eğitimi, afet organizasyonu ve hayvan hakları gibi özel alanlara ilişkin gerçekleşebilir (Eraslan, 2011).

Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli ise (BSSM); Değer yönlendirmelerine dikkat çeken bedensel egzersizler üzerinden çocuklara sorumluluk alma ve sosyal sorumluluk gibi karakter niteliklerini aktarmak, temel değerlerin aşılanmasında bütünsel açıdan kendilerini geliştirmelerini hedefleyen bir programdır (Hellison, 2014; Akt. Filiz, 2016).

BSSM bazı sorumluluk bileşenlerinden meydana gelmektedir. Söz konusu sorumluluk bileşenleri Tablo 1’de sunulmuştur (Robinson, 2013).

**Tablo 1.** BSSM İçerisinde Yer alan Sorumluluk Bileşenleri

|  |  |
| --- | --- |
| **Seviye**  | **Bileşen** |
| I: Diğerlerinin duygularına ve haklarına saygı duyma | Otokontrol sağlama |
| Gelişen uyumsuzluklara barışçıl şekilde çözme |
| Herhangi bir şeye katılma ve iş birlikçi arkadaş çevresi edinme |
| II. Çaba ve iş birliği  | Kendini güdüleme |
| Çaba ve yeni sorumluluk değerlendirmesi |
| Diğer insanlarla uyumlu olma |
| III. Kendini yönlendirme | Sorumluluk olarak bağımsızlık |
| Amaç belirleme ilerleyişi |
| Arkadaş baskılarına direniş gösterme cesareti |
| IV. Diğer insanlara yardımda bulunma ve liderlik | Şefkat gösterme ve ilgilenme |
| Duyarlık ve hızlı çözüm yaratma |
| iç güç |
| V. Spor salonu dışına aktarım | Bu bakış açılarını hayatın diğer bölümlerinde denemeÖncelikle küçük yaş grubundaki çocuklar olmak üzere, diğerleri için pozitif bir örnek olma |

BSSM uygulama sürecinde öğrenciler genel olarak doğrusal şekilde bir ilerleme sergilememelerine karşın, söz konusu seviyeler ders planlamaları ve yalnız başına çalışmak isteyen öğrenciler için bireysel türde planlamalar yapılırken, zihinde tutulacak özel adımlar atılmasını sağlarlar. İlk iki basamak seviye, emek ve saygı, sorumluluk gelişiminin başlangıç adımı (grup çalışması gibi) şeklinde gösterilebilir; her iki durum da pozitif bir öğrenim ortamı geliştirmek için son derece öneme sahiptir. Bireyin terbiyesinde saygının değeri oldukça önemlidir; oysa ki çaba, bütün konularda diğerlerini ve bireyi geliştirmek adına dikkat çeken bir faktördür. Sonraki iki seviye, kendine yön verme ve yardımlaşma, özgür çalışma, yardımlaşma ve liderlik rollerine ilişkin öğrencileri yüreklendirerek öğrenim koşulları genişletilirken grup liderleri, bütün öğrenciler için daha pozitif bir tecrübe sağlayarak daha fazla yardıma gereksinimi olan öğrencilerle de ilgilenmektedirler. Her iki durumda insan terbiyesinin ve bütünselliğinin oldukça gelişmiş örneklerini ifade eder. Spor salonları haricindeki geçişler oldukça ileri düzeydir; okul içerisinde öğretilen dört sorumluluk algısının evde, okulda ve arkadaşlar arasındaki gelişimini algılamayı kapsar, böylelikle bulunduklarından oldukça iyi bir şekle girerler. Olumlu tutumların spor salonlarının dışına taşınması, BSSM’nin gelişimindeki gerçek dürtülerdir, ne yazık ki program liderleri bu amacı kapsam içine almamaktadır (Robinson, 2013).

**2.3.7. Beden Eğitimi Dersinde Değer Öğretiminde Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modelinin Yeri**

BSSM bireyin sosyal yaşam becerilerini ve değer algılarını geliştirmektedir. Literatürde yer alan araştırma bulguları da eğitim sistemi içinde BSSM uygulamalarının hem sosyal yaşam becerileri hem de değer gelişimi üzerinde olumlu etkileri olduğu görüşünü desteklemektedir (Escarti ve diğerleri, 2010; Barker ve Forneris, 2012; Lee ve Martinek, 2012; Cecchini ve diğerleri, 2007). Ayrıca literatürde beden eğitimi ve spor dersi ile kazandırılması gereken değerlerin BSSM ile kolayca kazandırılabileceğine ilişkin görüşler bulunmaktadır (Romance ve diğerleri, 1986; Hastie, 1996).

BSSM’nin amacı çocuklara değer yönlendirmelerine dikkat çeken bedensel egzersizler çerçevesinde sosyal sorumluluk ve sorumluluk üstlenme gibi karakter kaynaklı nitelikleri kazandırmaktır. Ancak buna karşın, kimi temel değerler söz konusu amacın alt yapısını meydana getirir. Bilim kapsamında değer yargılarına yer yoktur, bunun yanı sıra titizlikle gerçekleştirilmiş araştırma tekniklerine bağlı olan bilgi temelli buluşlarda da sağlanamaz (Robinson, 2013).

BSSM’nin bazı temel varsayımları bulunmaktadır. Varsayımlar sayesinde programlara alt yapı oluşturulurken, beraberinde değer yargılarının ve gizli inançların da ilgi uyandırmasını sağlamıştır. Aşağıda BSSM’ye ilişkin üç varsayım ifade edilmiştir;

* Beden eğitimi ve fiziksel aktivite programları kişiye sosyal ve bireysel gelişim imkanı sağlar ancak imkânları ifade etmekten ziyade, bunları gerçeğe aktarmak gerekir. Sosyal ve bireysel gelişim otomatik değildir: söz konusu gelişim, sorumluluk kaynaklı amaçları yöntemler ve öğretmen niteliklerini gerekli kılar.
* Beden eğitimi ve fiziksel aktivite programlarının gelişimci ve bütünsel olması gerekli ise programa yoğunlaşılması gerekmektedir.
* Bedensel egzersizler programın odak noktasını meydana getiriyorsa BSSM üzerine odaklanılmış olsa dahi öğretme ve koçluk noktasında kararlı olmak gerekmektedir. Bir başka deyişle, BSSM görüş ve yöntemlerini; öğretilen ve koçluk edilen fiziksel aktivitenin pedagojik yetilerinin ve etkinliklerinin kapsamına dâhil edilmelidir (Robinson, 2013).

Ülkemizde öğrencilerin okulu terk etme, tehlikeli tutumlar geliştirme ve suç faaliyetlerine girişme olasılıklarında yükselme eğilimi olduğu, eğitim sistemimizde içerik kazanımının davranış kazanımından daha ön planda olduğu ve dolayısıyla öğrencilerde başarılı kimlik oluşumunun önemli olduğu düşünüldüğünde; başkalarına saygı gösterme, bireylerarası ilişkiler, ekip çalışması, uyuşmazlık çözümü ve öğrenme sonrası sorumluluk davranışlarının gelişimi gibi olumlu sonuçları olan BSSM’nin öğrencilerde bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarının kazandırılması açısından etkili olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, BSSM’ye uygun olarak hazırlanan programlar, öğretim programlarına, okul sonrası faaliyetlere veya spor kulübü faaliyetlerine yerleştirilebilir; model vasıtasıyla ve beden eğitimi ve spor aracılığı ile öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk tutumlarının gelişmesine katkıda bulunması olanaklı olabilir. Beden eğitimi ve spor dersinde modelin öncelikli odak noktası, kurallar bilgisi, spor kültürü, bireysel sorumluluk ve spor becerilerini geliştirmek gibi kişisel becerilerini geliştirmektir. Çünkü beden eğitimi ve takım sporlarında, sosyal bağlamdaki sosyal sorumluluk yönleri, ortak hedefleri elde etmek için bir grup içinde etkin bir çalışma, takıma bağlılık ve takım çalışması, nazikçe kazanmayı ve kaybetmeyi öğrenme ve adil oyun gibi beklenen sonuçlar olarak vurgulanır (Filiz, 2016). Literatürde beden eğitimi ve spor dersinde BSSM uygulamasının etkileri üzerinde yapılan araştırma bulguları da BSSM ile öğrencilerin sportmen davranışlar kazanma becerilerinin yükseldiğini ortaya koymaktadır (MacPhail ve diğerleri, 2004; O'Donovan ve diğerleri, 2010).

**2.4. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

Kurşun (2019) tarafından yapılan araştırmada kız öğrencilerde olimpik değerler eğitim programı uygulamalarının saygı ve arkadaşlık algısı üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Van ili Edremit ilçesinde bulunan Edremit Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi’nde 2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrenim gören dokuzuncu sınıf 71 kız öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin değer algıları üzerinde artışın gözüktüğü, öğrencilerin değerler algısına ait kazanımların kapsamının genişlediği, ders ve spor etkinlilerini günlük hayatları ile bağlantılı bir şekilde devam ettirdiklerinde öğrencilerin değerlerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bardakçı (2019) tarafından yapılan araştırmada basketbol oynayan gençlerin değer değişimlerine yönelik anne baba görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Konya il merkezinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrenim gören ve basketbol kulüplerinde oynayan 12-16 yaş aralığındaki gençlerin ebeveynlerinden 23 birey dâhil edilmiştir. Araştırma sonunda boş zamanlarını değerlendirmek amaçlı etkinlikler içinde basketbol oynayan gençlerin beden eğitimi ve sporun değerler eğitimi üzerine etkisinde, bireyin kendine güvenmesi, yardımsever, paylaşımcı ve sportif erdeme sahip olması buna benzer özelliklere sahip olmasının bireyin değer algıları üzerinde pozitif ve anlamlı bir katkısının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bireylerin ebeveynlerinin onların en önemli ihtiyaçlarından bir olan sosyalleşme özelliğini destekleyecek davranışlarda bulunması, başarıya ulaşabileceğini ve bununla ilgili öğrenmeleri gerçekleştirebileceklerini ve bireylerin hayattan zevk alarak eğlenmelerine yardımcı olması sebebiyle beden eğitimi ve sporun değeler eğitimi üzerinde etkisinin bütün yaş grubunu ve cinsiyet ayrımı olmaksızın bütün bireyleri olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Keleş (2019) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi ve spor dersinin değerler eğitimindeki yeri ve öneminin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Kırşehir il merkezinde bulunan devlet okullarında 2017-2018 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 307 sekizinci sınıf öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin cinsiyet faktörüne göre beden eğitimi ve spor dersi aracılığıyla değerler eğitimi üzerinde anlamlı bir farklılık olmadığı, ortaya çıkan puanlar incelendiğinde erkek öğrencilerin kız öğrencilere istinaden daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca beden eğitimi ve spor dersi aracılığıyla lisanslı sporcuların derse katılan öğrencilere göre anlamlı farklılık olduğu, beden eğitimi ve spor dersi aracılıyla değerler eğitiminde spor çeşidi değişkenine göre derse katılan bireysel sporlar ya da takım sporu yapan öğrenciler karşılaştırıldığında bireysel spor yapan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Işıkgöz ve diğerleri (2018) tarafından yapılan araştırmada Batman ili örneği üzerinden ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik değer düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonunda beden eğitimi ve spor dersine bağlı olarak öğrencilerin değer algısı tutumlarının sıklıkla ve her zaman sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin okulun çeşitli takım sporlarında olup olmaması değişkenine göre değer algıları boyutu ve beden eğitimi ve spor dersine yönelik sergiledikleri tutum arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, takım sporlarında yer alan öğrencilerin, okulun takım sporlarında yer almayan öğrencilere istinaden değer algılarının yüksek olduğu tespit edildiği, anne baba eğitim durumları değişkenleri ve öğrencilerin değer algıları düzeyinde anlamlı bir ilişkinin de olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ağbuğa (2018) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin etik değerlere sahip olma düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2017-2018 eğitim öğretim yılında Türkiye’de bulunan çeşitli üniversitelerde beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 518 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırma sonunda romantik değerlerin en sonlarda yer alması, öğrencilerin hayat şartlarındaki mücadele sebebiyle insan olmanın gerektirdiği davranışları ve yaşamlarını değerli kılacağı düşünülen değerlere öncelikli vermeleri gerektiği, maddi imkânsızlıkların kariyer planına olumsuz etkisinin olacağı ve bireylerin değer algılarının gelişmesinin zor olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca cinsiyet ve bölgeler arası çeşitliliklerin sebep olduğu durumlardan ötürü öğrencilerin araştırmanın alt boyutlarına çeşitli anlamlar yüklemesi ve beden eğitimi ve sporun değer algılarına etkisinde içinde bulunulan çevrenin etkisinin olduğu, çeşitli coğrafi bölge üniversitelerinde eğitim gören öğrencilerin toplam değerlerinin sıralarında farklılık görülmemesine istinaden toplumsal kariyer, maneviyat, insan onuru gibi alt boyutları ortalama puanlarında rakamsal olarak anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Sarıca (2018) tarafından yapılan araştırmada yenilenen ortaöğretim beden eğitimi ve spor dersi öğretim programlarının değerler eğitimi bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya çalışmanın amacına uygun olarak ortaöğretim kurumlarında 9, 10, 11 ve 12. sınıflar beden eğitimi ve spor dersi öğretim programları dâhil edilmiştir. Araştırma sonunda yenilenen ortaöğretim programında tüm sınıf düzeylerinde beden eğitimi ve spor dersinde değerlere yer verilmediği, genel olarak temel değerlere yer verildiği ve bu durumun öğrencilerin sportif erdem tutumlarına yeterince etki etmeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yine bu programda bazı değer tutumlarına daha çok bazı değer tutumlarına ise daha az yer verildiği ve ortaöğretimde bütün sınıf düzeylerinde beden eğitimi ve spor dersi öğretim programlarında yer alan değerlerin nasıl ve hangi yöntemler ile öğrencilere aktarılacağı ve kazandırılacağına yönelik bir bilgiye rastlanmadığı tespit edilmiştir.

Yücekaya (2017) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin değerlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Adıyaman il Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı ortaokullarda 2016-2017 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 798 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik değer puanlarının yüksek olduğu, cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin değer puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yaş değişkenine göre öğrencilerin değer puanlarının azaldığı, yerleşim alanlarının büyüklüğüne göre de değer puanlarının arttığı, beden eğitimi ve spor dersi ile değer boyutları arasında orta seviyede anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Ekinci (2018) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin sportmenlik davranışları ile başarı algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Erzincan il merkezinde bulunan devlet ve özel eğitim kurumlarının ortaokul bölümlerinde 2016-2017 eğitim öğretim yılında öğrenimine devam eden 861 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırma sonunda cinsiyetin sportif erdem davranışlarını etkilediği, kız öğrencilerin sportif erdem davranışlarının, olumsuz davranışlardan kaçınma ve toplam sportif erdem puanlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu, sınıf seviyesi yükseldikçe olumsuz hareketlerden kaçınma ve sportif erdem davranışlarının düştüğü, okul türlerine göre özel okuldaki öğrencilerin sportif erdem davranışları ve olumsuz davranışlardan kaçınmalarının devlet okulu öğrencilerine göre düşük olduğu ve anlamlı bir farklılık olduğu, beden eğitimi ve spor dersinin bireyin sportif erdem davranışlarına da pozitif yönde katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin, anne baba eğitim durumları sportif erdem davranışlarını anlamlı olarak etkilemediği, okul sporlarında görev almanın ve ailelerin gelir düzeyinin sportif erdem davranışlarını etkilemediği de tespit edilmiştir.

Karanfil ve diğerleri (2017) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi dersi ve sportmenlik davranışları üzerinde spora katılımın etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya Burdur il merkezinde bulunan çeşitli ortaokullarda öğrenim gören 10-15 yaş aralığında bulunan 704 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi değerler ölçeğinden ortaya çıkan sonuca göre öğrencilerin genel olarak orta seviyede sportif erdem davranışı sergiledikleri, cinsiyet faktörüne göre öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi değerler ölçümüne göre erkek öğrencilerin puanlarının yüksek olduğu, uygunsuz davranışlardan kaçınma alt boyutuna istinaden kız öğrencilerden daha yüksek olduğu ve bu farkın rakamsal olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca lisanslı spor yapan öğrencilerin boş zamanlarında spor yapan öğrencilere istinaden beden eğitimi ve spor dersi değerlendirme ölçeği sonuçlarına göre sportif erdem düzeyinin yüksek olduğu ve beden eğitimi dersinde öğrencilerin gösterdikleri sportif erdem davranışları spora katılımın olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Koç (2017) tarafından yapılan küçüklerin oyun centilmenliği yapılandırılması açısından araştırmada beden eğitimi dersinde sportif erdem davranışı kazandırmaya yönelik uygulamanın incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya kaynak taraması yöntemi ile yerli ve yabancı bilimsel kaynaklardan kitap, tez ve makale olmak üzere 217 bilimsel doküman dâhil edilmiştir. Araştırma sonunda beden eğitimi ve spor dersinde verilen eğitimin küçüklerin oyun centilmenliği yapılandırılması üzerinde olumlu ve anlamlı yönde bir ilişkinin olduğu, öğrencilerin sportif erdem özellikleri üzerinde, öğrencilerin değer algısını yükseltecek etkiye sahip olduğu yapılan araştırma ve incelemelerde tespit edilmiştir. Ayrıca küçüklerin oyun centilmenliği yapılandırılmasında öğrencilerin öğretmenlere yeterli ve planlı bir eğitim verildiğinde öğrencilere yaptırılan çeşitli çalışmalar ve etkinlikler sayesinde sportif değer algılarının artacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Koç ve Güllü (2017) tarafından yapılan araştırmada lise öğrencilerinin beden eğitimi ders sportif erdem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Erzincan il merkezinde bulunan devlet okullarında 2013-2014 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 550 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırma sonunda beden eğitimi ve spor dersi ile sportif erdem tutumları arasında cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin ilgilendikleri spor türüne göre farklılık gösterdiği, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek sportif erdem tutumlarına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ve sportif erdem tutumları, öğrencilerin ekonomik durumları ve sportif erdem tutumları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir.

Doğan (2015) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi dersinin öğrenciye kazandırdığı değerlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Ankara il merkezi ve ilçelerinde 2013 yılında ortaokul ve ortaöğretim seviyesinde öğrenim gören 2047 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin değer algıları düzeylerine bakıldığında ekonomik seviyesi orta düzeyde olan öğrencilerin değer algı seviyelerinin yüksek, gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin orta düzeyde, gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin ise değer algı düzeylerinin düşük olduğu, öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı değer yönelimi ölçümünün alt boyutlarından sportif erdem özelliğine genel olarak öğrencilerin yüksek düzeyde olumlu yönde yaklaşımlarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca beden eğitimi dersine değer yönelimi ölçeğine ait alt boyutlarına ilişkin değer algısının yüksek ve çok yüksek düzeyde olduğu, spor kursuna giden öğrencilerin, spor kursuna gitmeyen öğrencilerin değer algılarının daha yüksek seviyede olduğu ve bunun sebebinin beden eğitimi ve spor dersinin öğrencilerin değerlerine olumlu yönde katkı sağladığı, düzenli bir spor dalı ile uğraşan öğrencilerinde değer algılarının yüksek olduğu ve bununda beden eğitimi ve spor dersinin bireylerin değer algılarına olumlu ve anlamlı yönde etki ettiği tespit edilmiştir.

Engin (2014) tarafından yapılan araştırmada Türkçe ve beden eğitimi öğretim programları ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi programının etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya İzmir ili Konak ilçesinde yer alan devlet okulunda 2013-2014 eğitim öğretim yılından öğrenim gören 58 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırma sonunda deney ve kontrol grubu olarak deney grubunda ki öğretmen ve öğrencilerin değerler eğitimi olarak öğrencilerin davranışlarında olumlu yönde bir ilişkinin olduğu, kontrol grubundaki öğretmen ve öğrencilerin ise değerler eğitimi ile öğrenci davranışları arasında bir farklılaşma görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilere hazırlanan programın öğrencilerin değer algıları kazanmalarına olumlu yönde ve gelişimsel olarak katkısının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**3. GEREÇ VE YÖNTEM**

**3.1 Araştırma Modeli**

Araştırma BSSM’ nin beden eğitimi ve spor dersinde amaçlanan değerleri kazandırılmasında ki etkililiğinin incelendiği yarı deneysel bir çalışmadır. Araştırmada yarı-deneysel ön test son test kontrol gruplu karma yöntemler deseni kullanılmıştır. Bu amaçla BSSM’ ye uygun olarak hazırlanmış öğretim programı deney grubuna uygulanmış, kontrol amaçlı olarak kontrol grubundan yararlanılmıştır.

**Tablo 2**. Araştırma Deseni

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Gruplar** | **Ön Test****Beden Eğitimi Dersi Değer Yönelimi Ölçeği** | **İşlem** | **Son Test****Beden Eğitimi Dersi Değer Yönelimi Ölçeği** | **Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler** |
| Deney |  | BSSM Uygulamaları(12 Hafta) |  |  |
| Kontrol |  |  |  |  |

Araştırmanın deney grubu uygulamaları, 2018-2019 Eğitim Öğretim yılı bahar döneminde Van ili Gürpınar ilçesi Şehit Müftü Muhammed Sıddık Efendi İmam Hatip Ortaokulu’nda 7. ve 8. sınıfa devam eden 73 öğrenci ile gerçekleşmiştir. On iki haftalık BSSM programı deney grubuna haftada birer saatlik dersler halinde uygulanmıştır. 81 öğrenciden oluşan kontrol grubu ise on iki hafta boyunca normal beden eğitimi ve spor dersi müfredatına devam etmiştir.

**3.2. Kullanılan Gereçler**

Bu araştırmada deney ve kontrol grubuna Yıldız ve Güven (2013) tarafından geliştirilen Beden Eğitimi Dersi Değer Yönelimi Ölçeği uygulanmıştır. Deney grubuna ön test ve son test arasında BSSM uygulamaları ve son testten sonra yarı yapılandırılmış görüşme soruları uygulanmıştır. Ortaokul ve Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersinde amaçlanan değer yönelimlerini ölçmek amacıyla Yıldız ve Güven (2013) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersi Değer Yönelimi Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5’li likert tipinde olup 28 sorudan oluşmaktadır. Ölçme aracı için öğrencilerden her maddenin karşısında bulunan;

“Tamamen katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Orta Derecede Katılıyorum”, “Katılmıyorum” ve “Hiç katılmıyorum” seçeneklerinden birinin işaretlenmesi istenmiştir.

**3.3. Kullanılan Yöntemler**

Araştırma hem nitel hem nicel verilerle desteklenerek karma yöntem kullanılmıştır. Nicel yöntem ile Beden Eğitimi Değer Yönelimi Ölçeği’nden faydalanılmıştır. Nitel yöntem ile program sonunda yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol grubuna Yıldız ve Güven (2013) tarafından geliştirilen Beden Eğitimi Dersi Değer Yönelimi Ölçeği ön test ve son test olmak üzere iki defa uygulandı. Deney grubuna ön test ve son test arasında BSSM uygulamaları ve son testten sonra yarı yapılandırılmış görüşme soruları uygulanmıştır.

Programın, kontrol gruplu ön test son test yöntemi ile Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği’nde bulunan sportif erdem, dayanışma, özgüven, duyarlı olma, sorumluluk, millî kültür değerlerine etkisi incelenmiştir.

**3.4. Araştırmanın Yeri ve Zamanı**

Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında Van ili Gürpınar ilçesinde bulunan Şehit Müftü Muhammed Sıddık Efendi İmam Hatip Ortaokulu’nda uygulanmıştır.

**3.5. Evren**

Araştırmanın evrenini Van ili Gürpınar ilçesinde bulunan Şehit Müftü Muhammed Sıddık Efendi İmam Hatip Ortaokulu 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

**3.6. Örneklem**

Araştırmanın örneklemini Van ili Gürpınar ilçesinde bulunan Şehit Müftü Muhammed Sıddık Efendi İmam Hatip Ortaokulu’nda 7. ve 8. sınıfa devam eden 93 erkek ve 61 kız; 73 deney grubu, 81 kontrol grubu olmak üzere toplam 154 öğrenci oluşturmuştur.

**3.7. Bağımlı ve Bağımsız Değişken**

Araştırma sürecinde ön test son test arasında sadece deney grubuna yaptırılan BSSM uygulamaları bağımsız değişken; öğrencilerin beden eğitimi dersi değer yönelimleri ise bağımlı değişken olarak belirlenmiştir.

**3.8. İstatistiksel Analizler**

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde SPSS 22.0 programı kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerde deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test ölçek alt boyut puanları arasındaki farklılığın karşılaştırılmasında ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test ölçek alt boyut puanları arasındaki farklılığın karşılaştırılmasında Paired t test kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki yer alan öğrencilerde demografik değişkenler olan cinsiyet, yaş grubu, sınıf, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu ve kardeş sayısına göre ön test ve son test arasındaki farklılıklar demografik değişken \* gruplar (deney/kontrol) ortak etkisine göre incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgilerinin yüzdelik dağılımlarının belirlenmesinde ise frekans analizinden yararlanılmıştır.

**4. BULGULAR**

**4.1. Öğrencilerin Demografik Bilgilerinin Yüzdelik Dağılımları**

**Tablo 3.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Değişken** | **Alt değişken** | **Deney grubu** | **Kontrol grubu** |
| **f** | **%** | **f** | **%** |
| Cinsiyet | Kız | 30 | 41,1 | 31 | 38,3 |
| Erkek | 43 | 58,9 | 50 | 61,7 |
| Yaş grubu | 11-12 yaş | 30 | 41,1 | 33 | 40,7 |
| 13-14 yaş | 43 | 58,9 | 48 | 59,3 |
| Sınıf | 7.sınıf | 31 | 42,5 | 42 | 51,9 |
| 8.sınıf | 42 | 57,5 | 39 | 48,1 |
| Annenin eğitim durumu | Okur-yazar değil | 41 | 56,2 | 41 | 50,6 |
| İlköğretim | 32 | 43,8 | 40 | 49,4 |
| Babanın eğitim durumu | Okur-yazar değil | 8 | 11,0 | 11 | 13,6 |
| İlköğretim | 51 | 69,9 | 42 | 51,9 |
| Lise | 14 | 19,2 | 19 | 23,5 |
| Üniversite | - | - | 9 | 11,1 |
| Kardeş sayısı | 1-3 | 19 | 26,0 | 29 | 35,8 |
| 4 ve üzeri | 54 | 74,0 | 52 | 64,2 |

Araştırmaya katılan deney grubundaki öğrencilerin %41,1’i kız, %58,9’u erkek, kontrol grubundaki öğrencilerin %38,3’ü kız, %61,7’si erkeklerden oluşmaktadır. Deney grubundaki öğrencilerin %41,1’i 11-12 yaş grubunda, %58,9’u 13-14 yaş grubunda, kontrol grubundaki öğrencilerin %40,7’si 11-12 yaş grubunda, %59,3’ü 13-14 yaş grubundadır. Deney grubundaki öğrencilerin %42,5’i 7.sınıfta, %57,5’i 8.sınıfta, kontrol grubundaki öğrencilerin %51,9’u 7.sınıfta, %48,1’i 8.sınıftadır. Deney grubundaki öğrencilerin %56,2’sinin annesi okur-yazar değil, %43,8’inin annesi ilköğretim mezunu, kontrol grubundaki öğrencilerin %50,6’sının annesi okur-yazar değil, %49,4’ünün annesi ilköğretim mezunudur. Deney grubundaki öğrencilerin %11’inin babası okur-yazar değil, %69,9’unun babası ilköğretim mezunu, %19,2’sinin babası lise mezunu, kontrol grubundaki öğrencilerin %13,6’sının babası okur-yazar değil, %51,9’unun babası ilköğretim mezunu, %23,5’inin babası lise mezunu, %11,1’inin babası üniversite mezunudur. Deney grubundaki öğrencilerin %26’sı 1-3 kardeş, %74’ü 4 ve üzeri kardeş, kontrol grubundaki öğrencilerin %35,8’i 1-3 kardeş, %64,2’si 4 ve üzeri kardeştir.

**4.2. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması**

**Tablo 4.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Paired T Test Analizi Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Gruplar** | **Testler** | **N** | **X** | **Ss** | **t** | **p** |
| Sportif erdem | Deney grubu | Ön test | 73 | 4,16 | ,708 | -8,69 | ,000 |
| Son test | 73 | 4,61 | ,424 |
| Kontrol grubu | Ön test | 81 | 4,16 | ,647 | 2,86 | ,005 |
| Son test | 81 | 4,05 | ,637 |
| Dayanışma | Deney grubu | Ön test | 73 | 4,34 | ,597 | -6,10 | ,000 |
| Son test | 73 | 4,62 | ,421 |
| Kontrol grubu | Ön test | 81 | 4,33 | ,694 | 2,97 | ,004 |
| Son test | 81 | 4,25 | ,715 |
| Özgüven | Deney grubu | Ön test | 73 | 4,16 | ,796 | -6,53 | ,000 |
| Son test | 73 | 4,60 | ,447 |
| Kontrol grubu | Ön test | 81 | 4,00 | ,802 | -0,11 | ,916 |
| Son test | 81 | 4,01 | ,717 |
| Duyarlı olma | Deney grubu | Ön test | 73 | 4,10 | ,818 | -6,84 | ,000 |
| Son test | 73 | 4,54 | ,551 |
| Kontrol grubu | Ön test | 81 | 4,09 | ,789 | 1,99 | ,050 |
| Son test | 81 | 4,02 | ,756 |
| Sorumluluk | Deney grubu | Ön test | 73 | 4,33 | ,603 | -7,04 | ,000 |
| Son test | 73 | 4,67 | ,386 |
| Kontrol grubu | Ön test | 81 | 4,41 | ,548 | 3,49 | ,001 |
| Son test | 81 | 4,28 | ,571 |
| Milli kültür | Deney grubu | Ön test | 73 | 4,04 | ,747 | -8,48 | ,000 |
| Son test | 73 | 4,58 | ,447 |
| Kontrol grubu | Ön test | 81 | 3,90 | ,849 | 0,07 | ,945 |
| Son test | 81 | 3,90 | ,775 |
| Toplam puan | Deney grubu | Ön test | 73 | 4,18 | ,591 | -10,32 | ,000 |
| Son test | 73 | 4,61 | ,365 |
| Kontrol grubu | Ön test | 81 | 4,16 | ,560 | 3,28 | ,002 |
| Son test | 81 | 4,09 | ,574 |

Sportif erdem alt boyutu incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının 0,45 puan (%10,82) arttığı ve bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (t=-8,69; p<0,05), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının -0,11 puan (%-2,64) azaldığı ve bu azalmanın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (t=2,86; p<0,05) görülmektedir. Kontrol grubundaki anlamlı değişim, kontrol edilemeyen değişim olarak görülmektedir.

Dayanışma alt boyutu incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının 0,28 puan (%6,45) arttığı ve bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (t=-6,10; p<0,05), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının -0,08 puan (%-1,85) azaldığı ve bu azalmanın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (t=2,97; p<0,05) görülmektedir. Kontrol grubundaki anlamlı değişim, kontrol edilemeyen değişim olarak görülmektedir.

Özgüven alt boyutu incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının 0,44 puan (%10,58) arttığı ve bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (t=-6,53; p<0,05), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının 0,01 puan (%0,25) arttığı ancak bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (t=-0,11; p>0,05) görülmektedir.

Duyarlı olma alt boyutu incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının 0,44 puan (%10,73) arttığı ve bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (t=-6,84; p<0,05), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının -0,07 puan (%-1,71) azaldığı ancak bu azalmanın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (t=1,99; p>0,05) görülmektedir.

Sorumluluk alt boyutu incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının 0,34 puan (%7,85) arttığı ve bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (t=-7,04; p<0,05), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının -0,13 puan (%-2,95) azaldığı ve bu azalmanın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (t=3,49; p<0,05) görülmektedir. Kontrol grubundaki anlamlı değişim, kontrol edilemeyen değişim olarak görülmektedir.

Milli kültür alt boyutu incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının 0,54 puan (%13,37) arttığı ve bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (t=-8,88; p<0,05), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının değişmediği (0 puan (%0)) (t=0,07; p>0,05) görülmektedir.

Toplam ölçek puanları incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının 0,43 puan (%10,29) arttığı ve bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (t=-10,32; p<0,05), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test arasında puanlarının -0,07 puan (%-1,68) azaldığı ve bu azalmanın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (t=3,28; p<0,05) görülmektedir. Kontrol grubundaki anlamlı değişim, kontrol edilemeyen değişim olarak görülmektedir.

**4.3. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Çeşitli Değişkenlere Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular**

Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test yöntemi ile beden eğitimi dersi değer yönelimi ölçeği sonuçları çıkarıldı. Grupların sonuçları çeşitli değişkenlere ayrıldıktan sonra tekrarlı ölçümler Anova Analizi yöntemi ile her değer için değişkenlerin anlamlı olup olmadıkları incelendi.

**4.3.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular**

**Tablo 5.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Test** | **Gruplar** | **Cinsiyet** | **N** | **X** | **Ss** |
| Sportif erdem | Ön test | Deney | Kız | 30 | 4,33 | ,640 |
| Erkek | 43 | 4,03 | ,734 |
| Kontrol | Kız | 31 | 4,14 | ,624 |
| Erkek | 50 | 4,17 | ,667 |
| Son test | Deney | Kız | 30 | 4,74 | ,362 |
| Erkek | 43 | 4,52 | ,445 |
| Kontrol | Kız | 31 | 4,04 | ,698 |
| Erkek | 50 | 4,06 | ,603 |
| Dayanışma | Ön test | Deney | Kız | 30 | 4,34 | ,658 |
| Erkek | 43 | 4,33 | ,558 |
| Kontrol | Kız | 31 | 4,28 | ,746 |
| Erkek | 50 | 4,37 | ,665 |
| Son test | Deney | Kız | 30 | 4,68 | ,425 |
| Erkek | 43 | 4,58 | ,417 |
| Kontrol | Kız | 31 | 4,25 | ,761 |
| Erkek | 50 | 4,26 | ,693 |
| Özgüven | Ön test | Deney | Kız | 30 | 4,32 | ,730 |
| Erkek | 43 | 4,04 | ,827 |
| Kontrol | Kız | 31 | 3,83 | ,793 |
| Erkek | 50 | 4,11 | ,796 |

**Tablo 5.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler (devamı)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Test** | **Gruplar** | **Cinsiyet** | **N** | **X** | **Ss** |
|  | Son test | Deney | Kız | 30 | 4,74 | ,324 |
| Erkek | 43 | 4,50 | ,495 |
| Kontrol | Kız | 31 | 3,86 | ,687 |
| Erkek | 50 | 4,10 | ,726 |
| Duyarlı olma | Ön test | Deney | Kız | 30 | 4,38 | ,656 |
| Erkek | 43 | 3,91 | ,871 |
| Kontrol | Kız | 31 | 4,18 | ,770 |
| Erkek | 50 | 4,04 | ,804 |
| Son test | Deney | Kız | 30 | 4,70 | ,412 |
| Erkek | 43 | 4,42 | ,609 |
| Kontrol | Kız | 31 | 4,08 | ,708 |
| Erkek | 50 | 3,99 | ,790 |
| Sorumluluk | Ön test | Deney | Kız | 30 | 4,42 | ,638 |
| Erkek | 43 | 4,27 | ,577 |
| Kontrol | Kız | 31 | 4,39 | ,551 |
| Erkek | 50 | 4,43 | ,552 |
| Son test | Deney | Kız | 30 | 4,76 | ,304 |
| Erkek | 43 | 4,60 | ,425 |
| Kontrol | Kız | 31 | 4,33 | ,588 |
| Erkek | 50 | 4,26 | ,564 |
| Milli kültür | Ön test | Deney | Kız | 30 | 4,09 | ,799 |
| Erkek | 43 | 4,00 | ,716 |
| Kontrol | Kız | 31 | 3,66 | ,921 |
| Erkek | 50 | 4,05 | ,772 |
| Son test | Deney | Kız | 30 | 4,65 | ,382 |
| Erkek | 43 | 4,53 | ,486 |
| Kontrol | Kız | 31 | 3,72 | ,840 |
| Erkek | 50 | 4,01 | ,718 |
| Toplam puan | Ön test | Deney | Kız | 30 | 4,31 | ,617 |
| Erkek | 43 | 4,09 | ,562 |
| Kontrol | Kız | 31 | 4,09 | ,589 |
| Erkek | 50 | 4,20 | ,543 |
| Son test | Deney | Kız | 30 | 4,71 | ,328 |
| Erkek | 43 | 4,53 | ,374 |
| Kontrol | Kız | 31 | 4,05 | ,603 |
| Erkek | 50 | 4,11 | ,560 |

Sportif erdem alt boyutundaki değişimler cinsiyete göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan kız öğrencilerin puanlarında 0,41 puan (%9,47) artış meydana gelirken, erkek öğrencilerin puanlarında 0,49 puan (%12,16) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan kız öğrencilerin puanlarında -0,10 puan (%-2,42) azalma meydana gelirken, erkek öğrencilerin puanlarında -0,11 puan (%-2,46) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Dayanışma alt boyutundaki değişimler cinsiyete göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan kız öğrencilerin puanlarında 0,34 puan (%7,83) artış meydana gelirken, erkek öğrencilerin puanlarında 0,25 puan (%5,77) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan kız öğrencilerin puanlarında -0,03 puan (%-0,7) azalma meydana gelirken, erkek öğrencilerin puanlarında -0,11 puan (%-2,52) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Özgüven alt boyutundaki değişimler cinsiyete göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan kız öğrencilerin puanlarında 0,42 puan (%9,72) artış meydana gelirken, erkek öğrencilerin puanlarında 0,46 puan (%11,39) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan kız öğrencilerin puanlarında 0,03 puan (%0,78) artış meydana gelirken, erkek öğrencilerin puanlarında -0,01 puan (%-0,24) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Duyarlı olma alt boyutundaki değişimler cinsiyete göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan kız öğrencilerin puanlarında 0,32 puan (%7,31) artış meydana gelirken, erkek öğrencilerin puanlarında 0,51 puan (%13,04) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan kız öğrencilerin puanlarında -0,1 puan (%-2,39) azalma meydana gelirken, erkek öğrencilerin puanlarında -0,05 puan (%-1,24) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Sorumluluk alt boyutundaki değişimler cinsiyete göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan kız öğrencilerin puanlarında 0,34 puan (%7,69) artış meydana gelirken, erkek öğrencilerin puanlarında 0,33 puan (%7,73) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan kız öğrencilerin puanlarında -0,06 puan (%-1,37) azalma meydana gelirken, erkek öğrencilerin puanlarında -0,17 puan (%-3,84) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Milli kültür alt boyutundaki değişimler cinsiyete göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan kız öğrencilerin puanlarında 0,56 puan (%13,69) artış meydana gelirken, erkek öğrencilerin puanlarında 0,53 puan (%13,25) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan kız öğrencilerin puanlarında 0,06 puan (%1,64) artış meydana gelirken, erkek öğrencilerin puanlarında -0,04 puan (%-0,99) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Toplam ölçek puanındaki değişimler cinsiyete göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan kız öğrencilerin puanlarında 0,4 puan (%9,28) artış meydana gelirken, erkek öğrencilerin puanlarında 0,44 puan (%10,76) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan kız öğrencilerin puanlarında -0,04 puan (%-0,98) azalma meydana gelirken, erkek öğrencilerin puanlarında -0,09 puan (%-2,14) azalma meydana geldiği görülmektedir.

**Tablo 6.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Analizi Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Varyansın kaynağı** | **Kareler toplamı** | **df** | **Kare ortalaması** | **F** | **p** |
| Sportif erdem | Sportif erdem \* cinsiyet | ,027 | 1 | ,027 | ,349 | ,556 |
| Sportif erdem \* gruplar \* cinsiyet | ,038 | 1 | ,038 | ,493 | ,484 |
| Hata | 11,532 | 150 | ,077 |  |  |
| Dayanışma | Dayanışma \* cinsiyet | ,141 | 1 | ,141 | 2,668 | ,104 |
| Dayanışma \* gruplar \* cinsiyet | ,002 | 1 | ,002 | ,034 | ,854 |
| Hata | 7,930 | 150 | ,053 |  |  |
| Özgüven | Özgüven \* cinsiyet | ,0033 | 1 | ,003 | ,000 | ,986 |
| Özgüven \* gruplar \* cinsiyet | ,036 | 1 | ,036 | ,312 | ,577 |
| Hata | 17,265 | 150 | ,115 |  |  |
| Duyarlı olma | Duyarlı olma \* cinsiyet | ,252 | 1 | ,252 | 2,590 | ,110 |
| Duyarlı olma \* gruplar \* cinsiyet | ,104 | 1 | ,104 | 1,072 | ,302 |
| Hata | 14,595 | 150 | ,097 |  |  |
| Sorumluluk | Sorumluluk \* cinsiyet | ,075 | 1 | ,075 | 1,085 | ,299 |
| Sorumluluk \* gruplar \* cinsiyet | ,054 | 1 | ,054 | ,779 | ,379 |
| Hata | 10,355 | 150 | ,069 |  |  |
| Milli kültür | Milli kültür \* cinsiyet | ,097 | 1 | ,097 | ,971 | ,326 |
| Milli kültür \* gruplar \* cinsiyet | ,024 | 1 | ,024 | ,240 | ,625 |
| Hata | 14,906 | 150 | ,099 |  |  |
| Toplam puan | Toplam puan \* cinsiyet | ,002 | 1 | ,002 | ,054 | ,817 |
| Toplam puan \* gruplar \* cinsiyet | ,032 | 1 | ,032 | ,807 | ,370 |

Tablo incelendiğinde, sportif erdem alt boyutunda ön test ve son test arasında sportif erdem \* cinsiyet değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,349; p>0,05) ve sportif erdem \* gruplar \* cinsiyet değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,493; p>0,05), dayanışma alt boyutunda ön test ve son test arasında dayanışma \* cinsiyet değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 2,668; p>0,05) ve dayanışma \* gruplar \* cinsiyet değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,034; p>0,05), özgüven alt boyutunda ön test ve son test arasında özgüven \* cinsiyet değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,000; p>0,05) ve özgüven \* gruplar \* cinsiyet değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,312; p>0,05), duyarlı olma alt boyutunda ön test ve son test arasında duyarlı olma \* cinsiyet değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 2,590; p>0,05) ve duyarlı olma \* gruplar \* cinsiyet değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 1,072; p>0,05), sorumluluk alt boyutunda ön test ve son test arasında sorumluluk \* cinsiyet değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 1,085; p>0,05) ve sorumluluk \* gruplar \* cinsiyet değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,779; p>0,05), milli kültür alt boyutunda ön test ve son test arasında milli kültür \* cinsiyet değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,971; p>0,05) ve milli kültür \* gruplar \* cinsiyet değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,240; p>0,05), toplam ölçek puanında ön test ve son test arasında toplam puan \* cinsiyet değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,054; p>0,05) ve toplam puan \* gruplar \* cinsiyet değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,807; p>0,05) görülmektedir.

**4.3.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular**

**Tablo 7.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yaş Grubu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Test** | **Gruplar** | **Yaş Grubu** | **N** | **X** | **Ss** |
| Sportif erdem | Ön test | Deney | 11-12 yaş | 30 | 4,07 | ,778 |
| 13-14 yaş | 43 | 4,22 | ,659 |
| Kontrol | 11-12 yaş | 33 | 3,99 | ,647 |
| 13-14 yaş | 48 | 4,27 | ,628 |
| Son test | Deney | 11-12 yaş | 30 | 4,60 | ,431 |
| 13-14 yaş | 43 | 4,62 | ,424 |
| Kontrol | 11-12 yaş | 33 | 3,90 | ,658 |
| 13-14 yaş | 48 | 4,16 | ,605 |
| Dayanışma | Ön test | Deney | 11-12 yaş | 30 | 4,38 | ,594 |
| 13-14 yaş | 43 | 4,31 | ,605 |
| Kontrol | 11-12 yaş | 33 | 4,29 | ,644 |
| 13-14 yaş | 48 | 4,36 | ,731 |
| Son test | Deney | 11-12 yaş | 30 | 4,67 | ,442 |
| 13-14 yaş | 43 | 4,59 | ,408 |
| Kontrol | 11-12 yaş | 33 | 4,17 | ,695 |
| 13-14 yaş | 48 | 4,31 | ,730 |

**Tablo 7.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yaş Grubu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler (devamı)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Test** | **Gruplar** | **Yaş Grubu** | **N** | **X** | **Ss** |
| Özgüven | Ön test | Deney | 11-12 yaş | 30 | 4,11 | ,850 |
| 13-14 yaş | 43 | 4,19 | ,764 |
| Kontrol | 11-12 yaş | 33 | 3,69 | ,736 |
| 13-14 yaş | 48 | 4,22 | ,779 |
| Son test | Deney | 11-12 yaş | 30 | 4,57 | ,473 |
| 13-14 yaş | 43 | 4,63 | ,432 |
| Kontrol | 11-12 yaş | 33 | 3,77 | ,714 |
| 13-14 yaş | 48 | 4,17 | ,677 |
| Duyarlı olma | Ön test | Deney | 11-12 yaş | 30 | 4,09 | ,750 |
| 13-14 yaş | 43 | 4,10 | ,872 |
| Kontrol | 11-12 yaş | 33 | 3,89 | ,866 |
| 13-14 yaş | 48 | 4,23 | ,706 |
| Son test | Deney | 11-12 yaş | 30 | 4,53 | ,596 |
| 13-14 yaş | 43 | 4,55 | ,524 |
| Kontrol | 11-12 yaş | 33 | 3,80 | ,830 |
| 13-14 yaş | 48 | 4,18 | ,666 |
| Sorumluluk | Ön test | Deney | 11-12 yaş | 30 | 4,29 | ,627 |
| 13-14 yaş | 43 | 4,36 | ,591 |
| Kontrol | 11-12 yaş | 33 | 4,31 | ,527 |
| 13-14 yaş | 48 | 4,49 | ,556 |
| Son test | Deney | 11-12 yaş | 30 | 4,69 | ,327 |
| 13-14 yaş | 43 | 4,65 | ,425 |
| Kontrol | 11-12 yaş | 33 | 4,15 | ,522 |
| 13-14 yaş | 48 | 4,38 | ,590 |
| Milli kültür | Ön test | Deney | 11-12 yaş | 30 | 3,90 | ,825 |
| 13-14 yaş | 43 | 4,13 | ,682 |
| Kontrol | 11-12 yaş | 33 | 3,76 | ,899 |
| 13-14 yaş | 48 | 4,00 | ,808 |
| Son test | Deney | 11-12 yaş | 30 | 4,53 | ,488 |
| 13-14 yaş | 43 | 4,61 | ,420 |
| Kontrol | 11-12 yaş | 33 | 3,75 | ,745 |
| 13-14 yaş | 48 | 4,00 | ,786 |
| Toplam puan | Ön test | Deney | 11-12 yaş | 30 | 4,13 | ,627 |
| 13-14 yaş | 43 | 4,22 | ,569 |
| Kontrol | 11-12 yaş | 33 | 4,00 | ,535 |
| 13-14 yaş | 48 | 4,26 | ,557 |
| Son test | Deney | 11-12 yaş | 30 | 4,60 | ,378 |
| 13-14 yaş | 43 | 4,61 | ,360 |
| Kontrol | 11-12 yaş | 33 | 3,93 | ,555 |
| 13-14 yaş | 48 | 4,20 | ,566 |

Sportif erdem alt boyutundaki değişimler yaş grubuna göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0,53 puan (%13,02) artış meydana gelirken, 13-14 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0,4 puan (%9,48) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında -0,09 puan (%-2,26) azalma meydana gelirken, 13-14 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında -0,11 puan (%-2,58) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Dayanışma alt boyutundaki değişimler yaş grubuna göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0,29 puan (%6,62) artış meydana gelirken, 13-14 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0,28 puan (%6,5) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında -0,12 puan (%-2,8) azalma meydana gelirken, 13-14 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında -0,05 puan (%-1,15) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Özgüven alt boyutundaki değişimler yaş grubuna göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0,46 puan (%11,19) artış meydana gelirken, 13-14 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0,44 puan (%10,5) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0,08 puan (%2,17) artış meydana gelirken, 13-14 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında -0,05 puan (%-1,18) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Duyarlı olma alt boyutundaki değişimler yaş grubuna göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0,44 puan (%10,76) artış meydana gelirken, 13-14 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0,45 puan (%10,98) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında -0,09 puan (%-2,31) azalma meydana gelirken, 13-14 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında -0,05 puan (%-1,18) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Sorumluluk alt boyutundaki değişimler yaş grubuna göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0,4 puan (%9,32) artış meydana gelirken, 13-14 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0,29 puan (%6,65) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında -0,16 puan (%-3,71) azalma meydana gelirken, 13-14 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında -0,11 puan (%-2,45) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Milli kültür alt boyutundaki değişimler yaş grubuna göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0,63 puan (%16,15) artış meydana gelirken, 13-14 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0,48 puan (%11,62) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında -0,01 puan (%-0,27) azalma meydana gelirken, 13-14 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0 puan (%0) değişim meydana geldiği geldiği görülmektedir.

Toplam ölçek puanındaki değişimler yaş grubuna göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0,47 puan (%11,38) artış meydana gelirken, 13-14 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında 0,39 puan (%9,24) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında -0,07 puan (%-1,75) azalma meydana gelirken, 13-14 yaş grubundaki öğrencilerin puanlarında -0,06 puan (%-1,41) azalma meydana geldiği görülmektedir.

**Tablo 8.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yaş Grubu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Analizi Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Varyansın kaynağı** | **Kareler toplamı** | **df** | **Kare ortalaması** | **F** | **p** |
| Sportif erdem | Sportif erdem \* Yaş grubu | ,086 | 1 | ,086 | 1,129 | ,290 |
| Sportif erdem \* gruplar \* Yaş grubu | ,047 | 1 | ,047 | ,615 | ,434 |
| Hata | 11,467 | 150 | ,076 |  |  |
| Dayanışma | Dayanışma \* Yaş grubu | ,015 | 1 | ,015 | ,277 | ,599 |
| Dayanışma \* gruplar \* Yaş grubu | ,031 | 1 | ,031 | ,580 | ,448 |
| Hata | 8,023 | 150 | ,053 |  |  |
| Özgüven | Özgüven \* Yaş grubu | ,095 | 1 | ,095 | ,832 | ,363 |
| Özgüven \* gruplar \* Yaş grubu | ,062 | 1 | ,062 | ,544 | ,462 |
| Hata | 17,136 | 150 | ,114 |  |  |
| Duyarlı olma | Duyarlı olma \* Yaş grubu | ,008 | 1 | ,008 | ,083 | ,774 |
| Duyarlı olma \* gruplar \* Yaş grubu | ,003 | 1 | ,003 | ,029 | ,864 |
| Hata | 14,927 | 150 | ,100 |  |  |
| Sorumluluk | Sorumluluk \* Yaş grubu | ,021 | 1 | ,021 | ,298 | ,586 |
| Sorumluluk \* gruplar \* Yaş grubu | ,114 | 1 | ,114 | 1,650 | ,201 |
| Hata | 10,359 | 150 | ,069 |  |  |

**Tablo 8. A**raştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Yaş Grubu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Analizi Sonuçları (devamı)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Varyansın kaynağı** | **Kareler toplamı** | **df** | **Kare ortalaması** | **F** | **p** |
| Milli kültür | Milli kültür \* Yaş grubu | ,083 | 1 | ,083 | ,835 | ,362 |
| Milli kültür \* gruplar \* Yaş grubu | ,128 | 1 | ,128 | 1,292 | ,257 |
| Hata | 14,830 | 150 | ,099 |  |  |
| Toplam puan | Toplam puan \* Yaş grubu | ,023 | 1 | ,023 | ,598 | ,440 |
| Toplam puan \* gruplar \* Yaş grubu | ,034 | 1 | ,034 | ,870 | ,353 |
| Hata | 5,870 | 150 | ,039 |  |  |

Tablo incelendiğinde, sportif erdem alt boyutunda ön test ve son test arasında sportif erdem \* yaş grubu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 1,129; p>0,05) ve sportif erdem \* gruplar \* yaş grubu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,615; p>0,05), dayanışma alt boyutunda ön test ve son test arasında dayanışma \* yaş grubu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,277; p>0,05) ve dayanışma \* gruplar \* yaş grubu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,580; p>0,05), özgüven alt boyutunda ön test ve son test arasında özgüven \* yaş grubu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,832; p>0,05) ve özgüven \* gruplar \* yaş grubu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,544; p>0,05), duyarlı olma alt boyutunda ön test ve son test arasında duyarlı olma \* yaş grubu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,083; p>0,05) ve duyarlı olma \* gruplar \* yaş grubu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,029; p>0,05), sorumluluk alt boyutunda ön test ve son test arasında sorumluluk \* yaş grubu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,298; p>0,05) ve sorumluluk \* gruplar \* yaş grubu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 1,650; p>0,05), milli kültür alt boyutunda ön test ve son test arasında milli kültür \* yaş grubu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,835; p>0,05) ve milli kültür \* gruplar \* yaş grubu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 1,292; p>0,05), toplam ölçek puanında ön test ve son test arasında toplam puan \* yaş grubu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,598; p>0,05) ve toplam puan \* gruplar \* yaş grubu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,870; p>0,05) görülmektedir.

**4.3.3. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular**

**Tablo 9.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Test** | **Gruplar** | **Sınıf** | **N** | **X** | **Ss** |
| Sportif erdem | Ön test | Deney | 7.sınıf | 31 | 4,06 | ,746 |
| 8.sınıf | 42 | 4,23 | ,679 |
| Kontrol | 7.sınıf | 42 | 4,02 | ,625 |
| 8.sınıf | 39 | 4,30 | ,647 |
| Son test | Deney | 7.sınıf | 31 | 4,54 | ,483 |
| 8.sınıf | 42 | 4,66 | ,372 |
| Kontrol | 7.sınıf | 42 | 3,90 | ,653 |
| 8.sınıf | 39 | 4,22 | ,582 |
| Dayanışma | Ön test | Deney | 7.sınıf | 31 | 4,35 | ,543 |
| 8.sınıf | 42 | 4,33 | ,640 |
| Kontrol | 7.sınıf | 42 | 4,26 | ,612 |
| 8.sınıf | 39 | 4,41 | ,773 |
| Son test | Deney | 7.sınıf | 31 | 4,69 | ,387 |
| 8.sınıf | 42 | 4,57 | ,443 |
| Kontrol | 7.sınıf | 42 | 4,14 | ,670 |
| 8.sınıf | 39 | 4,38 | ,750 |
| Özgüven | Ön test | Deney | 7.sınıf | 31 | 4,20 | ,687 |
| 8.sınıf | 42 | 4,12 | ,874 |
| Kontrol | 7.sınıf | 42 | 3,71 | ,778 |
| 8.sınıf | 39 | 4,32 | ,713 |
| Son test | Deney | 7.sınıf | 31 | 4,57 | ,488 |
| 8.sınıf | 42 | 4,63 | ,418 |
| Kontrol | 7.sınıf | 42 | 3,80 | ,710 |
| 8.sınıf | 39 | 4,23 | ,663 |
| Duyarlı olma | Ön test | Deney | 7.sınıf | 31 | 3,98 | ,832 |
| 8.sınıf | 42 | 4,18 | ,808 |
| Kontrol | 7.sınıf | 42 | 3,98 | ,861 |
| 8.sınıf | 39 | 4,21 | ,694 |

**Tablo 9.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler (devamı)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Test** | **Gruplar** | **Sınıf** | **N** | **X** | **Ss** |
|  | Son test | Deney | 7.sınıf | 31 | 4,40 | ,673 |
| 8.sınıf | 42 | 4,64 | ,417 |
| Kontrol | 7.sınıf | 42 | 3,88 | ,816 |
| 8.sınıf | 39 | 4,18 | ,661 |
| Sorumluluk | Ön test | Deney | 7.sınıf | 31 | 4,30 | ,604 |
| 8.sınıf | 42 | 4,35 | ,609 |
| Kontrol | 7.sınıf | 42 | 4,30 | ,588 |
| 8.sınıf | 39 | 4,54 | ,477 |
| Son test | Deney | 7.sınıf | 31 | 4,67 | ,424 |
| 8.sınıf | 42 | 4,66 | ,360 |
| Kontrol | 7.sınıf | 42 | 4,13 | ,574 |
| 8.sınıf | 39 | 4,45 | ,525 |
| Milli kültür | Ön test | Deney | 7.sınıf | 31 | 3,99 | ,717 |
| 8.sınıf | 42 | 4,07 | ,775 |
| Kontrol | 7.sınıf | 42 | 3,76 | ,909 |
| 8.sınıf | 39 | 4,05 | ,762 |
| Son test | Deney | 7.sınıf | 31 | 4,54 | ,559 |
| 8.sınıf | 42 | 4,61 | ,348 |
| Kontrol | 7.sınıf | 42 | 3,76 | ,754 |
| 8.sınıf | 39 | 4,05 | ,777 |
| Toplam puan | Ön test | Deney | 7.sınıf | 31 | 4,13 | ,547 |
| 8.sınıf | 42 | 4,22 | ,626 |
| Kontrol | 7.sınıf | 42 | 4,02 | ,541 |
| 8.sınıf | 39 | 4,30 | ,548 |
| Son test | Deney | 7.sınıf | 31 | 4,57 | ,415 |
| 8.sınıf | 42 | 4,63 | ,326 |
| Kontrol | 7.sınıf | 42 | 3,93 | ,557 |
| 8.sınıf | 39 | 4,25 | ,553 |

Sportif erdem alt boyutundaki değişimler eğitim görülen sınıflara göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 7.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0,48 puan (%11,82) artış meydana gelirken, 8.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0,43 puan (%10,17) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 7.sınıf öğrencilerinin puanlarında -0,12 puan (%-2,99) azalma meydana gelirken, 8.sınıf öğrencilerinin puanlarında -0,08 puan (%-1,86) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Dayanışma alt boyutundaki değişimler eğitim görülen sınıflara göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 7.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0,34 puan (%7,82) artış meydana gelirken, 8.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0,24 puan (%5,54) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 7.sınıf öğrencilerinin puanlarında -0,12 puan (%-2,82) azalma meydana gelirken, 8.sınıf öğrencilerinin puanlarında -0,03 puan (%-0,68) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Özgüven alt boyutundaki değişimler eğitim görülen sınıflara göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 7.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0,37 puan (%8,81) artış meydana gelirken, 8.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0,51 puan (%12,38) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 7.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0,09 puan (%2,43) artış meydana gelirken, 8.sınıf öğrencilerinin puanlarında -0,09 puan (%-2,08) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Duyarlı olma alt boyutundaki değişimler eğitim görülen sınıflara göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 7.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0,42 puan (%10,55) artış meydana gelirken, 8.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0,46 puan (%11) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 7.sınıf öğrencilerinin puanlarında -0,1 puan (%-2,51) azalma meydana gelirken, 8.sınıf öğrencilerinin puanlarında -0,03 puan (%-0,71) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Sorumluluk alt boyutundaki değişimler eğitim görülen sınıflara göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 7.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0,37 puan (%8,6) artış meydana gelirken, 8.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0,31 puan (%7,13) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 7.sınıf öğrencilerinin puanlarında -0,17 puan (%-3,95) azalma meydana gelirken, 8.sınıf öğrencilerinin puanlarında -0,09 puan (%-1,98) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Milli kültür alt boyutundaki değişimler eğitim görülen sınıflara göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 7.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0,55 puan (%13,78) artış meydana gelirken, 8.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0,54 puan (%13,27) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 7.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0 puan (%0) değişim meydana gelmediği, 8.sınıf öğrencilerinin puanlarında da 0 puan (%0) değişim meydana gelmediği görülmektedir.

Toplam ölçek puanındaki değişimler eğitim görülen sınıflara göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 7.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0,44 puan (%10,65) artış meydana gelirken, 8.sınıf öğrencilerinin puanlarında 0,41 puan (%9,72) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 7.sınıf öğrencilerinin puanlarında -0,09 puan (%-2,24) azalma meydana gelirken, 8.sınıf öğrencilerinin puanlarında -0,05 puan (%-1,16) azalma meydana geldiği görülmektedir.

**Tablo 10.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Analizi Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Varyansın kaynağı** | **Kareler toplamı** | **df** | **Kare ortalaması** | **F** | **p** |
| Sportif erdem | Sportif erdem \* sınıf | ,001 | 1 | ,001 | ,007 | ,936 |
| Sportif erdem \* gruplar \* sınıf | ,041 | 1,000 | ,041 | ,538 | ,464 |
| Hata | 11,553 | 150 | ,077 |  |  |
| Dayanışma | Dayanışma \* sınıf | ,001 | 1 | ,001 | ,000 | ,987 |
| Dayanışma \* gruplar \* sınıf | ,167 | 1 | ,167 | 3,165 | ,077 |
| Hata | 7,904 | 150 | ,053 |  |  |
| Özgüven | Özgüven \* sınıf | ,004 | 1 | ,004 | ,039 | ,843 |
| Özgüven \* gruplar \* sınıf | ,471 | 1 | ,471 | 4,196 | ,042 |
| Hata | 16,819 | 150 | ,112 |  |  |
| Duyarlı olma | Duyarlı olma \* sınıf | ,071 | 1 | ,071 | ,713 | ,400 |
| Duyarlı olma \* gruplar \* sınıf | ,004 | 1 | ,004 | ,038 | ,846 |
| Hata | 14,862 | 150 | ,099 |  |  |
| Sorumluluk | Sorumluluk \* sınıf | ,001 | 1 | ,001 | ,018 | ,894 |
| Sorumluluk \* gruplar \* sınıf | ,083 | 1 | ,083 | 1,201 | ,275 |
| Hata | 10,402 | 150 | ,069 |  |  |
| Milli kültür | Milli kültür \* sınıf | ,001 | 1 | ,001 | ,007 | ,934 |
| Milli kültür \* gruplar \* sınıf | ,002 | 1 | ,002 | ,022 | ,883 |
| Hata | 15,027 | 150 | ,100 |  |  |
| Toplam puan | Toplam puan \* sınıf | ,001 | 1 | ,001 | ,018 | ,895 |
| Toplam puan \* gruplar \* sınıf | ,011 | 1 | ,011 | ,276 | ,600 |
| Hata | 5,912 | 150 | ,039 |  |  |

Tablo incelendiğinde, sportif erdem alt boyutunda ön test ve son test arasında sportif erdem \* sınıf değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,007; p>0,05) ve sportif erdem \* gruplar \* sınıf değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,538; p>0,05), dayanışma alt boyutunda ön test ve son test arasında dayanışma \* sınıf değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,000; p>0,05) ve dayanışma \* gruplar \* sınıf değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 3,165; p>0,05), özgüven alt boyutunda ön test ve son test arasında özgüven \* sınıf değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,039; p>0,05) ve özgüven \* gruplar \* sınıf değişiminin ise istatistiksel olarak anlamlı olduğu (F(1, 150)= 4,196; p<0,05), duyarlı olma alt boyutunda ön test ve son test arasında duyarlı olma \* sınıf değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,713; p>0,05) ve duyarlı olma \* gruplar \* sınıf değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,038; p>0,05), sorumluluk alt boyutunda ön test ve son test arasında sorumluluk \* sınıf değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,018; p>0,05) ve sorumluluk \* gruplar \* sınıf değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 1,201; p>0,05), milli kültür alt boyutunda ön test ve son test arasında milli kültür \* sınıf değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,007; p>0,05) ve milli kültür \* gruplar \* sınıf değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,022; p>0,05), toplam ölçek puanında ön test ve son test arasında toplam puan \* sınıf değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,018; p>0,05) ve toplam puan \* gruplar \* sınıf değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,276; p>0,05) görülmektedir. Anlamlı farklılık bulunan özgüven \* gruplar \* sınıf değişim incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencinin bulunduğu sınıfın özgüvendeki değişimde doğrudan bir etken olmadığı, ancak bireyin bulunduğu grup ve sınıfının ortak etkisinin özgüvendeki değişimde ortak etkisinin bulunduğu görülmektedir.

**4.3.4. Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular**

**Tablo 11.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Test** | **Gruplar** | **Eğitim durumu** | **N** | **X** | **Ss** |
| Sportif erdem | Ön test | Deney | Okur-yazar değil | 41 | 4,11 | ,640 |
| İlköğretim | 32 | 4,21 | ,795 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 41 | 4,07 | ,656 |
| İlköğretim | 40 | 4,25 | ,633 |
| Son test | Deney | Okur-yazar değil | 41 | 4,61 | ,387 |
| İlköğretim | 32 | 4,62 | ,474 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 41 | 4,00 | ,583 |
| İlköğretim | 40 | 4,11 | ,691 |
| Dayanışma | Ön test | Deney | Okur-yazar değil | 41 | 4,38 | ,458 |
| İlköğretim | 32 | 4,27 | ,742 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 41 | 4,38 | ,551 |
| İlköğretim | 40 | 4,28 | ,819 |
| Son test | Deney | Okur-yazar değil | 41 | 4,62 | ,403 |
| İlköğretim | 32 | 4,63 | ,449 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 41 | 4,29 | ,597 |
| İlköğretim | 40 | 4,21 | ,825 |
| Özgüven | Ön test | Deney | Okur-yazar değil | 41 | 4,15 | ,764 |
| İlköğretim | 32 | 4,17 | ,847 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 41 | 3,99 | ,776 |
| İlköğretim | 40 | 4,02 | ,837 |
| Son test | Deney | Okur-yazar değil | 41 | 4,59 | ,476 |
| İlköğretim | 32 | 4,63 | ,413 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 41 | 3,99 | ,717 |
| İlköğretim | 40 | 4,03 | ,726 |
| Duyarlı olma | Ön test | Deney | Okur-yazar değil | 41 | 4,15 | ,696 |
| İlköğretim | 32 | 4,04 | ,961 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 41 | 4,04 | ,792 |
| İlköğretim | 40 | 4,15 | ,792 |

**Tablo 11.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler (devamı)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Test** | **Gruplar** | **Eğitim durumu** | **N** | **X** | **Ss** |
|  | Son test | Deney | Okur-yazar değil | 41 | 4,54 | ,538 |
| İlköğretim | 32 | 4,54 | ,575 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 41 | 3,96 | ,749 |
| İlköğretim | 40 | 4,08 | ,769 |
| Sorumluluk | Ön test | Deney | Okur-yazar değil | 41 | 4,36 | ,480 |
| İlköğretim | 32 | 4,29 | ,738 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 41 | 4,37 | ,455 |
| İlköğretim | 40 | 4,46 | ,633 |
| Son test | Deney | Okur-yazar değil | 41 | 4,67 | ,349 |
| İlköğretim | 32 | 4,66 | ,435 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 41 | 4,24 | ,533 |
| İlköğretim | 40 | 4,33 | ,610 |
| Milli kültür | Ön test | Deney | Okur-yazar değil | 41 | 4,04 | ,648 |
| İlköğretim | 32 | 4,03 | ,868 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 41 | 3,88 | ,884 |
| İlköğretim | 40 | 3,92 | ,821 |
| Son test | Deney | Okur-yazar değil | 41 | 4,58 | ,448 |
| İlköğretim | 32 | 4,59 | ,454 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 41 | 3,90 | ,713 |
| İlköğretim | 40 | 3,90 | ,842 |
| Toplam puan | Ön test | Deney | Okur-yazar değil | 41 | 4,19 | ,471 |
| İlköğretim | 32 | 4,17 | ,724 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 41 | 4,12 | ,540 |
| İlköğretim | 40 | 4,19 | ,584 |
| Son test | Deney | Okur-yazar değil | 41 | 4,60 | ,341 |
| İlköğretim | 32 | 4,61 | ,399 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 41 | 4,06 | ,531 |
| İlköğretim | 40 | 4,11 | ,621 |

Sportif erdem alt boyutundaki değişimler öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,5 puan (%12,17) artış meydana gelirken, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,41 puan (%9,74) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında -0,07 puan (%-1,72) azalma meydana gelirken, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,14 puan (%-3,29) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Dayanışma alt boyutundaki değişimler öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,24 puan (%5,48) artış meydana gelirken, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,36 puan (%8,43) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında -0,09 puan (%-2,05) azalma meydana gelirken, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,07 puan (%-1,64) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Özgüven alt boyutundaki değişimler öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,44 puan (%10,6) artış meydana gelirken, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,46 puan (%11,03) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0 puan (%0) değişim meydana gelmezken, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,01 puan (%0,25) artış meydana geldiği görülmektedir.

Duyarlı olma alt boyutundaki değişimler öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,39 puan (%9,4) artış meydana gelirken, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,5 puan (%12,38) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında -0,08 puan (%-1,98) azalma meydana gelirken, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında --0,07 puan (%-1,69) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Sorumluluk alt boyutundaki değişimler öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,31 puan (%7,11) artış meydana gelirken, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,37 puan (%8,62) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında -0,13 puan (%-2,97) azalma meydana gelirken, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında --0,13 puan (%-2,91) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Milli kültür alt boyutundaki değişimler öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,54 puan (%13,37) artış meydana gelirken, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,56 puan (%13,9) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,02 puan (%0,52) artış meydana gelirken, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,02 puan (%-0,51) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Toplam ölçek puanındaki değişimler öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,41 puan (%9,79) artış meydana gelirken, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,44 puan (%10,55) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan annesi okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında -0,06 puan (%-1,46) azalma meydana gelirken, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında --0,08 puan (%-1,91) azalma meydana geldiği görülmektedir.

**Tablo 12.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Analizi Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Varyansın kaynağı** | **Kareler toplamı** | **df** | **Kare ortalaması** | **F** | **p** |
| Sportif erdem | Sportif erdem \* eğitim durumu | ,130 | 1 | ,130 | 1,701 | ,194 |
| Sportif erdem \* gruplar \* eğitim durumu | ,000 | 1 | ,000 | ,001 | ,970 |
| Hata | 11,464 | 150 | ,076 |  |  |
| Dayanışma | Dayanışma \* eğitim durumu | ,097 | 1 | ,097 | 1,829 | ,178 |
| Dayanışma \* gruplar \* eğitim durumu | ,045 | 1 | ,045 | ,849 | ,358 |
| Hata | 7,937 | 150 | ,053 |  |  |
| Özgüven | Özgüven \* eğitim durumu | ,004 | 1 | ,004 | ,032 | ,859 |
| Özgüven \* gruplar \* eğitim durumu | ,001 | 1 | ,001 | ,005 | ,944 |
| Hata | 17,297 | 150 | ,115 |  |  |
| Duyarlı olma | Duyarlı olma \* eğitim durumu | ,062 | 1 | ,062 | ,628 | ,429 |
| Duyarlı olma \* gruplar \* eğitim durumu | ,053 | 1 | ,053 | ,534 | ,466 |
| Hata | 14,830 | 150 | ,099 |  |  |

**Tablo 12.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Analizi Sonuçları (devamı)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Varyansın kaynağı** | **Kareler toplamı** | **df** | **Kare ortalaması** | **F** | **p** |
|  |  |  |  |  |  |  |
| Sorumluluk | Sorumluluk \* eğitim durumu | ,013 | 1 | ,013 | ,185 | ,668 |
| Sorumluluk \* gruplar \* eğitim durumu | ,011 | 1 | ,011 | ,161 | ,689 |
| Hata | 10,466 | 150 | ,070 |  |  |
| Milli kültür | Milli kültür \* eğitim durumu | ,001 | 1 | ,001 | ,011 | ,918 |
| Milli kültür \* gruplar \* eğitim durumu | ,014 | 1 | ,014 | ,140 | ,709 |
| Hata | 15,015 | 150 | ,100 |  |  |
| Toplam puan | Toplam puan \* eğitim durumu | ,000 | 1 | ,000 | ,003 | ,957 |
| Toplam puan \* gruplar \* eğitim durumu | ,011 | 1 | ,011 | ,270 | ,604 |
| Hata | 5,914 | 150 | ,039 |  |  |

Tablo incelendiğinde, sportif erdem alt boyutunda ön test ve son test arasında sportif erdem \* annenin eğitim durumu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 1,701; p>0,05) ve sportif erdem \* gruplar \* annenin eğitim durumu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,001; p>0,05), dayanışma alt boyutunda ön test ve son test arasında dayanışma \* annenin eğitim durumu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 1,829; p>0,05) ve dayanışma \* gruplar \* annenin eğitim durumu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,849; p>0,05), özgüven alt boyutunda ön test ve son test arasında özgüven \* annenin eğitim durumu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,032; p>0,05) ve özgüven \* gruplar \* annenin eğitim durumu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,005; p>0,05), duyarlı olma alt boyutunda ön test ve son test arasında duyarlı olma \* annenin eğitim durumu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,628; p>0,05) ve duyarlı olma \* gruplar \* annenin eğitim durumu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,534; p>0,05), sorumluluk alt boyutunda ön test ve son test arasında sorumluluk \* annenin eğitim durumu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,185; p>0,05) ve sorumluluk \* gruplar \* annenin eğitim durumu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,161; p>0,05), milli kültür alt boyutunda ön test ve son test arasında milli kültür \* annenin eğitim durumu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,011; p>0,05) ve milli kültür \* gruplar \* annenin eğitim durumu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,140; p>0,05), toplam ölçek puanında ön test ve son test arasında toplam puan \* annenin eğitim durumu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,003; p>0,05) ve toplam puan \* gruplar \* annenin eğitim durumu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,270; p>0,05) görülmektedir.

**4.3.5. Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular**

**Tablo 13.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Test** | **Gruplar** | **Eğitim durumu** | **N** | **X** | **Ss** |
| Sportif erdem | Ön test | Deney | Okur-yazar değil | 8 | 3,98 | ,750 |
| İlköğretim | 51 | 4,20 | ,713 |
| Lise | 14 | 4,09 | ,699 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 11 | 4,22 | ,630 |
| İlköğretim | 42 | 4,11 | ,681 |
| Lise | 19 | 4,19 | ,719 |
| Üniversite | 9 | 4,27 | ,338 |
| Son test | Deney | Okur-yazar değil | 8 | 4,46 | ,416 |
| İlköğretim | 51 | 4,63 | ,405 |
| Lise | 14 | 4,63 | ,507 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 11 | 4,27 | ,611 |
| İlköğretim | 42 | 3,95 | ,617 |
| Lise | 19 | 4,08 | ,735 |
| Üniversite | 9 | 4,19 | ,525 |
| Dayanışma | Ön test | Deney | Okur-yazar değil | 8 | 4,34 | ,326 |
| İlköğretim | 51 | 4,41 | ,572 |
| Lise | 14 | 4,07 | ,750 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 11 | 4,25 | ,487 |
| İlköğretim | 42 | 4,32 | ,756 |
| Lise | 19 | 4,46 | ,625 |
| Üniversite | 9 | 4,22 | ,805 |

**Tablo 13.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler (devamı)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Test** | **Gruplar** | **Eğitim durumu** | **N** | **X** | **Ss** |
|  | Son test | Deney | Okur-yazar değil | 8 | 4,50 | ,299 |
| İlköğretim | 51 | 4,67 | ,411 |
| Lise | 14 | 4,50 | ,500 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 11 | 4,27 | ,553 |
| İlköğretim | 42 | 4,21 | ,752 |
| Lise | 19 | 4,37 | ,679 |
| Üniversite | 9 | 4,17 | ,866 |
| Özgüven | Ön test | Deney | Okur-yazar değil | 8 | 4,21 | ,925 |
| İlköğretim | 51 | 4,16 | ,815 |
| Lise | 14 | 4,12 | ,699 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 11 | 4,06 | ,743 |
| İlköğretim | 42 | 4,02 | ,814 |
| Lise | 19 | 3,98 | ,885 |
| Üniversite | 9 | 3,89 | ,745 |
| Son test | Deney | Okur-yazar değil | 8 | 4,63 | ,452 |
| İlköğretim | 51 | 4,61 | ,460 |
| Lise | 14 | 4,57 | ,422 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 11 | 4,21 | ,601 |
| İlköğretim | 42 | 3,97 | ,717 |
| Lise | 19 | 4,02 | ,797 |
| Üniversite | 9 | 3,93 | ,741 |
| Duyarlı olma | Ön test | Deney | Okur-yazar değil | 8 | 4,09 | ,566 |
| İlköğretim | 51 | 4,09 | ,789 |
| Lise | 14 | 4,14 | 1,068 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 11 | 4,00 | ,775 |
| İlköğretim | 42 | 4,09 | ,798 |
| Lise | 19 | 4,14 | ,859 |
| Üniversite | 9 | 4,11 | ,730 |
| Son test | Deney | Okur-yazar değil | 8 | 4,47 | ,471 |
| İlköğretim | 51 | 4,51 | ,564 |
| Lise | 14 | 4,66 | ,560 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 11 | 3,93 | ,717 |
| İlköğretim | 42 | 4,05 | ,778 |
| Lise | 19 | 4,01 | ,779 |
| Üniversite | 9 | 4,00 | ,771 |

**Tablo 13.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler (devamı)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Test** | **Gruplar** | **Eğitim durumu** | **N** | **X** | **Ss** |
| Sorumluluk | Ön test | Deney | Okur-yazar değil | 8 | 4,20 | ,501 |
| İlköğretim | 51 | 4,41 | ,563 |
| Lise | 14 | 4,13 | ,763 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 11 | 4,55 | ,391 |
| İlköğretim | 42 | 4,38 | ,466 |
| Lise | 19 | 4,41 | ,634 |
| Üniversite | 9 | 4,44 | ,876 |
| Son test | Deney | Okur-yazar değil | 8 | 4,58 | ,392 |
| İlköğretim | 51 | 4,71 | ,338 |
| Lise | 14 | 4,54 | ,523 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 11 | 4,44 | ,535 |
| İlköğretim | 42 | 4,20 | ,512 |
| Lise | 19 | 4,36 | ,617 |
| Üniversite | 9 | 4,36 | ,780 |
| Milli kültür | Ön test | Deney | Okur-yazar değil | 8 | 3,95 | ,731 |
| İlköğretim | 51 | 4,07 | ,762 |
| Lise | 14 | 3,97 | ,748 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 11 | 4,29 | ,547 |
| İlköğretim | 42 | 3,84 | ,763 |
| Lise | 19 | 3,89 | 1,076 |
| Üniversite | 9 | 3,73 | ,990 |
| Son test | Deney | Okur-yazar değil | 8 | 4,43 | ,570 |
| İlköğretim | 51 | 4,60 | ,432 |
| Lise | 14 | 4,59 | ,447 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 11 | 4,15 | ,545 |
| İlköğretim | 42 | 3,78 | ,761 |
| Lise | 19 | 4,07 | ,880 |
| Üniversite | 9 | 3,78 | ,821 |
| Toplam puan | Ön test | Deney | Okur-yazar değil | 8 | 4,11 | ,532 |
| İlköğretim | 51 | 4,22 | ,570 |
| Lise | 14 | 4,08 | ,717 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 11 | 4,25 | ,430 |
| İlköğretim | 42 | 4,13 | ,546 |
| Lise | 19 | 4,19 | ,667 |
| Üniversite | 9 | 4,13 | ,596 |

**Tablo 13.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler (devamı)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Test** | **Gruplar** | **Eğitim durumu** | **N** | **X** | **Ss** |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  | Son test | Deney | Okur-yazar değil | 8 | 4,50 | ,375 |
| İlköğretim | 51 | 4,63 | ,340 |
| Lise | 14 | 4,59 | ,455 |
| Kontrol | Okur-yazar değil | 11 | 4,22 | ,494 |
| İlköğretim | 42 | 4,02 | ,566 |
| Lise | 19 | 4,15 | ,630 |
| Üniversite | 9 | 4,09 | ,627 |

Sportif erdem alt boyutundaki değişimler öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan babası okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,48 puan (%12,06) artış meydana gelirken, babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,43 puan (%10,24) artış meydana geldiği, babası lise mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,54 puan (%13,2) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan babası okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,05 puan (%1,18) artış meydana gelirken, babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,16 puan (%-3,89) azalma meydana geldiği, babası lise mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,11 puan (%-2,63) azalma meydana geldiği, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,08 puan (%-1,87) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Dayanışma alt boyutundaki değişimler öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan babası okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,16 puan (%3,69) artış meydana gelirken, babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,26 puan (%5,9) artış meydana geldiği, babası lise mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,43 puan (%10,57) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan babası okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,02 puan (%0,47) artış meydana gelirken, babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,11 puan (%-2,55) azalma meydana geldiği, babası lise mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,09 puan (%-2,02) azalma meydana geldiği, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,05 puan (%-1,18) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Özgüven alt boyutundaki değişimler öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan babası okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,42 puan (%9,98) artış meydana gelirken, babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,45 puan (%10,82) artış meydana geldiği, babası lise mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,45 puan (%10,92) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan babası okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,15 puan (%3,69) artış meydana gelirken, babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,05 puan (%-1,24) azalma meydana geldiği, babası lise mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,04 puan (%1,01) artış meydana geldiği, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,04 puan (%1,03) artış meydana geldiği görülmektedir.

Duyarlı olma alt boyutundaki değişimler öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan babası okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,38 puan (%9,29) artış meydana gelirken, babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,42 puan (%10,27) artış meydana geldiği, babası lise mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,52 puan (%12,56) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan babası okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında -0,07 puan (%-1,75) azalma meydana gelirken, babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,04 puan (%-0,98) azalma meydana geldiği, babası lise mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,13 puan (%-3,14) azalma meydana geldiği, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,11 puan (%-2,68) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Sorumluluk alt boyutundaki değişimler öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan babası okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,38 puan (%9,05) artış meydana gelirken, babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,3 puan (%6,8) artış meydana geldiği, babası lise mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,41 puan (%9,93) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan babası okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında -0,11 puan (%-2,42) azalma meydana gelirken, babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,18 puan (%-4,11) azalma meydana geldiği, babası lise mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,05 puan (%-1,13) azalma meydana geldiği, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,08 puan (%-1,8) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Milli kültür alt boyutundaki değişimler öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan babası okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,48 puan (%12,15) artış meydana gelirken, babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,53 puan (%13,02) artış meydana geldiği, babası lise mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,62 puan (%15,62) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan babası okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında -0,14 puan (%-3,26) azalma meydana gelirken, babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,06 puan (%-1,56) azalma meydana geldiği, babası lise mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,18 puan (%4,63) artış meydana geldiği, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,05 puan (%1,34) artış meydana geldiği görülmektedir.

Toplam ölçek puanındaki değişimler öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan babası okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında 0,39 puan (%9,49) artış meydana gelirken, babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,41 puan (%9,72) artış meydana geldiği, babası lise mezunu olan öğrencilerin puanlarında 0,51 puan (%12,5) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan babası okur yazar olmayan öğrencilerin puanlarında -0,03 puan (%-0,71) azalma meydana gelirken, babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,11 puan (%-2,66) azalma meydana geldiği, babası lise mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,04 puan (%-0,95) azalma meydana geldiği, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin puanlarında -0,04 puan (%-0,97) azalma meydana geldiği görülmektedir.

**Tablo 14.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Analizi Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Varyansın kaynağı** | **Kareler toplamı** | **df** | **Kare ortalaması** | **F** | **p** |
| Sportif erdem | Sportif erdem \* eğitim durumu | ,177 | 3 | ,059 | ,766 | ,515 |
| Sportif erdem \* gruplar \* eğitim durumu | ,069 | 2 | ,035 | ,448 | ,640 |
| Hata | 11,331 | 147 | ,077 |  |  |
| Dayanışma | Dayanışma \* eğitim durumu | ,097 | 3 | ,032 | ,614 | ,607 |
| Dayanışma \* gruplar \* eğitim durumu | ,221 | 2 | ,110 | 2,087 | ,128 |
| Hata | 7,773 | 147 | ,053 |  |  |
| Özgüven | Özgüven \* eğitim durumu | ,070 | 3 | ,023 | ,202 | ,895 |
| Özgüven \* gruplar \* eğitim durumu | ,120 | 2 | ,060 | ,515 | ,598 |
| Hata | 17,089 | 147 | ,116 |  |  |
| Duyarlı olma | Duyarlı olma \* eğitim durumu | ,020 | 3 | ,007 | ,066 | ,978 |
| Duyarlı olma \* gruplar \* eğitim durumu | ,114 | 2 | ,057 | ,565 | ,569 |
| Hata | 14,806 | 147 | ,101 |  |  |
| Sorumluluk | Sorumluluk \* eğitim durumu | ,188 | 3 | ,063 | ,895 | ,445 |
| Sorumluluk \* gruplar \* eğitim durumu | ,001 | 2 | ,001 | ,009 | ,991 |
| Hata | 10,295 | 147 | ,070 |  |  |
| Milli kültür | Milli kültür \* eğitim durumu | ,411 | 3 | ,137 | 1,393 | ,247 |
| Milli kültür \* gruplar \* eğitim durumu | ,085 | 2 | ,042 | ,430 | ,651 |
| Hata | 14,478 | 147 | ,098 |  |  |
| Toplam puan | Toplam puan \* eğitim durumu | ,093 | 3 | ,031 | ,784 | ,504 |
| Toplam puan \* gruplar \* eğitim durumu | ,022 | 2 | ,011 | ,284 | ,753 |
| Hata | 5,810 | 147 | ,040 |  |  |

Tablo incelendiğinde, sportif erdem alt boyutunda ön test ve son test arasında sportif erdem \* babanın eğitim durumu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,766; p>0,05) ve sportif erdem \* gruplar \* babanın eğitim durumu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,448; p>0,05), dayanışma alt boyutunda ön test ve son test arasında dayanışma \* babanın eğitim durumu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,614; p>0,05) ve dayanışma \* gruplar \* babanın eğitim durumu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 2,087; p>0,05), özgüven alt boyutunda ön test ve son test arasında özgüven \* babanın eğitim durumu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,202; p>0,05) ve özgüven \* gruplar \* babanın eğitim durumu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,515; p>0,05), duyarlı olma alt boyutunda ön test ve son test arasında duyarlı olma \* babanın eğitim durumu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,066; p>0,05) ve duyarlı olma \* gruplar \* babanın eğitim durumu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,565; p>0,05), sorumluluk alt boyutunda ön test ve son test arasında sorumluluk \* babanın eğitim durumu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,895; p>0,05) ve sorumluluk \* gruplar \* babanın eğitim durumu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,009; p>0,05), milli kültür alt boyutunda ön test ve son test arasında milli kültür \* babanın eğitim durumu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 1,393; p>0,05) ve milli kültür \* gruplar \* babanın eğitim durumu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,430; p>0,05), toplam ölçek puanında ön test ve son test arasında toplam puan \* babanın eğitim durumu değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,784; p>0,05) ve toplam puan \* gruplar \* babanın eğitim durumu değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,284; p>0,05) görülmektedir.

**4.3.6. Kardeş Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular**

**Tablo 15.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Test** | **Gruplar** | **Kardeş sayısı** | **N** | **X** | **Ss** |
| Sportif erdem | Ön test | Deney | 1-3 | 19 | 4,51 | ,411 |
| 4 ve üzeri | 54 | 4,03 | ,751 |
| Kontrol | 1-3 | 29 | 4,31 | ,586 |
| 4 ve üzeri | 52 | 4,08 | ,670 |
| Son test | Deney | 1-3 | 19 | 4,80 | ,271 |
| 4 ve üzeri | 54 | 4,54 | ,450 |
| Kontrol | 1-3 | 29 | 4,14 | ,659 |
| 4 ve üzeri | 52 | 4,00 | ,625 |
| Dayanışma | Ön test | Deney | 1-3 | 19 | 4,34 | ,573 |
| 4 ve üzeri | 54 | 4,33 | ,610 |
| Kontrol | 1-3 | 29 | 4,51 | ,507 |
| 4 ve üzeri | 52 | 4,24 | ,766 |
| Son test | Deney | 1-3 | 19 | 4,68 | ,371 |
| 4 ve üzeri | 54 | 4,60 | ,438 |
| Kontrol | 1-3 | 29 | 4,40 | ,581 |
| 4 ve üzeri | 52 | 4,17 | ,774 |
| Özgüven | Ön test | Deney | 1-3 | 19 | 4,35 | ,716 |
| 4 ve üzeri | 54 | 4,09 | ,817 |
| Kontrol | 1-3 | 29 | 4,07 | ,833 |
| 4 ve üzeri | 52 | 3,97 | ,790 |
| Son test | Deney | 1-3 | 19 | 4,74 | ,306 |
| 4 ve üzeri | 54 | 4,56 | ,480 |
| Kontrol | 1-3 | 29 | 4,14 | ,670 |
| 4 ve üzeri | 52 | 3,94 | ,738 |
| Duyarlı olma | Ön test | Deney | 1-3 | 19 | 4,24 | ,648 |
| 4 ve üzeri | 54 | 4,05 | ,871 |
| Kontrol | 1-3 | 29 | 4,25 | ,759 |
| 4 ve üzeri | 52 | 4,00 | ,799 |

**Tablo 15.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler (devamı)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Test** | **Gruplar** | **Kardeş sayısı** | **N** | **X** | **Ss** |
|  | Son test | Deney | 1-3 | 19 | 4,71 | ,443 |
| 4 ve üzeri | 54 | 4,48 | ,575 |
| Kontrol | 1-3 | 29 | 4,09 | ,733 |
| 4 ve üzeri | 52 | 3,99 | ,774 |
| Sorumluluk | Ön test | Deney | 1-3 | 19 | 4,43 | ,534 |
| 4 ve üzeri | 54 | 4,30 | ,626 |
| Kontrol | 1-3 | 29 | 4,49 | ,557 |
| 4 ve üzeri | 52 | 4,37 | ,545 |
| Son test | Deney | 1-3 | 19 | 4,75 | ,274 |
| 4 ve üzeri | 54 | 4,64 | ,417 |
| Kontrol | 1-3 | 29 | 4,41 | ,576 |
| 4 ve üzeri | 52 | 4,21 | ,561 |
| Milli kültür | Ön test | Deney | 1-3 | 19 | 4,24 | ,515 |
| 4 ve üzeri | 54 | 3,96 | ,805 |
| Kontrol | 1-3 | 29 | 4,00 | ,888 |
| 4 ve üzeri | 52 | 3,85 | ,829 |
| Son test | Deney | 1-3 | 19 | 4,67 | ,223 |
| 4 ve üzeri | 54 | 4,55 | ,501 |
| Kontrol | 1-3 | 29 | 4,05 | ,778 |
| 4 ve üzeri | 52 | 3,82 | ,768 |
| Toplam puan | Ön test | Deney | 1-3 | 19 | 4,37 | ,388 |
| 4 ve üzeri | 54 | 4,12 | ,638 |
| Kontrol | 1-3 | 29 | 4,28 | ,553 |
| 4 ve üzeri | 52 | 4,09 | ,557 |
| Son test | Deney | 1-3 | 19 | 4,73 | ,206 |
| 4 ve üzeri | 54 | 4,56 | ,399 |
| Kontrol | 1-3 | 29 | 4,20 | ,546 |
| 4 ve üzeri | 52 | 4,02 | ,584 |

Sportif erdem alt boyutundaki değişimler kardeş sayısına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 1-3 kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,29 puan (%6,43) artış meydana gelirken, 4 ve üstü kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,51 puan (%12,66) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 1-3 kardeşi olan öğrencilerin puanlarında -0,17 puan (%-3,94) azalma meydana gelirken, 4 ve üstü kardeşi olan öğrencilerin puanlarında -0,08 puan (%-1,96) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Dayanışma alt boyutundaki değişimler kardeş sayısına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 1-3 kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,34 puan (%7,83) artış meydana gelirken, 4 ve üstü kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,27 puan (%6,24) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 1-3 kardeşi olan öğrencilerin puanlarında -0,11 puan (%-2,44) azalma meydana gelirken, 4 ve üstü kardeşi olan öğrencilerin puanlarında -0,07 puan (%-1,65) azalma meydana geldiği görülmektedir. Özgüven alt boyutundaki değişimler kardeş sayısına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 1-3 kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,39 puan (%8,97) artış meydana gelirken, 4 ve üstü kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,47 puan (%11,49) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 1-3 kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,07 puan (%1,72) artış meydana gelirken, 4 ve üstü kardeşi olan öğrencilerin puanlarında -0,03 puan (%-0,76) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Duyarlı olma alt boyutundaki değişimler kardeş sayısına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 1-3 kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,47 puan (%11,08) artış meydana gelirken, 4 ve üstü kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,43 puan (%10,62) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 1-3 kardeşi olan öğrencilerin puanlarında -0,16 puan (%-3,76) azalma meydana gelirken, 4 ve üstü kardeşi olan öğrencilerin puanlarında -0,01 puan (%-0,25) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Sorumluluk alt boyutundaki değişimler kardeş sayısına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 1-3 kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,32 puan (%7,22) artış meydana gelirken, 4 ve üstü kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,34 puan (%7,91) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 1-3 kardeşi olan öğrencilerin puanlarında -0,08 puan (%-1,78) azalma meydana gelirken, 4 ve üstü kardeşi olan öğrencilerin puanlarında -0,16 puan (%-3,66) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Milli kültür alt boyutundaki değişimler kardeş sayısına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 1-3 kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,43 puan (%10,14) artış meydana gelirken, 4 ve üstü kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,59 puan (%14,9) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 1-3 kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,05 puan (%1,25) artış meydana gelirken, 4 ve üstü kardeşi olan öğrencilerin puanlarında -0,03 puan (%-0,78) azalma meydana geldiği görülmektedir.

Toplan ölçek puanında değişimler kardeş sayısına göre incelendiğinde, deney grubunda yer alan 1-3 kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,36 puan (%8,24) artış meydana gelirken, 4 ve üstü kardeşi olan öğrencilerin puanlarında 0,44 puan (%10,68) artış meydana geldiği, kontrol grubunda yer alan 1-3 kardeşi olan öğrencilerin puanlarında -0,08 puan (%-1,87) azalma meydana gelirken, 4 ve üstü kardeşi olan öğrencilerin puanlarında -0,07 puan (%-1,71) azalma meydana geldiği görülmektedir.

**Tablo 16.** Araştırmaya Katılan Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Ön Test ve Son Test Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Analizi Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Alt boyut** | **Varyansın kaynağı** | **Kareler toplamı** | **df** | **Kare ortalaması** | **F** | **P** |
| Sportif erdem | Sportif erdem \* kardeş sayısı | ,400 | 1 | ,400 | 5,372 | ,022 |
| Sportif erdem \* gruplar \* kardeş sayısı | ,078 | 1 | ,078 | 1,042 | ,309 |
| Hata | 11,158 | 150 | ,074 |  |  |
| Dayanışma | Dayanışma \* kardeş sayısı | ,003 | 1 | ,003 | ,062 | ,804 |
| Dayanışma \* gruplar \* kardeş sayısı | ,065 | 1 | ,065 | 1,225 | ,270 |
| Hata | 8,006 | 150 | ,053 |  |  |
| Özgüven | Özgüven \* kardeş sayısı | ,001 | 1 | ,001 | ,011 | ,916 |
| Özgüven \* gruplar \* kardeş sayısı | ,136 | 1 | ,136 | 1,188 | ,278 |
| Hata | 17,158 | 150 | ,114 |  |  |
| Duyarlı olma | Duyarlı olma \* kardeş sayısı | ,038 | 1 | ,038 | ,382 | ,537 |
| Duyarlı olma \* gruplar \* kardeş sayısı | ,148 | 1 | ,148 | 1,508 | ,221 |
| Hata | 14,728 | 150 | ,098 |  |  |
| Sorumluluk | Sorumluluk \* kardeş sayısı | ,015 | 1 | ,015 | ,213 | ,645 |
| Sorumluluk \* gruplar \* kardeş sayısı | ,049 | 1 | ,049 | ,706 | ,402 |
| Hata | 10,416 | 150 | ,069 |  |  |
| Milli kültür | Milli kültür \* kardeş sayısı | ,022 | 1 | ,022 | ,226 | ,636 |
| Milli kültür \* gruplar \* kardeş sayısı | ,217 | 1 | ,217 | 2,196 | ,140 |
| Hata | 14,806 | 150 | ,099 |  |  |
| Toplam puan | Toplam puan \* kardeş sayısı | ,032 | 1 | ,032 | ,814 | ,368 |
| Toplam puan \* gruplar \* kardeş sayısı | ,020 | 1 | ,020 | ,502 | ,480 |
| Hata | 5,879 | 150 | ,039 |  |  |

Tablo incelendiğinde, sportif erdem alt boyutunda ön test ve son test arasında sportif erdem \* kardeş sayısı değişiminin **istatistiksel olarak anlamlı olduğu** (F(1, 150)= 5,372; p<0,05) ve sportif erdem \* gruplar \* kardeş sayısı değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 1,042; p>0,05), dayanışma alt boyutunda ön test ve son test arasında dayanışma \* kardeş sayısı değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,062; p>0,05) ve dayanışma \* gruplar \* kardeş sayısı değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 1,225; p>0,05), özgüven alt boyutunda ön test ve son test arasında özgüven \* kardeş sayısı değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,011; p>0,05) ve özgüven \* gruplar \* kardeş sayısı değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 1,188; p>0,05), duyarlı olma alt boyutunda ön test ve son test arasında duyarlı olma \* kardeş sayısı değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,382; p>0,05) ve duyarlı olma \* gruplar \* kardeş sayısı değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 1,508; p>0,05), sorumluluk alt boyutunda ön test ve son test arasında sorumluluk \* kardeş sayısı değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,213; p>0,05) ve sorumluluk \* gruplar \* kardeş sayısı değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,706; p>0,05), milli kültür alt boyutunda ön test ve son test arasında milli kültür \* kardeş sayısı değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,226; p>0,05) ve milli kültür \* gruplar \* kardeş sayısı değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= 2,196; p>0,05), toplam ölçek puanında ön test ve son test arasında toplam puan \* kardeş sayısı değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,814; p>0,05) ve toplam puan \* gruplar \* kardeş sayısı değişiminin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı (F(1, 150)= ,502; p>0,05) görülmektedir. Anlamlı bulunan sportif erdem \* kardeş sayısı etkileşimi incelendiğinde, sportif erdemin kardeş sayısına göre gelişimin değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencinin hangi grupta yer aldığı önemli olmaksızın kardeş sayısı sportif erdem özelliğin gelişiminde etkendir.

**4.4. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelere İlişkin Bulgular**

Yarı-yapılandırılmış bireysel öğrenci görüşmeleri tüm deney grubu ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere program sonunda sorulan sorular ile görüşme süreci tamamlanmıştır. Sorulara verilen cevaplarda benzerlik gösteren ve sık tekrarlanan ifadeler tespit edilmiştir. Bazı öğrencilerin cevapları aşağıda örnek olarak verilmiştir. Öğrencilerin gerçek isimleri yerine rumuz isimler kullanılmıştır.

Hatice’nin sportif erdem ile ilgili görüşme sorusuna cevapları şu şekildedir: ‘‘Artık kazanıp kaybetmeyi çok önemsemiyorum. Çalışmalarımız öncesinde kaybettiğim oyunlardan sonra hayal kırıklığı yaşıyordum. Kazanmanın değil fair play anlayışı ile hareket etmenin önemli olduğunu gördüm.’’

Ahmet’in dayanışma ile ilgili görüşme sorusuna cevapları şu şekildedir: ‘‘Arkadaşlarımın gücünü kullandığımda takıma daha iyi liderlik yaptığımı düşünüyorum. Kendi başıma başaramayacağım birçok etkinliği onlar sayesinde kolaylıkla yaptım.’’

Selin’in özgüven ile ilgili görüşme sorusuna verdiği cevaplar şu şekildedir: ‘‘Kendimi okulda, evde, arkadaşlarımın yanında özgüveni olmayan biri olarak görüyordum. Sizinle yaptığımız BSSM çalışmaları sonrasında kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum. Artık daha özgüvenli olduğum için çok mutluyum.’’

Tolga’nın duyarlı olma ile ilgili görüşme sorusuna verdiği cevaplar şu şekildedir: ‘‘BSSM derslerinde çevremizde gelişen durumlara karşı duyarlı olmayı öğrendiğimizi düşünüyorum. Arkadaşlarımın ayağı kayıp yere düştüklerinde oyunun rekabetini düşünmeden onların yardımına koşuyorum.’’

Hümeyra’nın sorumluluk ile ilgili görüşme sorusuna verdiği cevaplar şu şekildedir: ‘‘Ailem benim evdeki işlere yardım etmem konusunda çok mutlu oldular. Öğretmenlerim sorumluluk sahibi olduğum için beni kutladılar. BSSM dersleri sayesinde geliştiğimi düşünüyorum.’’

Mehmet’in milli kültür ile ilgili görüşme sorusuna verdiği cevaplar şu şekildedir: ‘‘Milli Kültür diye bir kavramın varlığından habersizdim. Milli kültürümüze sahip çıkmamızın devletimize sahip çıkmak kadar önemli olduğunu anladım.’’

1. **TARTIŞMA**

Araştırmada deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin beden eğitim dersi öğrenci değer yönelimleri incelendiği zaman kontrol grubunda yer alan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman deney grubunda yer alan öğrencilerin beden eğitim dersi öğrenci değer yönelimlerinin daha fazla geliştiği tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu bulgulara göre bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin beden eğitimi ve spor dersi ile aktarılması planlanan değerlerin öğrencilere kazandırılmasında başarılı olduğu söylenebilir. Bireysel sosyal sorumluluk modelinin öğrencilerin sosyal sorumluluk bilinci kazanmalarına katkı sağladığı uzun yıllardır bilinmektedir. Bunun yanında beden eğitimi derslerinin birçok değerin öğrencilere kazandırılmasına katkı sağladığı belirtilmektedir (Sarıca, 2018). Bu nedenle birçok ülkede beden eğitimi derslerinde öğrencilere sosyal sorumluluk bilinci kazandırılmasında bireysel ve sosyal sorumluluk modelinden yararlanıldığı (Gordon, 2012; Hellison ve Walsh, 2002; Martinek, 2012; Wright ve diğerleri, 2012; Walsh ve diğerleri, 2010; Wright, 2012; Escarti ve diğerleri, 2012; Jung ve Wright, 2012), beden eğitimi öğretmenlerine birçok fayda sağladığı için (Beaudoin, 2012) beden eğitimi öğretmenlerinin bu öğretim modelini sıklıkla tercih ettikleri (Hemphill ve diğerleri, 2015), buna paralel olarak beden eğitimi ve spor dersinde kazandırılan değerlere yönelik ölçüm araçları geliştirildiği görülmektedir (Yıldız ve Güven, 2013). Bunun yanında yapılan araştırma sonuçları bireysel ve sosyal sorumluluk modeline göre yürütülen eğitim faaliyetlerinin öğrencilerin değer algılarının yanında akademik anlamda gelişimlerini de desteklediğini göstermektedir (Ward ve diğerleri, 2012).

Literatürde yer alan araştırma sonuçları da bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin değerlerin öğrencilere aktarılmasında başarılı olduğu görüşünü desteklemektedir (Barker ve Forneris, 2011; Buchanan, 2001; Wright ve diğerleri, 2004; Pascual ve diğerleri, 2011; Filiz ve Demirhan, 2019). Filiz (2016) tarafından yapılan araştırmada lise öğrencilerinin değer algılarının geliştirilmesinde bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin etkinliği ele alınmış, deney ve kontrol gruplu olarak yürütülen çalışmaya 28 deney ve 27 kontrol grubu olmak üzere 55 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonunda kontrol grubunda yer alan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman deney grubunda yer alan öğrencilerin sosyal sorumluluk, bireysel sorumluluk ve toplam değer algısı puanlarının daha fazla geliştiği rapor edilmiştir. Ekinci (2018) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin sportmenlik davranışları üzerinde beden eğitimi ve spor dersinin etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmada beden eğitimi ve spor dersi sayesinde sportif erdem değerini kazanma düzeylerinin yükseldiği tespit edilmiştir. Gordon ve diğerleri (2016) tarafından yapılan çalışmada sosyal sorumluluk modeline göre yürütülen beden eğitimi derslerinin çocukların sosyal öğrenme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Kurşun (2019) tarafından yürütülen çalışmada lise öğrencilerine beden eğitimi dersinde verilen olimpik değerler eğitim programının arkadaşlık ve saygı değerleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 9’uncu sınıflarda öğrenim gören 71 kadın öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilere verilen olimpik değerler eğitim programının hem saygı hem de arkadaşlık değerinin geliştirilmesine katkı sağladığı bulunmuştur. Keleş (2019) tarafından yapılan araştırmada 8’inci sınıf öğrencilerine değer aktarımında beden eğitimi ve spor derslerinin öneminin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 146 kadın ve 161 erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmış, deney grubunda yer alan öğrencilerin beden eğitimi dersleri MEB değerler eğitimi yönergesi dikkate alınarak işlenmiş, kontrol grubunda yer alan öğrenciler ise mevcut ders müfredatlarına göre eğitim almaya devam etmiştir. Araştırmanın sonunda kontrol grubunda yer alan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman deney grubunda yer alan öğrencilerin çalışkanlık, vatanseverlik, özgüven, sorumluluk alma, cesaret ve liderlik değerini kazanma düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Keske Aksoy (2015) tarafından yapılan araştırmada lise öğrencilerinde bireysel sosyal sorumluluk modeline göre yürütülen beden eğitimi ve spor derslerinin öğrencilerin fair play algıları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 30 öğrenci katılmış, çalışmada hem nitel hem de nicel veri toplama yöntemlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonunda bireysel sosyal sorumluluk modeline göre yürütülen beden eğitimi derslerinin öğrencilerin fair play algılarını geliştirdiği tespit edilmiştir.

Agbuga ve diğerleri (2015) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi başarı hedefleri ile bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 116 erkek ve 105 kadın olmak üzere toplam 221 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonunda beden eğitimi ve spor dersinin hedeflerine ulaşma düzeyi ile öğrencilerin sosyal sorumluluk bilinçleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiş, öğrencilerin sergiledikleri en yüksek sosyal sorumluluk davranışının “başkalarına saygı göstermek” olduğu bulunmuştur.

Balderson ve Martin (2011) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinde bireysel sosyal sorumluluk modelinin değer kazanımları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmada bireysel ve sosyal sorumluluk modeli uygulamasının öğrencilerin olumlu sosyal davranışlar geliştirmesine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Escarti ve diğerleri (2010) tarafından yapılan araştırmada 11-12 yaş grubunda bulunan ortaokul öğrencilerinde bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin sosyal davranış gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 42 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluklarının geliştiği, bunun yanında öz yeterlik düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir. Escarti ve diğerleri (2010) tarafından yapılan diğer bir çalışmada 13-14 yaş grubunda bulunan ortaokul öğrencilerinde bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin sosyal gelişim üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 23 erkek ve 7 kız öğrenci olmak üzere 30 öğrenci katılmış, öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubunu oluşturan öğrencilere bireysel ve sosyal sorumluluk modeli uygulanırken, bu süreçte kontrol grubunda yer alan öğrencilerin mevcut ders müfredatlarına devam etmiştir. Araştırmanın sonunda kontrol grubunda yer alan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman deney grubunda bulunan öğrencilerin öz yeterlik ile sosyal sorumluluk düzeylerinde anlamlı artış meydana geldiği bulunmuştur.

Walsh ve diğerleri (2010) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim çağında bulunan çocuklarda sosyal sorumluluk modelinin sosyal değerler üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 11 erkek ve 2 kadın olmak üzere toplam 13 beşinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışmanın sonunda sosyal sorumluluk modeline göre yürütülen eğitim faaliyetinin sonunda öğrencilerin sosyal değer algılarının geliştiği rapor edilmiştir. Wright ve Burton (2008) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerine verilen sosyal sorumluluk modelli eğitim uygulamasının yaşam becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmış, araştırma kapsamında öğrencilere 20 ders boyunca bireysel sosyal sorumluluk modeline göre eğitim verilmiş, çalışmanın sonunda uygulanan eğitim modelinin bir sonucu olarak öğrencilerin sosyal yaşam becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir.

Cecchini ve diğerleri (2007) tarafından yapılan araştırmada bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin öğrencilerin fair play algılarını geliştirmedeki etkinliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ortaokul öğrencileri üzerinde yürütülen çalışmaya 63 deney grubu ve 62 kontrol grubu olmak üzere toplam 125 öğrenci katılmıştır. Deney grubunda bulunan öğrenciler 10 hafta boyunca beş farklı seviyeden oluşan futbol eğitim programına katılmış, bu süreçte kontrol grubunda yer alan öğrenciler mevcut ders programlarını uygulamaya devam etmiştir. Araştırmanın sonunda ön test ölçümleri ile kıyaslandığı zaman deney grubunda bulunan öğrencilerin son test sosyal sorumluluk ve fair play algılarının yükseldiği, kazanmaya odaklı olma, sert oynama, faul yapma algılarının ise azaldığı tespit edilmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise ön test son test sosyal sorumluluk ve fair play algıları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

Literatürde yer alan çalışmalarda spora katılımın da sosyal sorumluluk ve sosyal değer algılarının gelişimine katkı sağladığını göstermektedir. Bardakçı (2019) tarafından bu konuda yapılan bir çalışmada ebeveyn görüşlerine göre rekreatif amaçlı basketbol sporuna katılımın çocuklarda sosyal gelişim üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ebeveyn görüşlerine göre rekreatif amaçlı olarak basketbol sporuna katılan çocukların paylaşma, disiplin, özgüven, yardımseverlik, sorumluluk, saygı, sportmenlik, başarı, dayanışma, liderlik, iş birliği, hedef koyma, dürüstlük ve centilmenlik düzeylerinde anlamlı gelişme meydana geldiği tespit edilmiştir. Arslanoğlu (2010) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim öğrencilerinde spora katılımın sosyal gelişim üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya düzenli olarak spor yapma alışkanlığı bulunan ve düzenli olarak spor yapmayan 476 öğrenci (234 kadın, 242 erkek) katılmıştır. Araştırmanın sonunda düzenli olarak spor yapma alışkanlığı bulunan öğrenciler ile spor yapma alışkanlığı olmayan öğrencilerin sosyal gelişim düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiş, elde edilen bulgulara göre düzenli olarak spor yapan öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinin spor yapmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Engin (2014) tarafından yapılan araştırmada Türkçe ve beden eğitimi derslerine ek olarak uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerde değer kazanımı üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırma kapsamında deney grubunda yer alan öğrenciler 13 hafta boyunca Türkçe ve beden eğitimi derslerine ek olarak değerler eğitimi programına katılmış, bu süreçte kontrol grubunda bulunan öğrenciler mevcut ders programlarına devam etmiştir. Çalışmanın sonunda kontrol grubunda bulunan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman deney grubunda yer alan öğrencilerin değer algılarının daha fazla geliştiği tespit edilmiştir.

Karanfil ve diğerleri (2017) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin beden eğimi ve spor dersine katılımın sportmenlik değeri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda beden eğitimi ve spor dersine katılımın sportmenlik davranışı kazanmada önemli bir role sahip olduğu belirlenmiştir. Koç (2017) tarafından yapılan araştırmada öğrencilere centilmenlik değerinin kazandırılmasında beden eğitimi ve spor derslerinin önemi araştırılmış, belgesel kaynak derlemesi modeline göre yürütülen çalışmada konu ile ilgili daha önce yapılmış olan 217 bilimsel çalışmanın içerik çözümlemesi yapılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilere sporda centilmenlik değerinin kazandırılmasında beden eğitimi ve spor derslerinin oldukça etkili olduğu tespit edilmiştir.

Doğan (2015) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi ve spor derslerinin öğrencilere kazandırdığı sportif değerlerin incelenmesi amaçlanmış, araştırmada beden eğitimi ve spor derslerinin öğrencilere sportif erdem, dayanışma, özgüven, duyarlı olma, sorumluluk, milli kültür, sportif erdem, dayanışma, duyarlı olma ve sorumluluk değerlerini kazandırmada etkili olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular ile literatürde bu alanda yapılan benzer çalışma sonuçları değerlendirildiği zaman bireysel sosyal sorumluluk modeline göre yürütülen eğitim uygulamalarının beden eğitimi derslerinde öğrencilerin sosyal değer gelişimlerine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine göre ele alındığı zaman deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği puan ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Literatürde yer alan bazı çalışma bulgularının bu araştırmada elde edilen bulgular ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Hacıcaferoğlu ve diğerleri (2015) tarafından yapılan araştırmada kadın ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi ile kazandırılması amaçlanan sportif erdem değerine sahip olma durumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Engin (2014) tarafından yapılan araştırmada Türkçe ve beden eğitimi derslerine ek olarak uygulanan değerler eğitimi programının değer gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin değer algısı gelişimlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulguların aksine literatürde yer alan bazı çalışmalarda kadın ve erkek öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinin, sosyal sorumluluk algılarının ve sporda değerler cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgularına ulaşılmıştır (Tsai ve Fung, 2005; Kavussanu ve Roberts, 2001). Arslanoğlu (2010) tarafından yapılan araştırmada erkek öğrenciler ile kıyaslandığı zaman kadın öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Keleş (2019) tarafından yapılan araştırmada 8’inci sınıf öğrencilerine MEB değerler eğitimi yönergesine göre uygulanan beden eğitimi derslerinin değer gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmada kadın ve erkek öğrencilerin değer algıları arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Söz konusu çalışmada erkek öğrencilerin değerler anketinden aldıkları toplam puanın kız öğrencilerden daha yüksek olduğu, bunun yanında erkek öğrencilerin toplumsal değerler, bireysel değerler, demokratik değerler ve dini değer algılarının kız öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çalışmada kız ve erkek öğrencilerin değer algıları arasında farklılık çıkmasının temelinde beden eğitimi derslerinde kız ve erkek öğrencilerin katıldıkları eğitsel oyunların içerik olarak (takım oyunu, fair play, rakibe saygı, iletişim becerileri vb) birbirinden farklı olmasının yattığı belirtilmiştir.

Işıkgöz ve diğerleri (2018) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersinde sosyal ve toplumsal değerleri sergileme düzeylerinin bazı sosyo demografik değişkenler ışığında incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 206 kadın ve 167 erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerinde saygı ve dayanışma değerlerini sergileme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, buna karşılık farkındalık, milli kültür ve beraberlik, sağlıklı yaşam ve beslenme değerlerini sergileme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Farkındalık değeri ile milli kültür ve beraberlik değerini kadın öğrencilerin, sağlıklı yaşam ve beslenme değerini ise erkek öğrencilerin daha fazla sergiledikleri tespit edilmiştir. Yücekaya (2017) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi değerlerini etkileyen unsurların incelenmesi amaçlanmış, çalışmaya 798 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonunda cinsiyet değişkenine göre ele alındığı zaman kadın öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi değerlerine sahip olma düzeylerinin erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Yapılan çalışmalarda kadın ve erkek öğrencilerin değer algılarının ve değer farkındalıklarının cinsiyete göre farklılık göstermesinin temelinde yatan nedenlerin başında kadın ve erkek öğrencilerin farklı kişilik yapılarına sahip olmalarının yatması gösterilmektedir. Bu konuda yapılan bir çalışmada kişilik özelliklerine göre kadın ve erkeklerin barış, heyecanlı yaşam, eşitlik, bilgelik, başarı hissi, sosyal onay, özgürlük, sevgi, mutluluk, kendine saygı, entelektüellik, dürüstlük, cesaret, bağışlayıcılık, güvenlik, hırslı olma, kendini kontrol etme, sorumluluk, sevecenlik, kibarlık ve sorumluluk değer farkındalıklarının anlamlı farklılıklar gösterdiği rapor edilmiştir (Çalışkur, 2008). Ekinci (2018) tarafından bu konuda yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin sportmenlik davranışları ile başarı algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmada kız öğrencilerin sportif erdem davranışlarının, olumsuz davranışlardan kaçınma ve toplam sportif erdem puanlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karanfil ve diğerleri (2017) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi sportmenlik davranışı sergileme düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmış, 10-15 yaş grubunda bulunan öğrenciler üzerinde yürütülen çalışmanın sonunda erkek öğrencilerin sportmenlik ve uygunsuz davranışlardan kaçınma düzeylerinin kız öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Koç ve Güllü (2017) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik değerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 550 ortaöğretim öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonunda kız öğrencilerin olumsuz davranışlardan kaçınma ve sportmenlik değerine sahip olma düzeylerinin erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Doğan (2015) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi dersinin öğrenciye kazandırdığı değerlerin bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmış, araştırma ortaokul ve ortaöğretim öğrencileri üzerinde yürütülmüş, çalışmaya toplam 2047 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin milli kültür değerine ilişkin farkındalık düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Buna karşılık kız öğrencilerin sportif erdem, dayanışma ve sorumluluk değerlerinin erkek öğrencilerden, erkek öğrencilerin ise özgüven değerine sahip olma düzeylerinin kız öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular ile literatürde yer alan araştırma bulguları değerlendirildiği zaman araştırmada elde edilen bulgular ile literatürde yer alan çalışma bulgularının çelişkili sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Nitekim yapılan bazı çalışmalarda değer algılarının cinsiyet değişkenine göre bazı farklılıklar gösterdiği, yapılan bazı çalışmalarda ise öğrencilerin değer algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği bulgularına ulaşılmıştır. Araştırma bulguları arasında çelişkili sonuçlar ortaya çıkmasının temelinde araştırmaların farklı yaş ve eğitim kademelerinde bulunan öğrenciler üzerinde yürütülmesinin yattığı düşünülebilir.

Yaş grubu değişkenine göre ele alındığı zaman deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği puan ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Literatürde yer alan araştırma sonuçları da değer kazanımı konusunda yaş değişkeninin önemli bir belirleyici olmadığı görüşünü desteklemektedir. Ortaokul öğrencileri üzerinde bu konuda yapılan bir çalışmada beden eğitimi derslerinin MEB değerler eğitimi yönergesine göre işlenmesinin öğrencilerin değer algıları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya katılan öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrenciler kontrol grubunda yer alan öğrencilerden farklı olarak beden eğitimi derslerini MEB değerler eğitimi yönergesine göre devam ettirmiştir. Ancak çalışmanın sonunda öğrencilerin değer algılarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur (Keleş, 2019). Işıkgöz ve diğerleri (2018) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersinde toplumsal ve bireysel değerleri sergileme düzeylerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerinde dayanışma, saygı, farkındalık, sağlıklı yaşam ve beslenme değerlerini sergileme düzeylerinin yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Yücekaya (2017) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi değerlerini etkileyen unsurların yaş grubu değişkenine göre incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda öğrencilerin yaşları arttıkça beden eğitimi ve spor dersi değerlerine ilişkin algılarının azaldığı tespit edilmiştir.

Yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular öğrencilerin değer algılarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koysa da literatürde yer alan birçok çalışmada öğrencilerin değer algılarının yaş gruplarına göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgularına ulaşılmıştır. Bunun temelinde yapılan çalışmaların farklı yaş gruplarında ve öğretim kademelerinde yer alan öğrenciler üzerinde yürütülmesinin yattığı düşünülebilir.

Öğrenim görülen sınıf değişkenine göre ele alındığı zaman deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği puan ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Literatürde yer alan bazı çalışmalarda ise öğrencilerin sosyal gelişim düzeylerinin ve sosyal sorumluluk değerine sahip olma durumlarının öğrenim görülen sınıf türü değişkenine göre farklılaştığı bulgularına ulaşılmıştır. Arslanoğlu (2010) tarafından yapılan çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin sosyal gelişim düzeylerinin öğrenim görülen sınıf değişkenine göre incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda 9’uncu sınıf öğrencilerinin sosyal gelişim düzeylerinin 10’uncu sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Işıkgöz ve diğerleri (2018) tarafından ortaokul öğrencileri üzerinde yürütülen benzer bir çalışmada öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerinde sosyal ve bireysel değerleri sergileme düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmış, araştırmada öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerinde spor kültürü ve dayanışma değerlerini sergileme düzeylerinin öğrenim görülen sınıf türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Yücekaya (2017) tarafından ortaokul öğrencileri üzerinde yürütülen diğer bir çalışmada öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi değer algılarının farkındalık değerinde anlamlı farklılık göstermediği, buna karşılık spor kültürü, sağlıklı yaşam ve beslenme, dayanışma, saygı, milli kültür ve beraberlik alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bunun temelinde öğrencilerin sınıf düzeyleri ilerledikçe bir sonraki eğitim kademesi için sınav stresi yaşamalarının yattığı belirtilmiştir. Doğan (2015) tarafından yapılan araştırmada ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi değerlerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda öğrencilerin özgüven, sportif erdem, dayanışma, sorumluluk ve milli kültür değerlerine sahip olma durumlarının öğrenim görülen sınıf türüne göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

Yapılan bazı çalışmalarda öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça yükseldikçe olumsuz hareketlerden kaçınma ve sportif erdem davranışlarının düştüğü rapor edilmiştir (Ekinci, 2018). Bu araştırma bulgularının bizim çalışmamızda elde edilen bulgular ile paralellik göstermemesinin temelinde araştırmaların yapıldığı örneklem gruplarına uygulanan eğitim programlarının farklı içeriklere sahip olmasının yattığı düşünülebilir.

Anne eğitim düzeyi değişkenine göre ele alındığı zaman deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği puan ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Literatürde yer alan benzer çalışmalarda da öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi değer yönelimlerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği rapor edilmiştir (Işıkgöz ve diğerleri, 2018). Yücekaya (2017) tarafından yapılan araştırmada ise öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi değerlerinden olan farkındalık değerine ilişkin algılarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öğrencilerin saygı, sağlıklı yaşam ve beslenme, milli kültür ve beraberlik, dayanışma ve spor kültürü değerlerine ilişkin farkındalık düzeylerinin ise anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan (2015) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi dersinin öğrenciye kazandırdığı değerlerin ebeveyn eğitim düzeyi değişkenine göre incelenmesi amaçlanmış, ortaokul ve ortaöğretim öğrencileri üzerinde yürütülen çalışmada öğrencilerin duyarlı olma, sorumluluk ve dayanışma değerine sahip olma düzeylerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği, buna karşılık öğrencilerin sportif erdem, özgüven ve milli kültür değerine sahip olma düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ile literatürde yer alan çalışma sonuçları değerlendirildiği zaman, araştırmada anne eğitim düzeyi değişkenine göre elde edilen sonuçların literatürde yer alan çalışma bulguları ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Baba eğitim düzeyi değişkenine göre ele alındığı zaman deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği puan ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Hacıcaferoğlu ve diğerleri (2015) tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin sportif erdem değerine sahip olma düzeylerini etkileyen değişkenlerin incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda öğrencilerin sportif erdem değerine sahip olma düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Literatürde yer alan çalışmalarda ise baba eğitim düzeyine göre beden eğitimi ve spor dersi değer algılarına ilişkin bulguların çelişkili sonuçlar ortaya koyulduğu görülmektedir. Işıkgöz ve diğerleri (2018) tarafından bu konuda yapılan benzer bir çalışmada öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi değer algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda öğrencilerin saygı, farkındalık, milli kültür ve beraberlik, sağlıklı yaşam ve beslenme, dayanışma ve spor kültürü değerlerine sahip olma durumlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Yücekaya (2017) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi değerlerinden olan sağlıklı yaşam ve beslenme değerine ilişkin farkındalıklarının baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öğrencilerin saygı, farkındalık, milli kültür ve beraberlik, dayanışma ve spor kültürü değerlerine ilişkin farkındalık düzeylerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan (2015) tarafından yapılan çalışmada ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportif erdem, dayanışma, özgüven, duyarlı olma, sorumluluk ve milli kültür değerlerine sahip olma düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Literatürde yer alan bu çalışma sonuçlarının araştırmada elde edilen bulgular ile paralellik göstermediği görülmektedir. Bunun temelinde yatan nedenlerin başında ebeveynlerin değer eğitimi konusunda çocuklarına yardımcı olma düzeylerinin birbirinden farklı olmasının yattığı düşünülebilir.

Kardeş sayısı değişkenine göre ele alındığı zaman deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği sportif erden alt boyutuna ilişkin puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği, Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği’nin diğer alt boyutlarına ilişkin bulguların ise kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Literatürde yer alan benzer çalışmalarda da öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi değer yönelimlerinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgularına ulaşılmıştır (Dinçoğlu, 2019). Işıkgöz ve diğerleri (2018) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi değerlerinden olan saygı, farkındalık, milli kültür ve beraberlik ile spor kültürü değer algılarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, dayanışma ile sağlıklı yaşam ve beslenme değerine sahip olma durumlarının ise kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Doğan (2015) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi dersinin öğrenciye kazandırdığı dayanışma ve milli kültür değerlerinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği, buna karşılık öğrencilerin özgüven, duyarlı olma ve sorumluluk değerlerinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Yücekaya (2017) tarafından yapılan araştırmada ise öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi değerlerine (saygı, farkındalık, milli kültür ve beraberlik, dayanışma ve spor kültürü, sağlıklı yaşam ve beslenme) ilişkin farkındalık düzeylerinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği bulgularına ulaşılmıştır.

Kardeş sayısının değer algılarını etkilemesinin temelinde yatan nedenlerin başında kardeş sayısı arttıkça bireyin ortak yaşam alanını paylaştığı kişi sayısının da artması, buna paralel olarak başkalarına karşı saygılı olma ve dayanışma düzeyinin yükselmesi yatmaktadır. Literatürde yer alan çalışma bulguları da kardeş sayısı arttıkça yaşam alanının paylaşıldığı kişi sayısının arttığı, bunun da saygı gelişimini desteklediği ifade edilmektedir (İlğan ve diğerleri, 2013). Buna karşılık kardeş sayısı değişkeninin değer yönelimi üzerinde anlamlı bir belirleyici olmadığını gösteren araştırma bulguları da mevcuttur (Öz, 2019).

Literatürde yer alan bulgular ile araştırmada elde edilen sonuçlar değerlendirildiği zaman kardeş sayısı değişkenine göre öğrencilerin değer algılarına ilişkin bulguların çelişkili sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Araştırma bulguları arasında paralellik olmamasının temelinde araştırmaları örneklem gruplarının kardeş sayılarının birbirinden farklı olmasının yattığı düşünülebilir. Bunun yanında literatürde yer alan bilgilere göre kardeş sayısı fazla olan öğrencilerin aynı sosyal ortamı paylaştıkları kişi sayısı arttığı için saygı, hoşgörü ve dayanışma değer algılarının yüksek olacağı söylenebilir.

1. **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk modeline göre verilen eğitim programı sonrasında bireysel ve sosyal sorumluluk düzeylerinin geliştiği tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu sonucun literatür ile paralellik gösterdiği görülmüştür. Demografik değişkenlere göre ele alındığı zaman araştırmaya katılan öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk modeli uygulaması öncesi ve sonrasındaki değer algılarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiş, buna karşılık öğrencilerin değer algılarının cinsiyet, yaş grubu, öğrenim görülen sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği bulgularına ulaşılmıştır. Kontrol grubundaki anlamlı değişimler kontrol edilemeyen değişimler olarak görülmektedir. Araştırmada elde edilen bulgular paralelinde aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

Gerek yapılan bu araştırmada elde edilen bulgular gerekse de literatürde yer alan benzer çalışma sonuçları değerlendirildiği zaman bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin değer aktarımı konusunda önemli bir role sahip olduğu görülmektedir. Bu noktada beden eğitimi ve spor dersi müfredatının bireysel ve sosyal sorumluluk modeline göre şekillendirilmesinin öğrencilerin değer algılarının geliştirilmesine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilere oynatılan oyunlar ile sportif etkinlikler genellikle kazanma amacı gütmektedir. Bu noktada öğrencilere oynatılan oyunlarda kazanmaktan ziyade dayanışma, saygı ve iş birliğini geliştirmeye yönelik içeriklere yer verilebilir. Böylece öğrencilerin hem sportmenlik davranışları hem de sosyal sorumlulukları geliştirmelerine destek olunabilir.

Beden eğitimi ve spor derslerinin bireysel ve sosyal sorumluluk modeline göre yürütülmesinde birinci dereceden sorumlu olan kişiler beden eğitimi ve spor öğretmenleridir. Bu kapsamda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bireysel ve sosyal sorumluluk modeline göre eğitim verme konusunda bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir. Bunun yanında öğretmenlere konu ile ilgili hizmet içi eğitim programları uygulanabilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin değer algılarının anne ve baba eğitim düzey değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmemiş olup, literatürde yer alan bazı çalışmalarda anne ve baba eğitim düzeyinin öğrencilerin değer algıları üzerinde önemli bir belirleyici olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Bu noktada anne ve babaların öğrencilerin değer değişim ve gelişim süreçlerinde nasıl birer rol model olduklarına ilişkin çalışmalar yapılabilir.

Öğrencilerin sosyal beceri gelişimlerinde bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Gerek bu çalışmada elde edilen sonuçlar gerekse de literatürde yer alan araştırma bulguları da bu görüşü destekler niteliktedir. Bu noktada sosyal gelişim problemi yaşayan öğrencilere sosyal sorumluluk modeli ile ilişkili eğitimler verilmesinin faydalı sonuçlar ortaya koyacağı söylenebilir.

Araştırmada yaş ve cinsiyet değişkenine göre elde edilen bulguların literatür ile paralellik göstermediği görülmüştür. Bu noktada öğrencilerin yaş ve cinsiyet durumlarına göre sosyal değer algılarının daha iyi anlaşılması için daha büyük örneklem grupları ile benzer çalışmalar yapılabilir.

Araştırmada beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk modeline göre eğitim almalarının sosyal değer algılarını olumlu yönde etkileyen bir unsur olduğu tespit edilmiştir. Bu noktada öğrencilerin değer algılarını geliştirme noktasında bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin önemine ilişkin çalışmalara yer verilebilir.

Öğrencilerin değer algıları ortaöğretim ve ortaokul dönemlerinde farklı düzeyde farklı biçimlerde gelişmektedir. Bu noktada ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerinin değer algılarının karşılaştırıldığı çalışmalar yapılabilir.

Araştırmada ebeveyn eğitim düzeyi değişkenine göre ele alındığı zaman öğrencilerin değer algılarının anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiş olsa da, literatürde yer alan bazı çalışmalarda anne ya da baba eğitim düzeyinin öğrencilerin değer algıları üzerine önemli bir belirleyici olduğu bilinmektedir. Bu kapsamda anne ve babaların öğrencilerin değer algıları üzerinde yapılan yeni çalışmalar yapılabilir.

Değer algıları bireyin yaşadığı yerleşim yerine ve içinde bulunduğu sosyo-kültürel özelliklere göre şekillenmektedir. Bu noktada değer algılarının yaşanılan yerleşim yeri ve coğrafik bölge değişkenlerine göre ele alındığı çalışmalar yapılabilir.

Ortaöğretim öğrencilerinin değer algılarına ilişkin olarak daha geniş kapsamlı bulgulara ulaşabilmek için daha büyük örneklem grupları ile benzer çalışmalar yapılabilir. Bunun yanında ilkokul, ortaokul ve üniversite kademesinde bulunan öğrenciler üzerinde de benzer çalışmalar yapılabilir.

**KAYNAKLAR**

Açak M. Beden eğitimi öğretmeninin el kitabı. Kızılet A, (ed.), İstanbul, Morpa Kültür yayınları, 2006.

Agbuga B, Xiang P, McBride RE. Relationship between achievement goals and students’ self-reported personal and social responsibility behaviors. The Spanish Journal of Psychology, 2015, 18, 1–9.

Ağbuğa F. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Etik Değerlere Sahip Olma Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli, 2018.

Akbaş O. Lise birinci sınıf öğrencilerinin sınıf içi güven düzeylerinin belirlenmesi. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2005, 25(2), 275-292.

Akdemir S. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Programındaki Değerlerle İlgili Görüşleri ve Bunların Kazandırılmasına İlişkin Uygulamaları. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, 2012.

Aköz T. Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Verilen Değerler Eğitiminin Öğrencilerin Olumlu Sosyal Davranış Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2018.

Aktepe V. 5. Sınıf öğrencilerinin sorumluluk değerinin geliştirilmesine yönelik bir performans görevi uygulaması. Kastamonu Eğitim Dergisi, 2015, 23(4), 1511-1534.

Akto A, Akto S. Okul öncesı değerler eğıtımınde kullanılan yöntem ve teknıkler (nıtel bır araştırma). e-Şeriyat İlmi Araştırmalar, 2017, 9(2), 1074-1095.

Akyıldız M. Özgüven duygusu marka bağlılığını gerçekten artırır mı. Ege Akademik Bakış, 2010, 10(3), 933-950.

Allport GW. The Person in Psychology. Boston, Beacon Press, 1962.

Arslanoğlu C. Spor Yapan ve Spor Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması (Kars İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2010.

Aydın A, Hiçdurmaz D. Kişilerarası duyarlılık ve hemşirelik. Psikiyatri Hemşireliği Dergisi, 2016, 7(1), 45–49.

Ayhan B. Olağanüstü Durumlarda Toplumsal Dayanışma ve Bütünleşmeye Basının Katkısı: Milli Mücadele Dönemi Türk Basını. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2005.

Bailey R, Armour K, Kirk D, Jess M, Pickup I, Sandford R, Education BP. The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. Research papers in education, 2009, 24(1), 1-27.

Bailey R. Evaluating the relationship between physical education, sport and social inclusion. Educational review, 2005, 57(1), 71-90.

Bailey R. Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. Journal of school health, 2006,76(8), 397-401.

Bal E. İlköğretim Okullarındaki Beden Eğitimi Dersinin Yapılmasında Karşılaşılan Yetersizliklerin Giderilmesinde Yönetici ve Öğretmenlerin Rolü. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2010.

Balderson DW, Martin M. The efficacy of the personal and social responsibility model in a physical education setting. Revue phénEPS/PHEnex Journal, 2011, 3(3), 1-15.

Bardakçı O. Rekreatif Amaçlı Basketbol Oynayan Gençlerin Değer Değişimlerine Yönelik Anne-Baba Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2019.

Barker B, Forneris T. Reflections on the implementation of TPSR programming with at-risk-youth in the city of Ottawa, Canada. Ágora para la Educación Física y el Deporte, 2012, 14(1), 78-93.

Başer SA. Öğretmen Niteliklerinin Beden Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Bu Derse Karşı Olan Tutumlarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu, 2009.

Beaudoin S. Using responsibility-based strategies to empower in-service physical education and health teachers to learn and implement TPSR, 2012, 4(2), 161-177.

Bhardwaj A. Importance of Education in human life: A holistic Approach. International Journal of Science and Consciousness, 2016, 2(2), 23-28.

Bronikowski M. Physical education teaching and learning, AWF Poznań, 2010.

Brookfield SD. Sorumluluk seviyeleri. Don Hellison (Ed). Fiziksel aktivite yoluyla bireysel ve sosyal sorumluluk öğretimi (ss. 31-45). Ankara: Nobel Yayıncılık, 2013.

Buchanan AM. Contextual challenges to teaching responsibility in a sports camp. Journal of teaching in physical education, 2001, 20(2), 155-171.

Carrel AL, Clark RR, Peterson SE, Nemeth BA, Sullivan J, Allen DB. Improvement of fitness, body composition, and insulin sensitivity in overweight children in a school-based exercise program: a randomized, controlled study. Archives of pediatrics & adolescent medicine, 2005, 159(10), 963-968.

Cecchini JA, Montero J, Alonso A, Izquierdo M, Contreras O. Effects of personal and social responsibility on fair play in sports and self-control in school-aged youths. European Journal of sport science, 2007, 7(4), 203-211.

Çalışkur EA. Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Değerleri İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2008.

Çavdar M. İlköğretim Öğretmenlerinin Bireysel Değerlerinin Çok Boyutlu İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2009.

Çelikkaya T, Seyhan O. Değerlerin kazanılmasındaki etkili faktörler (Öğrenci görüşleri). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2016, 19(36), 167-191.

Çengelci T, Hancı B, Karaduman H. Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. Değerler Eğitimi Dergisi, 2013, 11(25), 33-56.

Çoban B, Ünveren A. Sınıf Öğretmenleri, Beden Eğitimi Öğretmenleri, Stajyer Öğrenciler ve Öğretim Elemanları İçin Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi. Zirek O. (ed.), Ankara, Nobel Yayın, 2007.

Dever A. Spor Sosyolojisi: Tarihsel ve Güncel Boyutlarıyla Spor ve Toplum. Başlık Yayınları, 2010.

Dinçoğlu FN. Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Değer Yönelimleri. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2019.

Doğan I. Beden Eğitimi Dersinin Öğrenciye Kazandırdığı Değerlerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2015.

Efe U. Özgüven nasıl geliştirilir?. İSMMMO Yaşam, 2019, 17-21.

Ekinci H. Değerler eğitimi: duyarlı olmak. [https://www.hursitekinci.com/2016/12/29/ degerler-egitimi-duyarli-olmak/](https://www.hursitekinci.com/2016/12/29/%20degerler-egitimi-duyarli-olmak/) erişim tarihi: 13.12.2019.

Ekinci HB. Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Davranışları İle Başarı Algıları. Yüksek Lisans Tezi, Binali Yıldırım Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzincan, 2018.

Elbir B, Bağcı C. Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. Electronic Turkish Studies, 2013, 8(1), 1-13.

Ellemberg D, ST-Louis-Deschênes M. The effect of acute physical exercise on cognitive function during development. Psychology of Sport and Exercise, 2010, 11(2), 122-126.

Engin G. Türkçe ve Beden Eğitimi Öğretim Programları İle Bütünleştirilmiş Değerler Eğitimi Programının Etkililiği. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yayımlanmamış Doktora Tezi. Çanakkale, 2014.

Eraslan L. Bireysel sosyal sorumluluk ölçeğinin (BSS) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 2011, 24(24), 81-92.

Ergül HF, Kurtulmuş M. Sosyal sorumluluk anlayışının geliştirilmesinde topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 2014, 13(49), 221-232.

Erkol A. Bilecik İlinde Bulunan 7 - 12. Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum ve Davranışlarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya, 2015.

Erzincan G. Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Resim Bölümü Öğrenci Profilinin Saptanmasına Yönelik Bir İnceleme. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2011.

Escartí A, Gutiérrez M, Pascual C, Llopis R. Implementation of the personal and social responsibility model to improve self-efficacy during physical education classes for primary school children. International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 2010a, 10(3), 387-402.

Escartí A, Gutiérrez M, Pascual C, Marín D. Application of Hellison's teaching personal and social responsibility model in physical education to improve self-efficacy for adolescents at risk of dropping-out of school. The Spanish journal of psychology, 2010, 13(2), 667-676.

Escartí A, Gutiérrez M, Pascual C, Marín D. Application of Hellison's teaching personal and social responsibility model in physical education to improve self-efficacy for adolescents at risk of dropping-out of school. The Spanish Journal of Psychology, 2010b, 13(2), 667-676.

Escarti A, Pascual C, Gutierrez M, Marin D, Martinez M, Tarin S. Applying the teaching personal and social responsibility model (tpsr) in spanish schools context: lesson learned. Ágora Para La Ef Y El Deporte, 2012, 14(2), 178-196.

Eşberk-Başyayla, Y. Lise Öğretmenlerinin Bireysel ve Örgütsel Değerlerinin Uyumu: Antalya İli Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya, 2016.

Fichter J. Sosyoloji Nedir?. (Çev. N. Çelebi), Konya, Toplum Yayınları, 1990.

Filiz B, Demirhan G. Use of Personal and Social Responsibility Model in Bringing Responsibility Behaviors: Sample of TVF Sports High School. Eğitim ve Bilim, 2019, 44(199), 391-414.

Filiz B. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modelinin Sorumluluk Davranışlarının Kazandırılmasında Kullanılması: TVF Spor Lisesi Örneği. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2016.

Filiz Z. Üniversite öğrencilerinin sosyalleşmesinde spora katılımın değerlendirilmesi. Beden Egitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2010, 4(3), 192-203.

Galván A, Spatzier A, Juvonen J. Perceived norms and social values to capture school culture in elementary and middle school. Journal of Applied Developmental Psychology, 2011, 32(6), 346-353.

Gano-Overway LA, Newton M, Magyar TM, Fry MD, Kim MS, Guivernau MR. Influence of caring youth sport contexts on efficacy-related beliefs and social behaviors. Developmental psychology, 2009, 45(2), 329.

Gezer DE. Farklı Spor Branşlarındaki Sporcuların Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2010.

Gordon B, Jacobs JM, Wright PM. Social and emotional learning through a teaching personal and social responsibility based after-school program for disengaged middle-school boys. Journal of Teaching in Physical Education, 2016, 35(4), 358-369.

Gordon B. Teaching personal and social responsibility through secondary school physical education: The New Zealand experience, Ágora Para La Ef Y El Deporte, 2012, 14 (1), 25-37.

Gould D, Carson S. Life skills development through sport: Current status and future directions. International review of sport and exercise psychology, 2008, 1(1), 58-78.

Guedes C. Physical education and physical activity: A historical perspective. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 2007, 78(8), 31-48.

Güçlü M. Türkiye’de değerler eğitimi konusunda yapılan araştırmalar. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2015, 1(29), 720-732.

Gümüştekin N. Kültür” kavramı ve Osmanlı’dan günümüze kültürel yapının incelenmesi. 38. ICANAS Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi. Bildiriler Kitabı, 2007, 117-127.

Güngör E. Değerler psikolojisi. Ahlak psikolojisi, ahlaki değerler ve ahlaki gelişme. Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları, 1993.

Hacıcaferoğlu S, Selçuk MH, Hacıcaferoğlu B, Karataş Ö. Ortaokullarda işlenen beden eğitimi ve spor derslerinin, sportmenlik davranışlarına katkısının bazı değişkenler açısından incelenmesi. International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS), 2015, 3(4), 557-566.

Hallal PC., Victora CG, Azevedo MR, Wells JC. Adolescent physical activity and health. Sports medicine, 2006, 36(12), 1019-1030.

Harmandar İH. Beden Eğitimi ve Spor'da özel eğitim yöntemleri. Ankara, Nobel Yayın, 2004.

Hastie PA. Student role involvement during a unit of sport education. Journal of teaching in Physical Education, 1996, 16(1), 88-103.

Hekim M. Çocuk gelişimi ve eğitiminde beden eğitimi derslerinin yeri ve önemi. VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi Kongre Bildiri Özet Kitabı. 21-23 Mayıs 2015, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, 2015, Muğla.

Hellison D, Walsh D. Responsibility-based youth programs evaluation: Investigating the investigations. Quest, 2002, 54(4), 292-307.

Hellison DR. Fiziksel aktivite yoluyla bireysel ve sosyal sorumluluk öğretimi (B. Filiz, Çev.). Ankara, Nobel, 2014.

Hemphill MA, Templin TJ, Wright PM. Implementation and outcomes of a responsibility-based continuing professional development protocol in physical education. Sport, Education and Society, 2015, 20(3), 398-419.

Heper E. Spor bilimleri ile ilgili kavramlar ve sporun tarihsel gelişimi. Ertan H. (ed.), Eskişehir, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 2012.

Houwen S, Visscher C, Hartman E, Lemmink KA. Gross motor skills and sports participation of children with visual impairments. Research Quarterly for Exercise and Sport, 2007, 78(2), 16-23.

Işıkgöz ME, Esentaş M, Işıkgöz M. Ortaokul öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine yönelik değer düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Batman il örneği. International Journal of Social Sciences and Education Research, 2018, 4(4), 661-676.

İlğan A, Karayiğit D, Çetin B. Ortaokul öğrencilerinin demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2013, 11(2), 97-118.

Johan R, Harlan J. Education nowadays. International Jounal of Educational Science and Research (IJESR), 2014, 4(5), 51-56.

Jung J, Wright R. Application of Hellison's responsibility model in South Korea: a multiple case study of" at-risk" middle school students in Physical Education. Agora For Pe and Sport, 14(2), 2012, 140-160.

Kangalgil M, Hünük D, Demirhan G. İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının karşılaştırılması. Spor Bilimleri Dergisi, 2006, 17(2), 48-57.

Kapan E. 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerleri Kazanma Durumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2014.

Kara MA. Toplumsal dayanışma kavramı temelinde imece kültürü: tirebolu-doğankent yöresi örneği. International Journal of Social Science, 2016, 53, 377-386.

Karaköse R. Ailede sorumluluk eğitimi. İstanbul, Timaş Yayınları, 2010.

Karalar R, Kiracı H. Bireysel değerlerin sürdürülebilir tüketim davranışı üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik öğretmenler üzerinde bir araştırma. İşletme Araştırmaları Dergisi, 2010, 2(2), 79-106.

Karanfil AY, Atay E, Mehmet, Ulaş, Melek C. Spora katılımın beden eğitimi dersi sportmenlik davranışları üzerine etkisinin araştırılması. CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2017, 12(2), 1-11.

Karatekin N, Ekşi H, Durmuş A, Otrar M, Durmuş HI, Yıldırım PK. Perese değerler eğitimi öğretmen kitabı-doğruluk. İstanbul, Bakanlar Medya, 2013.

Kavussanu M, Roberts GC. Moral functioning in sport: An achievement goal perspective. Journal of sport and Exercise Psychology, 2001, 23(1), 37-54.

Kaymakcan R. Hoşgörü ve eğitimi. Dem Dergisi, 2004, 2(6), 114-119.

Keleş M. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Değerler Eğitimindeki Yeri ve Önemi. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale, 2019.

Keske-Aksoy G. Beden Eğitimi Dersinde Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli Uygulaması: Bir Eylem Araştırması. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2015.

Keske-Aksoy G., Gürsel F. Beden Eğitimi Dersinde Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli Uygulaması: Bir Eylem Araştırması. Eğitim ve Bilim, 2017, 42(191), 415-431.

Keskin Y, Öğretici B. Sosyal bilgiler dersinde" duyarlılık" değerinin etkinlikler yoluyla kazandırılması: nitel bir araştırma. Değerler Eğitimi Dergisi, 2013, 11(25), 143-181.

Koca Aİ. Üniversite Öğrencilerinin Değerleri ve Bireysel Özellikleri İle Kariyer Tercihleri Arasındaki İlişki: Çukurova Üniversitesi’nde Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2009.

Koç Y, Güllü M. Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2017, 15(1), 19-30.

Koç Y. Beden eğitimi dersinde sportmenlik davranışı kazandırmaya yönelik uygulama önerisi: küçüklerin oyununda centilmenliğin yapılandırılması (KOCY). Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2017, 19(2), 212-227.

Kuçuradi İ. İnsan ve değerleri. Ankara, Özkan Matbaacılık, 2010.

Kurşun M. Kız Öğrencilerde Olimpik Değerler Eğitim Programı (ODEP) Uygulamalarının “Saygı” ve “Arkadaşlık” Algısı Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa, 2019.

Kurt E. İş yaşamında bireysel değerler: bir vakıf üniversitesi meslek yüksekokulu örneği. Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi, 2015, 3(1), 18-36.

Kuşdil ME. Kağıtçıbaşı Ç. Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Scwartz değer kuramı. Türk Psikoloji Dergisi, 2000, 45, 59-76.

Küçük L. Lise Gençliği Değerleri. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya, 2009.

Küçük V, Koç H. Psiko-sosyal gelişim süreci içerisinde insan ve spor ilişkisi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2004, 10, 131-141.

Lee O, Martinek T. Factors influencing transfer of responsibility-based physical activity program goals into classrooms. Physical Educator, 2012, 69(2), 188.

Lloyd RS, Oliver JL. The youth physical development model: A new approach to long-term athletic development. Strength & Conditioning Journal, 2012, 34(3), 61-72.

MacPhail A, Kirk D, Kinchin G. Sport education: Promoting team affiliation through physical education. Journal of Teaching in Physical Education, 2004, 23(2), 106-122.

Marshall G. Sosyoloji Sözlüğü, Çevirenler, Osman Akınhay, Derya Kömürcü, Ankara, Bilim ve Sanat Yayınları, 1999.

Martinek T. Implementations of TPRS-based programs through physical activity: Different contexts. Agora For Pe and Sport, 2012, (2), 137-139.

MEB. Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara, 2018.

Mengütay S. Çocuklarda hareket gelişimi ve spor. İstanbul, Morpa Kültür yayınları, 2005.

Morsümbül Ş. Değerlerin Kuşaklar Arası Değişimi: Ankara Örneği. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2014.

Mutluer SY. Özgüven Oluşmasında Manevi Değerlerin Rolü. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2006.

Nebioğlu D. Beden eğitimi dersi genel esasları & planlaması denetimi. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2006.

O'Donovan TM, MacPhail A, Kirk D. Active citizenship through sport education. Education 3–13, 2010, 38(2), 203-215.

Öz HB. Schwartz Bireysel Değer Yönelimleri İle Psikolojik İyi Oluşluk Düzeyi İlişkisinin Araştırılması Samandağ Örneklemi. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin, 2019.

Özen R. Türk Toplumundaki Üç Kuşak Annelerin Çocuklarında Olmasını İstedikleri Değerler ve Değer Sınıflaması. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa, 2015.

Özen Y. Türk milli kültüründe değerler ve değerlerin milletleşmeye etkisi. Hikmet Yurdu Düşünce-Yorum Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi, 2014, 7(14), 59-87.

Özerbaş MA, Gündüz M. Sorumluluk değerinin proje tabanlı öğrenmeyle öğretiminin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin tutumlarına etkisi. Journal of International Social Research, 2014, 7(32), 520-532.

Özkul O. Türk kimliğini oluşturan ortak kültürel değerler. Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi, 2015, 4(8), 166-185.

Öztürk Kuter F, Kuter M. Beden eğitimi ve spor yoluyla değerler eğitimi. Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama, 2012, (6), 75-94.

Öztürk MS. Ailelerde Nesiller Arası Normatif Dayanışma Araştırması. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2016.

Pascual C, Escartí A, Llopis R, Gutíerrez M, Marín D, Wright PM. Implementation fidelity of a program designed to promote personal and social responsibility through physical education: A comparative case study. Research Quarterly For Exercise and Sport, 2011, 82(3), 499-511.

Paslı-Gürdoğan E, Aksoy B, Kınıcı E. Hemşirelik öğrencilerinin etik duyarlılık düzeyleri ve mesleki değerler ile ilişkisi. Journal of Health and Nursing Management, 2018, 5(3), 147-154.

Pehlivan Z. Fair-play kavramının geliştirilmesinde okul sporunun yeri ve önemi. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2004, 2(2) 49-53.

Ramazanoğlu F, Karahüseyinoğlu MF, Demirel ET, Ramazanoğlu MO, Altungül O. Sporun toplumsal boyutlarının değerlendirilmesi. Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi, 2005, 3(3), 153-157.

Robinson, E. Bireysel ve sosyal sorumluluk öğretimi için bir çerçeve. Don Hellison (Ed). Fiziksel aktivite yoluyla bireysel ve sosyal sorumluluk öğretimi (ss. 17-29). Ankara: Nobel Yayıncılık, 2013.

Rokeach M. The nature of human values. Free press. 1973.

Romance TJ, Weiss MR, Bockoven J. A program to promote moral development through elementary school physical education. Journal of teaching in Physical Education, 1986, 5(2), 126-136.

Sarıca R. Yenilenen ortaöğretim beden eğitimi ve spor dersi öğretim programlarının değerler eğitimi bağlamında incelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 2018, 19(3), 2071-2091.

Schippers MC, Van Lange PA. The Psychological Benefits of Superstitious Rituals in Top Sport: A Study Among Top Sportspersons 1. Journal of Applied Social Psychology, 2006, 36(10), 2532-2553.

Schwartz S. Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna (Ed.), Advances in Experimental Social Psychology, San Diego, Academic Press, 1992.

Sezer A, Çoban O. Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değeri algıları. Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2016, 2(1), 22-39.

Smith JJ, Eather N, Morgan PJ, Plotnikoff RC, Faigenbaum AD, Lubans DR. The health benefits of muscular fitness for children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. Sports medicine, 2014, 44(9), 1209-1223.

Şişman M. Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi. Ankara, Pegem Akademi, 2012.

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2017). Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine, Ankara.

Tanriverdi H. Spor ahlaki ve şiddet. The Journal of Academic Social Science Studies. Publication of Association Esprit, Société et Rencontre Strasbourg/FRANCE, 2012, 5(8), 1071-1093.

Tepe H. Etik çocuk: Değerler eğitimi için bir kılavuz denemesi. Yavlal N. (ed.), İstanbul, Uluslararası Şeffaflık Derneği, 2014.

Tonga D, Uslu S. Sosyal bilgiler dersinde kazanım-değer ilişkisi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 2015, 16(1), 91-110.

Topkaya Y. Doğal çevreye duyarlılık değerinin aktarılmasında kavram karikatürleri ile eğitici çizgi romanların etkililiğinin karşılaştırılması. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2016, 13(34).

Tsai E, Fung L. Sportspersonship in youth basketball and volleyball players. Athletic Insight, 2005, 7(2), 37-46.

Turan Z, Atasoy I. Ebelerin ahlaki duyarlılıkları ile bireysel değerleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. ACU Sağlık Bil Dergisi, 2019, 10(4), 567-575.

Ullrich-French S, McDonough MH. Correlates of long-term participation in a physical activity-based positive youth development program for low-income youth: Sustained involvement and psychosocial outcomes. Journal of adolescence, 2013, 36(2), 279-288.

Ülken HZ. Değerler, Kültür ve sanat. İstanbul, Kağıt ve Basım İşleri AŞ Matbaası, 1965.

Ünlü H, Aydos L. Öğretmen görüşlerine göre; beden eğitimi derslerinde öğretmenlerin ve öğrencilerin tercih ettikleri öğretim yöntemleri. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 2007, 8(2), 71-81.

Vandorpe B, Vandendriessche J, Vaeyens R, Pion J, Matthys S, Lefevre J, Lenoir M. Relationship between sports participation and the level of motor coordination in childhood: a longitudinal approach. Journal of Science and Medicine in Sport, 2012, 15(3), 220-225.

Wallheadal T, O'Sullivan M. Sport education: Physical education for the new millennium?. Physical education and sport pedagogy, 2005, 10(2), 181-210.

Walsh DS, Ozaeta J, Wright PM. Transference of responsibility model goals to the school environment: Exploring the impact of a coaching club program. Physical Education and Sport Pedagogy, 2010, 15(1), 15-28.

Wann DL. Understanding the positive social psychological benefits of sport team identification: The team identification-social psychological health model. Group Dynamics: Theory, Research, and Practice, 2006, 10(4), 272.

Ward S. Forecasting the storm: students perspectives throughout a teaching personal and social responsibility (TPSR)-based positive youth development program. Ágora para la Educación Física y el Deporte, 2012, 14(2), 230-247.

Wright EM, Withley MA, Sabolboro G. Conducting a TPSR program for an underserved girls' summer camp. Ágora Para La Ef Y El Deporte, 2012, 14 (1), 5-24.

Wright P. M., & Burton, S. Implementation and outcomes of a responsibility-based physical activity program integrated into an intact high school physical education class. Journal of teaching in physical education, 2008, 27(2), 138-154.

Wright PM. Offering A TPSR Physical Activity Club to Adolescent Boys Labeled At Risk in Partnership with a Community-Based Youth Serving Program. Ágora Para La Ef Y El Deporte, 2012, 14(1), 94-114.

Wright PM., White K, Gaebler-Spira D. Exploring the relevance of the personal and social responsibility model in adapted physical activity: A collective case study. Journal Of Teaching in Physical Education, 2004, 23(1), 71-87.

Yapıcı A, Kutlu MO, Bilican FI. Öğretmen adaylarının değer yönelimleri. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 2012, 11(42), 129-151.

Yetim A. Sosyoloji ve spor. İstanbul, Yaylacık Matbaası, 2005.

Yıldız Ö, Güven Ö. Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçme Aracının Geliştirilmesi. International Journal Of Eurasia Social Sciences, 2013, (11), 28-42.

Yılmaz K. Üniversite öğrencilerinin dini yönelimleri ile bireysel değerleri arasındaki ilişki. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2013, 16(29), 129-146.

Yiğittir S. İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4 ve 5. sınıf değerlerinin kazanılma düzeyi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2009.

Yücekaya MA. Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Değerlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya, 2017.

**EKLER**

**Ek 1.** Etik Kurul Onayı



**Ek 2.** Van Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Alınmış İzin Yazısı

****

**Ek 3.** Çocuk Rıza Formu

Sevgili Öğrenci,

Benim adım Hüseyin MUSLU. “Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modelinin Beden Eğitimi Dersinde Amaçlanan Değerler Üzerine Etkisinin İncelenmesi” konusunda bir araştırma yapıyoruz. Amacımız bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin beden eğitimi dersinde amaçlanan değerler üzerine etkisini incelemektir. Araştırma ile yeni bilgiler öğreneceğiz.

Araştırmayı ben, Hüseyin MUSLU ve Danışmanım Doç. Dr. Mehmet ULUKAN ile birlikte yapıyoruz. Bu araştırmaya katılacak olursan seninle Bireysel Sosyal Sorumluluk Modeli uygulaması yapacağız. Bu uygulama sırasında bize derslerde uygulamalara katılarak yardımcı olmanı isteyeceğiz.

Bu araştırmanın sonuçları 12-14 yaş çocuklar için yararlı bilgiler sağlayacaktır. Bu araştırmanın sonuçlarını başka arkadaşlarımıza da söyleyeceğiz, sonuçları bildireceğiz ama senin adını söylemeyeceğiz.

Bu araştırmaya katılıp katılmamak için karar vermeden önce anne ve baban ile konuşup onlara danışmalısın. Ayrıca bizler de onlara bu araştırmadan bahsedip onaylarını/izinlerini alacağız. Anne ve baban onay verseler bile sen kabul etmeyebilirsin. Bu araştırmaya katılmak senin isteğine bağlı ve istemezsen katılmazsın. Bu nedenle hiç kimse sana kızmaz ya da küsmez. Önce katılmayı kabul etsen bile sonradan vazgeçebilirsin, bu tamamen sana bağlı.

Aklına şimdi gelen veya daha sonra gelecek olan soruları istediğin zaman bana sorabilirsin. Telefon numaram ve adresim bu kağıtta yazıyor. Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorsan aşağıya lütfen adını ve soyadını yaz ve imzanı at. İmzaladıktan sonra sana ve ailene bu formun bir kopyası verilecektir.

|  |  |
| --- | --- |
| **Çocuğun** | **Ebeveynin** |
| Adı Soyadı: | Unvanı, Adı Soyadı: |
| Tarih: | Tarih: |
| İmza: | Telefon Numarası:  |
|  | Adres: |
|  | İmza: |
| **Araştırmacının** |
| Unvanı, Adı Soyadı: Hüseyin MUSLU |
| Tarih:  |
| Telefon Numarası: 05465021257 |
| Adres: Şehit Müftü Muhammed Sıddık Efendi İmam Hatip Ortaokulu Gürpınar/ VAN |
| İmza: |

**Ek 4.** Ebeveyn Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu

Değerli anne ve babalar;

Çocuğunuzun Hüseyin MUSLU ve Doç. Dr. Mehmet ULUKAN tarafından gerçekleştirilecek Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modelinin Beden Eğitimi Dersinde Amaçlanan Değerler Üzerine Etkisinin İncelenmesi adlı çalışmada yer alabilmesi için sizden izin istiyoruz. Çocuğunuzun bu çalışmaya davet edilmesinin nedeni Şehit Müftü Muhammed Sıddık Efendi İmam Hatip Ortaokulu’nda 7. veya 8. sınıf öğrencisi olmasıdır. Bu çalışma, araştırma amaçlı yapılmaktadır ve katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Araştırmadan elde edilen veriler sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Çocuğunuzun çalışmaya katılması konusunda karar vermeden önce araştırma hakkında sizi bilgilendirmek istiyoruz. Çalışma hakkında tam olarak bilgi sahibi olduktan ve sorularınız cevaplandıktan sonra eğer çocuğunuzun katılmasını isterseniz sizden bu formu imzalamanız istenecektir. Şu anda bu formu imzalasanız bile istediğiniz herhangi bir zamanda çocuğunuzu çalışmadan çekebilirsiniz. Bu araştırma hakkında çocuğunuza da bilgi vereceğiz ve ondan da bu çalışmaya katılması için izin alacağız.

|  |  |
| --- | --- |
| **Velisinin** | **Araştırmacının** |
| Adı Soyadı: | Unvanı, Adı Soyadı: Hüseyin MUSLU |
| Tarih: | Tarih: |
| Telefon No: | Telefon Numarası: 05465021257 |
| İmza: | Adres: Şehit Müftü Muhammed Sıddık Efendi İmam Hatip Ortaokulu Gürpınar/ VAN |
|  | İmza: |

**Ek 5**. Beden Eğitimi Dersi Öğrenci Değer Yönelimi Ölçeği

Uygulanan bu anket çalışması ile “Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli ve Beden Eğitiminde Değerler Eğitimi” konusunda bilimsel verilere ulaşılması amaçlanmaktadır. Ankette yer alan sorulara vereceğiniz yanıtlar bilimsel amaçlı kullanılacağı için sorulara doğru ve samimi yanıtlar vermenizi tavsiye ederiz. Anket çalışmamıza katıldığınız için teşekkür ederiz.

1. Cinsiyetiniz Nedir?

( ) Kız ( ) Erkek

2. Yaş grubunuz nedir?

( ) 11-12 yaş ( ) 13-14 yaş

3. Öğrenim gördüğünüz sınıf düzeyi nedir?

( ) 7. Sınıf ( ) 8. Sınıf

4. Anne eğitim durumunuz nedir?

 ( ) Okur-yazar değil ( ) İlköğretim ( ) Lise ( ) Üniversite ( ) Yüksek lisans / doktora

5. Baba eğitim durumunuz nedir?

( ) Okur-yazar değil ( ) İlköğretim ( ) Lise ( ) Üniversite ( ) Yüksek lisans / doktora

6. Kardeş sayınız kaçtır?

( ) 0-1 ( ) 2-3 ( ) 4 ve üzeri

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Aşağıda yer alan maddelerden size uygun olan ifadeleri **X** ile işaretleyiniz. | Hiç Katılmıyorum | Katılmıyorum | Orta Derecede Katılıyorum | Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |
| 1. Beden eğitimi dersinde araç-gereçleri paylaşırım. |  |  |  |  |  |
| 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. |  |  |  |  |  |
|  | Hiç Katılmıyorum | Katılmıyorum | Orta Derecede Katılıyorum | Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |
| 7. Beden eğitimi dersinin yapıldığı oyun ve spor alanlarını eşit bir şekilde paylaşırım. |  |  |  |  |  |
| 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 iş birliği 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 sınıflar arası 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 başarma isteğimi arttırır. |  |  |  |  |  |
| 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 6.** Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli İlkelerine Göre Hazırlanmış Günlük Ders Planı Örneği

|  |  |
| --- | --- |
| **DERS**  | BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR |
| **SINIF**  | 8 |
| **SÜRE** | 40 Dakika  |
| **ÖĞRENME ALANI**  |  8.1. Hareket Yetkinliği |
| **ALT ÖĞRENME ALANI** | 8.1.2. Hareket Kavramları, İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri |
| **TEMEL BECERİLER** | Seviye 4: Diğer İnsanlara Yardımda Bulunma ve Liderlik |
| **KAZANIMLAR** | BE.8.1.2.5. Spor ortamlarında sorumluluk alır. Yardımlaşma davranışlarını geliştirir. Liderlik davranışlarını geliştirir. |
| **ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ** | BSSM, yaparak yaşayarak anlatım, katılım,  |
| **KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER** | Spor giysileri, Toplu Tren Oyunu materyali, voleybol topu, yelek vb. |
| **DERS ALANI:**  | Basketbol Sahası |
| **GÜVENLİK ÖNLEMLERİ** | İlk Yardım Çantası |
| **ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ****Yakın İletişim Zamanı (4 dakika)**Ders alanında öğrencilerle toplanılır. Okulda yakın zamanda ilginç durumlar ile karşılaşıp karşılaşmadıkları sorulur. Arkadaşlarınıza yardım ettiğiniz anlar oldu mu? Sınıfınızda liderlik davranışında bulundunuz mu? Sorulara isteyen öğrenciler cevap verir.**Farkındalık Konuşması (5 dakika)**Yardımsever olmak ne anlama geliyor?Toplumda yardımlaşma niçin önemlidir?Sizce liderlik nedir?Lider kimlere denir? Birkaç lider ismi verebilir misiniz ?Sorulara verilen cevapları araştırmacı tüm öğrencilerin duymaları ve içselleştirmeleri için sesli şekilde tekrar eder.**Fiziksel Aktivite (21 dakika )**Günün değeri olan yardımlaşma ve liderlik hedeflerine uygun eğitsel oyunlar oynatılır.*Yardım Et Kurtar Oyunu*Derste bulunan öğrencilerin % 10’u ebe olur ve yelekler giyerler.Derste bulunan öğrencilerin % 20’si kurtaran kişi olur ve voleybol topları ellerinde olur. Sınıfın geri kalanı yakalanmamak için voleybol toplarını kurtarıcılardan alması gerekmektedir. Kurtarıcı kişiler topları boştaki arkadaşlarına atarak kurtarır. Bu şekilde birbirlerine yardım ederler.Ebeler eğer topsuz oyunculara dokunabilirse ebelikten kurtulabilir. Yakalanan kişi ebe olur ve yeleği giyer. Oyun bu şekilde devam eder.*Toplu Tren Oyunu*Sınıf iki gruba ayrılır. Takımlara rumuz isimler takılır. Toplu Tren Oyunu, ders öncesinde beden eğitimi öğretmeni tarafından korniş malzemesiyle hazırlanan, öğrencilerin iki ayağının girebileceği boyutta lastiklerle bağlanmış materyali 20 metrelik düz olmayan parkurdan uyum halinde ve doğru şekilde yürütebilme oyunudur. Öğrenciler bu oyunda arkadaşları düşmesin diye tutarak yardım etmektedir. Ayrıca grubun doğru hareketi uygulaması konusunda liderlik davranışları göstererek gruplarını yönlendireceklerdir. Oyun birkaç defa oynandıktan sonra biter. Oyun bittikten sonra iki takım birbirini alkışlar.**Grup Toplantısı ( 7 dakika)**Ders nasıl geçti?Dersimiz size yeni şeyler öğretti mi?Derste yardımlaşma ve gruba liderlik yapma fırsatı bulabildiniz mi? Anlatabilir misiniz?Sorular ile öğrencilerin ders boyunca öğrendiklerini söyleme dönüştürmeleri beklenir.**Yansıtma Zamanı ( 3 dakika)**Dersimiz boyunca öğrendiklerimizi gündelik hayatımıza nasıl aktarabiliriz? Soruya her öğrencinin fikir yürütmesi beklenir. |

**Ek 7.** Öğrenci Görüşme Soruları

1. Program sonunda spor yaparken fair play anlayışının geliştiğini düşünüyor musun?
2. Program sonunda arkadaşların ile birlikte hareket ettiğinde daha başarılı sonuçlarla karşılaştığını düşünüyor musun?
3. Program sonunda kendine güveninin arttığını düşünüyor musun?
4. Program sonunda çevrende gelişen durumlara karşı tepkilerinin geliştiğini düşünüyor musun?
5. Program sonunda sorumluluk davranışının geliştiğini düşünüyor musun?
6. Program sonunda milli kültürümüzün önemini anladığını düşünüyor musun?

**T.C.**

**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**

**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BİLİMSEL ETİK BEYANI**

“BİREYSEL VE SOSYAL SORUMLULUK MODELİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNDE AMAÇLANAN DEĞERLER ÜZERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ” başlıklı Yüksek Lisans tezimdeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada, bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm. İfade ettiklerimin aksi ortaya çıktığında ise her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim.

Hüseyin MUSLU

/ / 2021

**ÖZ GEÇMİŞ**

|  |  |
| --- | --- |
| **Soyadı, Adı** | : MUSLU Hüseyin |
| **Uyruk** . | : T.C. |
| **Doğum yeri ve tarihi** | : Aydın / 15.05.1994 |
| **Telefon** | : 0 546 502 12 57 |
| **E-posta** | : hmuslu79@gmail.com |
| **Yabancı dil**  | : İngilizce  |

**EĞİTİM**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Derece** | **Kurum** | **Mezuniyet tarihi** |
| Lisans | Aydın Adnan Menderes ÜniversitesiSpor Bilimleri Fakültesi | 06.06.2016 |

**İŞ DENEYİMİ**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Yıl** | **Yer/Kurum** | **Ünvan** |
| 2016-2017 | Aydın/Efeler Halk Eğitim Merkezi | Futbol Antrenörü |
| 2017-2021 | Van/Gürpınar Şehit Müftü Muhammed Sıddık Efendi İmam Hatip Ortaokulu | Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni |