



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

**YÜKSEK
LİSANS
TEZİ**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ
DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI İLE BEDEN
OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİ: İLİŞKİLER
VE DEMOGRAFİK FARKLILIKLAR**

MEHMET YILMAZ

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

Antalya, 2025

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK
TUTUMLARI İLE BEDEN OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİ: İLİŞKİLER VE
DEMOGRAFİK FARKLILIKLAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet YILMAZ

Danışman:

Dr. Öğr. Üyesi Alkan UĞURLU

Antalya, 2025

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

..... / /.....

Mehmet YILMAZ

Adı-Soyadı İmzası

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Mehmet YILMAZ'ın bu çalışması 28/07/2025 tarihinde jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir

İMZA

Başkan : Doç. Dr. **Doğukan Batur Alp GÜLŞEN**
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi
Rekreasyon Bölümü

Üye : Prof. Dr. **Bahri GÜRPINAR**
Akdeniz Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi
Beden Eğitimi ve Spor Bölümü

Üye (Danışman) : Dr. Öğr. Üyesi **Alkan UĞURLU**
Akdeniz Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi
Beden Eğitimi ve Spor Bölümü

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ile Beden Okuryazarlığı Düzeyleri: İlişkiler ve Demografik Farklılıklar

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

ÖZET

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI İLE BEDEN OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİ: İLİŞKİLER VE DEMOGRAFİK FARKLILIKLAR

YILMAZ, Mehmet

Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Alkan UĞURLU

Haziran 2025 , ix + 90 sayfa

Bu araştırmanın temel amacı, lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile beden okuryazarlığı düzeyleri arasındaki karşılıklı etkileşimi ve bu iki değişkenin demografik değişkenlere göre nasıl farklılaştığını incelemektir. Tarama modelleri kapsamında desenlenen çalışma, 2024–2025 eğitim-öğretim yılında Antalya ilinde bulunan Anadolu liseleri, Meslek liseleri, Fen liseleri ve İmam Hatip liselerinden kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenen 422 lise öğrencisi ile yürütülmüştür. Veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından oluşturulan demografik bilgi formu, Güllü ve Güçlü tarafından 2009 yılında geliştirilen “Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” (35 madde; 5’li Likert) ve Yılmaz ve Kabak’ın 2021 yılında Türkçeye uyarladığı “Ergenler İçin Algılanan Bedensel Okuryazarlık Ölçeği” (9 madde; 5’li Likert) kullanılmış; veriler Mart–Mayıs 2025 döneminde Google forms aracılığıyla toplanmıştır. İstatistik analizler kapsamında önce Kolmogorov–Smirnov ve Shapiro–Wilk normallik testleri, ardından Levene testi ile varyans homojenliği sınanmış; betimsel istatistiklerin ardından bağımsız örneklem t-testleri, tek yönlü ANOVA, Pearson korelasyon ve basit doğrusal regresyon analizleri uygulanmıştır. Cinsiyete göre erkek öğrencilerin beden eğitimi tutum puanları ortalaması 3,42 ($S_s = 0,67$), kız öğrencilerin 3,27 ($S_s = 0,65$) bulunmuş; $t(400) = -2,386$; $p = 0,017$ düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır (Cohen’s $d = -0,24$). Buna karşın beden okuryazarlığı düzeylerinde cinsiyete bağlı farklılık anlamlı çıkmamıştır ($t(400) = -1,005$; $p = 0,315$; $d = -0,10$). Düzenli spor yapma durumuna göre tutum farklılığı istatistiksel olarak anlamlı bulunmamış ($t(420) = 1,415$; $p = 0,158$; $d \approx 0,14$), ancak beden okuryazarlığı puanları spor yapanlarda 4,12 ($S_s = 0,94$), yapmayanlarda ise 3,82 ($S_s = 0,98$) şeklinde bulunmuş; bu sonuçla ($t(420) = -3,075$; $p = 0,002$; $d \approx 0,31$) istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Sınıf düzeyine göre beden eğitimi tutumları $F(3,416) = 5,775$; $p < 0,001$; okuryazarlık düzeyleri $F(3,418) = 7,105$;

$p < 0,001$ sonuçlarıyla Post hoc testleri sonucunda her iki değişkende de 10. Sınıflar en yüksek tutum ve beden okuryazarlığı puanı almıştır. Beden okuryazarlığının tutum üzerindeki yordayıcılığı, $R = 0,607$; $R^2 = 0,369$; $F(1,420) = 245,422$; $p < 0,001$; $B = 0,414$; $\beta = 0,607$ değerleriyle güçlü ve anlamlı bulunmuştur. Aile bireylerinin spor geçmişi bağlamında annenin aktif spor geçmişi tutum puanlarını (Evet: $\bar{X} = 3,51$; Hayır: $\bar{X} = 3,31$; $t(420) = 2,318$; $p = 0,021$; Cohen's $d = 0,32$) ve beden okuryazarlığı düzeylerini (Evet: $\bar{X} = 4,32$; Hayır: $\bar{X} = 3,87$; $t(104,25) = 4,120$; $p < 0,001$; Cohen's $d = 0,47$) anlamlı biçimde yükseltirken, babanın spor geçmişi ne tutum ne okuryazarlık üzerinde istatistiksel farklılık yaratmamıştır ($t < |1,215|$; $p > 0,22$). Bu bulgular, lise ğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik motivasyon ve algı düzeylerinin, bireysel özellikler (cinsiyet, sınıf), davranışsal alışkanlıklar (spor yapma) ve özellikle aile içi rol modelleme (anne spor geçmişi) etkileriyle şekillendiğini; beden okuryazarlığının ise hem duyuşsal hem bilişsel boyutun temel belirleyicisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Tutum, Beden Okuryazarlığı, Fiziksel Aktivite

ABSTRACT

HIGH SCHOOL STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS PHYSICAL EDUCATION CLASSES AND THEIR LEVELS OF PHYSICAL LITERACY: RELATIONSHIPS AND DEMOGRAPHIC DIFFERENCES

YILMAZ, Mehmet

Master's Thesis, Department of Physical Education

Thesis Advisor: Dr. Öğr. Üyesi Alkan UĞURLU

June 2025, ix + 90 pages

The primary aim of this research is to examine the reciprocal interaction between high school students' attitudes toward physical education and their levels of physical literacy, as well as how these two variables differ based on demographic factors. The research, designed within the scope of screening models, was conducted with 422 high school students selected through convenience sampling method from Anatolian high schools, Vocational High Schools, Science High Schools and İmam Hatip High Schools in Antalya during the 2024–2025 academic year. The demographic information form created by the researcher, the “Physical Education Course Attitude Scale for Secondary School Students” (35 items; 5-point Likert) developed by Güllü and Güçlü (2009) and the “Perceived Physical Literacy Scale for Adolescents” (9 items; 5-point Likert) adapted by Yılmaz and Kabak (2021) were used as data collection tools. The data were collected through the online Google-forms between March and May 2025. Within the scope of statistical analysis, first the Kolmogorov–Smirnov and Shapiro–Wilk normality tests, then variance homogeneity was tested using the Levene test; after the descriptive statistics, independent sample t-tests, one-way ANOVA, Pearson correlation and simple linear regression analyzes were applied. In terms of attitude scores according to the gender variable, the average of male students was 3.42 (SD = 0.67) and that of female students was 3.27 (SD = 0.65); $t(400) = -2.386$; $p = 0.017$, a significant difference was found (Cohen's $d = -0.24$). On the other hand, the difference due to gender in physical literacy levels was not significant ($t(400) = -1.005$; $p = 0.315$; $d = -0.10$). The difference in attitudes according to doing regular sports status was not statistically significant ($t(420) = 1.415$; $p = 0.158$; $d \approx 0.14$), however, physical literacy scores were found to be 4.12 (Sd = 0.94) in those who do sports and 3.82 (Sd = 0.98) in those who do not; $t(420) = -3.075$; $p =$

0.002; $d \approx 0.31$, a significant difference was found. The analysis of physical education attitudes by grade level showed significant differences ($F(3,416) = 5.775$, $p < .001$), as did physical education literacy levels ($F(3,418) = 7.105$, $p < .001$). Post-hoc comparisons showed that 10th graders had the highest scores in both attitudes and physical literacy. The predictive effect of physical literacy on attitude was found to be strong and significant, with the values: $R = 0.607$, $R^2 = 0.369$, $F(1, 420) = 245.422$, $*p* < .001$, $B = 0.414$, $\beta = 0.607$. In the context of family members' sports history, the mother's active sports history significantly increased the attitude scores (Yes: $\bar{X} = 3.51$; No: $\bar{X} = 3.31$; $t(420) = 2.318$; $p = 0.021$; $d = 0.32$) and physical literacy levels (Yes: $\bar{X} = 4.32$; No: $\bar{X} = 3.87$; $t(104.25) = 4.120$; $p < 0.001$; $d = 0.47$), while the father's sports history did not have a statistically significant effect on either attitudes or literacy ($t < |1.215|$; $p > 0.22$). These findings show that high school students' motivation and perception levels towards physical education lessons are shaped by individual characteristics (gender, grade), behavioral habits (doing sports) and especially family role modeling (mother's sports history); and physical literacy is the main determinant of both affective and cognitive dimensions.

Keywords: Physical Education, Attitude, Physical Literacy, Physical Activity

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ	viii
KISALTMALAR LİSTESİ	ix

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	2
1.1.1. Araştırma Hipotezleri	4
1.2. Amaç.....	8
1.3. Önem	8
1.4. Varsayımlar	9
1.5. Sınırlılıklar	9
1.6. Tanımlar	9

BÖLÜM II KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Beden Eğitimi ve Sporun Eğitsel İşlevi	11
2.1.1. Motor Gelişim ve Fiziksel Yeterlilik	15
2.1.2. Psiko-Sosyal Gelişim ve Sosyal Beceriler	16
2.1.3. Bilişsel ve Ahlaki Gelişim, Disiplin ve Öz-Düzenleme	16
2.2. Tutum Kavramı ve Bileşenleri	17
2.2.1. Tutumun Tanımı ve Psikolojik Temelleri.....	22
2.2.2. Tutum Bileşenleri: Bilişsel, Duyuşsal ve Davranışsal	22

2.2.3. Tutum Gelişimini Etkileyen Bireysel ve Çevresel Faktörler	23
2.3. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları	24
2.3.1. Bilişsel Boyut: İnançlar, Algılar ve Bilgi Yapısı	28
2.3.2. Duyuşsal Boyut: Duygular, Motivasyon ve Öz-Yeterlik	29
2.3.3. Davranışsal Niyetler	30
2.4. Beden Okuryazarlığı Kavramı	30
2.4.1. Tanımı ve Kuramsal Çerçevesi	36
2.4.2. Beden Okuryazarlığının Bileşenleri ve Ölçütleri	37
2.4.3. Eğitsel Uygulamalar ve Ölçme-Değerlendirme Stratejileri	38
2.5. Aile Faktörünün Beden Eğitimi Tutumu ve Beden Okuryazarlığı Üzerindeki Rolü	39
2.5.1. Ailenin Fiziksel Aktivite Modeli ve Rol Modellik Etkisi	40
2.5.2. Aile Desteği, Kaynak Sağlama ve Çevresel Olanaklar	40
2.5.3. Aile Tutumunun Psiko-Sosyal ve Motivasyonel Yansımaları	41
2.6. Beden Eğitimi Tutumu ile Beden Okuryazarlığı Arasındaki İlişki	41
2.6.1. Kavramsal Etkileşim: Tutumun Bedensel Farkındalığa Katkısı	44
2.6.2. Psiko-Motor Yansımalar: Okuryazarlığın Tutum Üzerindeki Geri Besleme Etkisi	45
2.6.3. Eğitimsel Uygulama ve Politika Önerileri: Etkileşimin Kurumsallaştırılması	45
2.7. İlgili Çalışmalar	46

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	53
3.2. Evren ve Çalışma Grubu	53
3.3. Veri Toplama Araçları	53
3.4. Veri Toplanma Süreci.....	54
3.5. Veri Analizi	55
3.6. Geçerlilik	56

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumların Farklılıkları ...	57
4.2. Spor Yapma Durumuna Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumların Farklılıkları	58
4.3. Sınıf Düzeyine Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumların Farklılıkları	58
4.4. Cinsiyet Değişkenine Göre Beden Okuryazarlığı Düzeylerinin Farklılıkları	59
4.5. Spor Yapma Durumuna Göre Beden Okuryazarlığı Düzeylerinin Farklılıkları	59
4.6. Sınıf Düzeyine Göre Beden Okuryazarlığı Düzeylerinin Farklılıkları	60
4.7. Beden Okuryazarlığı ile Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki....	60
4.8. Aile Bireylerinin Fiziksel Aktiviteye Katılım Geçmişine Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumların Farklılıkları	62
4.9. Aile Bireylerinin Fiziksel Aktiviteye Katılım Geçmişine Göre Beden Okuryazarlığı Düzeylerinin Farklılıkları	64

BÖLÜM V SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	66
5.2. Öneriler	72
KAYNAKÇA.....	75
EKLER	82
ÖZGEÇMİŞ	88
İNTİHAL RAPORU.....	89
BİLDİRİM RAPORU	90

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Ortaöğretim Öğrencileri Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (OÖBEDTÖ) Güvenilirlik Sonuçları	56
Tablo 3.2. Ergenler İçin Beden Okuryazarlığı Ölçeği (EABOÖ) Güvenilirlik Sonuçları	56
Tablo 4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Beden Eğitimi Tutum Puanlarının t-Testi Sonuçları	57
Tablo 4.2. Spor Yapma Durumuna Göre Beden Eğitimi Tutum Puanlarının Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	58
Tablo 4.3. Sınıf Düzeyine Göre Beden Eğitimi Tutum Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	58
Tablo 4.4. Cinsiyet Değişkenine Göre Beden Okuryazarlığı Puanlarının t-Testi Sonuçları	59
Tablo 4.5. Spor Yapma Durumuna Göre Beden Okuryazarlığı Puanlarının Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	59
Tablo 4.6. Sınıf Düzeyine Göre Beden Okuryazarlığı Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	60
Tablo 4.7. Beden Okuryazarlığı Düzeyinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumu Yordama Gücü (Basit Doğrusal Regresyon Analizi)	61
Tablo 4.8. Annenin Spor Yapma Durumuna Göre Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Puanlarının Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	62
Tablo 4.9. Babanın Spor Yapma Durumuna Göre Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Puanlarının Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	63
Tablo 4.10 Babanın Spor Geçmişine Göre Beden Okuryazarlığı t-Test Puanları	64
Tablo 4.11 Annenin Spor Geçmişine Göre Öğrencilerin Beden Okuryazarlığı t-Testi Puanları	64

KISALTMALAR LİSTESİ

ANOVA	Analysis of Variance (Varyans Analizi)
CI	Confidence Interval (Güven Aralığı)
dk	Dakika
EABOÖ	Ergenler İçin Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği
F	F-değeri (ANOVA'da Varyans Oranı)
H	Hipotez
M	Aritmetik Ortalama (Mean)
N	Geçerli Vaka Sayısı (Sample Size)
OÖBEDTÖ	Ortaöğretim Öğrencileri için Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği
p	p-değeri (İstatistiksel Anlamlılık Düzeyi)
PCA	Principal Component Analysis (Başlıca Bileşenler Analizi)
R ²	Determination Coefficient (Belirleme Katsayısı)
SD	Standart Sapma
LGS	Liseye Geçiş Sınavı
SEM	Structural Equation Modeling (Yapısal Eşitlik Modellemesi)
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
t-Test	Independent-Samples t-Test (Bağımsız Örneklem t-Testi)
β	Beta Katsayısı (Standardize Regresyon Katsayısı)

BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim sistemleri, bireylerin bilişsel gelişimlerinin yanı sıra fiziksel, sosyal ve duygusal yönlerinin de gelişimini destekleyen yapıların bütünüdür. Bu bağlamda beden eğitimi dersleri, sadece sportif becerilerin kazandırıldığı bir alan değil, aynı zamanda öğrencilerin yaşam boyu sürdürebilecekleri sağlıklı yaşam alışkanlıklarının temellendiği çok boyutlu bir öğretim alanıdır (Fairclough ve Stratton, 2005). Beden eğitimi dersleri sayesinde öğrenciler, fiziksel aktiviteye katılımın yanı sıra takım çalışması, liderlik, disiplin, öz denetim ve sosyal iletişim gibi önemli yaşam becerilerini de geliştirme olanağı bulmaktadır (Silverman, 2005; Morgan, 2008). Ancak tüm bu kazanımların etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi, öğrencilerin derse yönelik tutumlarıyla doğrudan ilişkilidir. Öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı olumlu ya da olumsuz tutumları hem dersin pedagojik etkinliğini hem de bireysel gelişim üzerindeki yansımalarını belirleyen önemli bir göstergedir (Güllü ve Güçlü, 2009).

Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları bireysel ve çevresel pek çok faktörle şekillenmektedir. Bunlar arasında cinsiyet, yaş, okul türü, sosyo-ekonomik düzey, ailenin sportif tutumları gibi unsurlar öne çıkmaktadır (Goudas, Biddle and Fox, 1994; Aras ve Asma, 2020; Erdem, Özyahni, Kılıç Cura ve Güneş, 2024). Örneğin, Aras ve Asma (2020) farklı türdeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmalarında, okul türü ve ders dışı sportif aktivitelerin tutumlar üzerinde anlamlı etkiler yarattığını ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde, Erdem ve arkadaşları (2024), lise türünün, cinsiyetin ve sınıf düzeyinin beden eğitimi dersine karşı tutumları anlamlı biçimde etkilediğini tespit etmiştir. Ünal ve Özbal (2024) tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise öğrencilerin sporcu lisansı sahibi olma durumlarının, sınıf düzeylerinin ve spor yapma sıklıklarının tutumlarını etkilediği belirlenmiştir.

Cinsiyet değişkeni, beden eğitimi dersine yönelik tutumlarda en sık araştırılan demografik faktörlerden biridir. Yapıcı, Alpulu ve Mametkulyyev (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırma, öğrencilerin spora yönelik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Ancak, Kural (2022), ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarında cinsiyetin anlamlı bir belirleyici olmadığını ifade etmiştir. Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen “Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi

Dersi Tutum Ölçeği” ile yapılan çok sayıda araştırmada da ise cinsiyete göre farklılıklarda tutarlı farklılıklar gözlemlenmiştir (bkz. Güllü vd., 2016; Sivrikaya ve Temiz, 2018).

Son yıllarda yapılan çalışmalar, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile beden okuryazarlığı düzeyleri arasındaki ilişkiye de odaklanmaktadır. Yılmaz ve Kabak (2021) tarafından Türkçeye uyarlanan “Perceived Physical Literacy Scale for Adolescents”, ergenlerin fiziksel aktiviteye yönelik bilgi, beceri ve motivasyon düzeylerini değerlendirmede önemli bir araç haline gelmiştir. Bu bağlamda, beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum geliştiren öğrencilerin beden okuryazarlığı düzeylerinin de yüksek olduğu; dolayısıyla fiziksel aktiviteyi yaşam boyu sürdürme olasılıklarının arttığı düşünülmektedir. Yapıcı, Alpullu ve Mametkulyyev (2022) bu noktada spor etkinliklerine aktif katılım ve aile desteğinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarla birlikte beden okuryazarlığı üzerinde de etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Beden eğitimi dersine yönelik tutumların ve bedensel okuryazarlıklarının öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirme biçimleriyle de anlamlı biçimde ilişkili olduğu gösterilmiştir. Turan Çankaya ve Harmandar Demirel (2024), öğrencilerin boş zaman yönetimi becerileriyle beden eğitimi dersi tutumları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, beden eğitimi dersi sadece fiziksel aktivite bağlamında değil; öğrencilerin zaman yönetimi, disiplin, öz farkındalık ve yaşam doyumu gibi psiko-sosyal becerilerinin gelişiminde de önemli rol oynamaktadır.

1.1. Problem Durumu

Beden eğitimi dersleri, öğrencilerin yalnızca fiziksel becerilerini değil; aynı zamanda sosyal etkileşim, öz disiplin, sağlıklı yaşam alışkanlıkları ve benlik algısı gibi pek çok gelişim alanını destekleyen bütüncül bir eğitim bileşeni olarak kabul edilmektedir (Fairclough ve Stratton, 2005; Silverman, 2005). Okul temelli fiziksel aktiviteler, ergenlik dönemindeki bireylerin motor becerilerini geliştirmenin yanı sıra, psikososyal denge kurmalarına, öz güven oluşturmalarına ve toplumsal normlara uyum sağlamalarına da katkı sunmaktadır (Erikson, 1968; Goudas, Biddle ve Fox, 1994). Ancak bu katkının ne düzeyde ve hangi nitelikte gerçekleşeceği, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına bağlı olarak değişmektedir.

Mevcut literatürde, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının, bireysel değişkenlerden (örneğin yaş, cinsiyet, fiziksel aktiviteye olan ilgi) başlayarak, çeşitli faktörlerle şekillendiği yönünde çok sayıda bulgu bulunmaktadır (Aras ve Asma, 2020; Güllü

vd., 2016; Erdem, Özyahni, Kılıç Cura ve Güneş, 2024). Örneğin, cinsiyet faktörü sıklıkla ele alınan değişkenlerden biridir. Aybek, İmamoğlu ve Taşmektepligil (2011)'in araştırmasına göre, beden eğitimi dersine yönelim motivasyonu erkek öğrencilerde daha yüksek iken, kız öğrencilerde derse yönelik daha düşük tutum ve motivasyonun olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, Yapıcı, Alpulu ve Mametkulyyev'in (2022) ortaokul ve lise öğrencileriyle yürüttüğü araştırmalarla da örtüşmektedir. Ünal ve Özbal (2024) ise, sporcu lisansı sahibi olmanın ve spor yapma sıklığının, öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Korkmaz ve Kartal (2022), özellikle göçmen öğrenciler özelinde yaptıkları çalışmada, aile desteğinin eksikliğinin, öğrencilerin spora ve beden eğitimi dersine yönelik ilgilerini azalttığını ifade etmektedir. Başkan ve Başkan (2022) da Z kuşağı öğrenciler üzerinde yürüttükleri çalışmada, spor yapma alışkanlıklarının ve aile bireylerinin sportif eğilimlerinin tutumlar üzerinde doğrudan etkili olduğunu belirtmiştir.

Beden eğitimi dersine yönelik tutumların yalnızca fiziki katılımı sınırlı olmadığı, öğrencilerin genel akademik motivasyonlarıyla da yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Aydın, Coşkun ve Taştan (2010), coğrafya dersi özelinde yaptıkları çalışmada, öğrencilerin okul ortamına ve akademik başarıya yükledikleri anlamın, derse yönelik tutumlarını etkilediğini belirtmişlerdir. Benzer bir durum, beden eğitimi derslerinde de geçerlidir. Bazı öğrenciler bu dersin üniversite sınavlarına doğrudan katkı sağlamadığı düşüncesiyle motivasyon kaybı yaşarken, bazıları bedensel etkinliğin psikolojik rahatlatıcı etkisi nedeniyle bu dersi daha anlamlı ve motive edici bulmaktadır (Çakmak, 2018; Dereceli, 2020).

Son yıllarda beden eğitimi dersine yönelik tutumlarla birlikte ele alınan önemli bir kavram ise “beden okuryazarlığı”dır. Bu kavram, bireyin fiziksel aktiviteye dair bilgi, beceri, tutum ve değerleri içselleştirerek yaşam boyu aktif kalmasını sağlayacak bilinç düzeyini ifade eder (Yılmaz ve Kabak, 2021). Geliştirilen ölçekler sayesinde, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile beden okuryazarlıkları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı çeşitli araştırmalarda test edilmiştir. Yıldız ve Yaprak (2018), bölgesel sosyo-kültürel faktörlerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları etkilediği kadar, fiziksel farkındalık ve hareket okuryazarlığını da şekillendirdiğini belirtmiştir. Yılmaz ve Kabak (2021) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılan “Ergenler İçin Algılanan Bedensel Okuryazarlık Ölçeği”, beden okuryazarlığının, bireyin fiziksel aktiviteye yönelik duyuşsal, bilişsel ve davranışsal yeterlikleriyle doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Tutum ve beden okuryazarlığı ile ilgili teorik çerçeve ve ilgili literatürdeki bulgular ışığında, araştırmamızın temel değişkenleri arasındaki ilişkileri ve farklılıkları sınamak amacıyla aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur.

1.1.1. Araştırma Hipotezleri

H1: Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermektedir.

H2: Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları spor yapma değişkenine göre farklılık göstermektedir.

H3: Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları sınıf değişkenine göre farklılık göstermektedir.

H4: Lise öğrencilerinin beden okuryazarlıkları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermektedir.

H5: Lise öğrencilerinin beden okuryazarlıkları spor yapma değişkenine göre farklılık göstermektedir.

H6: Lise öğrencilerinin beden okuryazarlıkları sınıf değişkenine göre farklılık göstermektedir.

H7: Lise öğrencilerinin beden okuryazarlıkları ile beden eğitimi dersine karşı tutumları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H8: Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, aile bireylerinin fiziksel aktiviteye katılım geçmişi değişkenine göre farklılık göstermektedir.

H9: Lise öğrencilerinin beden okuryazarlığı düzeyleri, aile bireylerinin fiziksel aktiviteye katılım geçmişi değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Beden eğitimi dersi, öğrencilerin sadece fiziksel açıdan güçlenmelerini değil, bilişsel, duyuşsal ve toplumsal becerilerini eşzamanlı olarak geliştirmeyi hedefleyen, disiplinler arası niteliği yüksek özel bir öğrenme alanı oluşturmaktadır. Bu yapı, spor pedagojisi, gelişim psikolojisi, sosyoloji ve sağlık bilimlerinden beslenir. Amacı, öğrencilerin sağlıklı davranış kalıplarını içselleştirerek bu davranışları yaşam boyu sürdürmeleridir. (Fairclough ve Stratton, 2005). Bu kapsamda beden eğitimi dersinin etkililiğini arttıran temel değişkenlerden biri, öğrencilerin derse yönelik tutumlarıdır.

Araştırmalar, olumlu tutumların yalnızca derse katılımı değil, kalıcı fiziksel aktivite alışkanlıklarını, öz-yeterlik algısını, sosyal aidiyeti ve liderlik davranışlarını da anlamlı biçimde artırdığını göstermektedir (Silverman, 2005; Morgan, 2008). Öğrencilerin bu olumlu tutumları geliştirmesinde, beden okuryazarlığı kavramı giderek daha merkezi bir konumda değerlendirilmektedir. Beden okuryazarlığı; fiziksel aktiviteye dair tutarlı bilgi birikimini, hareket yeterliğine ilişkin öz-farkındalığı ve bireyin bedensel deneyimini anlamlandırırken kültürel-toplumsal normlarla eleştirel bir ilişki kurma becerisini içeren çok katmanlı bir bileşkedir (Yılmaz ve Kabak, 2021). Literatürde beden okuryazarlığının bilişsel (bilgi), afektif (tutum-motivasyon) ve psikomotor (yeterlik) boyutlarının karşılıklı etkileşim içinde olduğu vurgulanmakta; bu etkileşimin öğrencilerin akademik bağlamdaki derse yönelik tutumlarını da yapılandığı belirtilmektedir (Goudas, Biddle ve Fox, 1994; Kara ve Başbakkal, 2025).

Cinsiyetin beden eğitimi dersine yönelik tutumlar üzerindeki rolü, uzun yıllardır hem ulusal hem de uluslararası literatürde tartışılmaktadır. Bir yandan toplumsal cinsiyete ilişkin kalıplaşmış sportif roller, kız öğrencilerin bedensel etkinlikler hususunda erkek akranlarına göre daha çekingen veya pasif konumlandırılmalarına yol açabilmekte; öte yandan beden eğitimi öğretim programlarında yer alan takım oyunları, hıza ve güç gösterisine dayalı fiziksel etkinliklerin geleneksel olarak erkek kimliğiyle özdeşleştirilmesi (Dereceli, 2020; Aras ve Asma, 2020) tutum farklılıklarını beslemektedir. H1 kapsamındaki bu varsayım, Benlik Kuramı ve Sosyal Kimlik Kuramı ekseninde değerlendirildiğinde, cinsiyet kategorilerinin bireyin akademik öz-algısını ve dolayısıyla duyuşsal tepkilerini şekillendirdiğini ileri sürmektedir (Erikson, 1968). Sivrikaya ve Temiz'in (2018) lise örnekleminde erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarının anlamlı biçimde yüksek olması, Aras ve Asma'nın (2020) farklı lise türlerinde benzer sonuçlara ulaşması ve Koral (2022) gibi çalışmalarda cinsiyet farkının sportmenlik davranışlarını da etkilediğinin saptanması, H1'in kavramsal temelini güçlendirmektedir. Ancak H4 hipotezi beden okuryazarlığına odaklandığında, literatürde karşımıza daha karmaşık bir tablo çıkmaktadır. Yıldız ve Yaprak (2018) ile Ünal ve Özbal (2024) gibi araştırmalar, erkek öğrencilerin fiziksel okuryazarlık algısında avantajlı olduğunu öne sürmekteyken, Hamdemirci'nin (2023) ortaokul verileri cinsiyet farkının istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını bildirmektedir. Bu çelişkili bulgular, cinsiyetin beden okuryazarlığındaki bilişsel-duyuşsal boyutları etkileyebilmesi için aile desteği, sporcu lisansı sahipliği veya öğretmen tutumu gibi ara değişkenlerin araya girebileceğini düşündürmekte; dolayısıyla araştırmamız H4 hipotezini sınavarak literatürdeki bu boşluğu gidermeyi amaçlamaktadır.

Spor yapma sıklığının tutumlar ve okuryazarlık üzerindeki yordayıcı etkisi, öz-düzenleme ve Davranışsal Eylem Teorisi kapsamında yoğun biçimde incelenmektedir. Cairney ve arkadaşları (2012), düzenli örgütlü spora katılan çocukların aktif serbest oyunlara katılım düzeylerinin de arttığını; bunun sosyal bilişsel mekanizmalar (öz-etkililik, normatif inançlar) yoluyla beden eğitimi dersine yönelik tutumları pekiştirdiğini rapor etmiştir. Kara ve Başbakkal'ın (2025) PRECEDE-PROCEED modeline dayalı müdahalesi, okul temelli fiziksel aktivitenin hem davranış düzeyini hem de tutum, öz-yeterlik ve bilgi kazanımını anlamlı biçimde yükselttiğini göstermektedir. Turan Çankaya ve Harmandar Demirel (2024) ayrıca lise öğrencilerinde boş zaman yönetimi becerilerinin olumlu spor tutumlarıyla doğrudan ilişkili olduğunu vurgulamış; Pollock, Young ve Morgan (2021) öğretmen eğitimine entegre edilen toplumsal cinsiyet eşitliği modüllerinin fiziksel aktivite tutumlarını dönüştürücü etkisini ortaya koymuştur. Bu kapsamda H2 hipotezi, düzenli spor yapmanın tutumu, H5 hipotezi ise fiziksel okuryazarlığı artıracak varsayımını odağa almaktadır. Literatür destekleyici olmakla birlikte, Varsayımsal Difüzyon Modeli'nin öngördüğü üzere spor yapmanın dersle kurduğu anlam katmanı öğrencinin motivasyonel yönelimleriyle etkileşim hâlinde olup etkiyi zayıflatabilmektedir (Goudas, Biddle ve Fox, 1994). Bu nedenle çalışmamız spor katılımının, anlık tutum iyileştirmesinin ötesinde kavramsal okuryazarlığa nasıl yansıdığını ampirik olarak sınavarak literatüre katkı sağlamaktadır. Sınıf düzeyinin yani gelişim çağlarının bedensel ve bilişsel evrelerindeki farklılaşmanın tutum ve okuryazarlık üzerindeki etkisi, Gelişimsel Görevler Kuramı bağlamında önemli bir araştırma konusudur (Erikson, 1968). Erdem ve meslektaşlarının (2024) lise türleri ve sınıf düzeylerini karşılaştırdığı çalışmada, 9. sınıf öğrencilerinin 11 ve 12. sınıfa kıyasla derse yönelik daha olumlu tutum geliştirdikleri; ve yaşa bağlı olarak beden eğitimi tutumlarının azalmış olabileceğini vurgulamaktadırlar. Ancak Aras ve Asma'nın (2020) sınıf düzeyine bağlı tutum artışı tespiti bu bulguları desteklerken, Aydın, Coşkun ve Taştan'ın (2010) coğrafya dersine ilişkin tutumlardaki benzer sınıf ilerleme etkisi, disiplinler arası tutum literatüründe gelişimsel olgunluğun genel bir yordayıcı olduğunu ima etmektedir. Bu karmaşık sürecin okuryazarlık boyutuna ilişkin veriler ise sınırlıdır. Yıldız (2010) sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin problem yaşama düzeylerini incelerken yaş ve mesleki deneyimin beden eğitimi algıları üzerinde belirleyici olduğunu belirtmiş; ancak öğrenci beden okuryazarlığına dair nicel kanıtlar yetersiz kalmıştır. Bu eksiklik, H3 ve H6 hipotezlerimizin araştırma literatüründe kritik bir boşluğu doldurmasına zemin hazırlamaktadır.

Tutum ile beden okuryazarlığı arasındaki karşılıklı ilişkinin (H7), öz-düzenleyici öğrenme kuramları ve toplumsal bilişsel çerçeveler bağlamında kavramsal önemi büyüktür. Güllü ve Güçlü'nün (2009) ölçeği, tutumun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerini ayrı ayrı ölçerek fiziksel okuryazarlığa geçiş noktalarında önemli ipuçları sunmaktadır. Nitekim Farsakoğlu (2023) disiplinler arası bir öğretim tasarımıyla beden eğitiminin matematik dersine entegre edilmesinin, her iki ders bağlamında da olumlu tutum artışı ve bilişsel performans yükselişi sağladığını göstermiştir. Görmez'in (2024) taktiksel oyun yaklaşımıyla yürüttüğü voleybol eğitimi müdahalesinde, oyun performansı artışının sadece teknik becerilerle değil, kural bilgisi ve problem çözme becerilerinin gelişmesiyle birlikte beden eğitimi tutumlarına yansıdığı kaydedilmiştir; bu bulgu beden okuryazarlığı bileşenleri ile tutumsal tepkiler arasındaki güçlü etkileşimi pekiştirmiştir. Dolayısıyla araştırmamızda basit doğrusal regresyon modeli kurarak beden okuryazarlığının tutum üzerindeki yordayıcı gücü test edilmiştir.

Aile bireylerinin fiziksel aktivite geçmişinin öğrenci tutum ve okuryazarlığı üzerindeki muhtemel etkileri (H8, H9) son yıllarda öne çıkan ancak yeterince derinleşmemiş bir araştırma alanıdır. Cairney ve ekibinin (2012) sosyal bilişsel perspektifi, ebeveyn desteği ve rol-model davranışlarının çocuklarda fiziksel aktiviteye yönelik öz-yeterlilik algısını derinden etkilediğini göstermiştir. Çitil'in (2021) Elâzığ örnekleminde, aile spor geçmişi olan öğrencilerin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışları ve tutum düzeylerinde anlamlı artışlar tespit edilmiş; bu bulgu ebeveyn modellemesinin duyuşsal çıktıdaki rolünü pekiştirmiştir. Gülay'ın (2008) iş-birlikli oyun stratejilerinin 9. sınıf öğrencilerinin sosyal becerisini artırma potansiyelini incelerken annelerin spor geçmişine atfettiği meta-analitik rol, annelerinin daha empatik ve katılımcı bir destek sağlaması nedeniyle ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte Çatalgöl (2024) Konya örnekleminde, çocukların tutumları üzerinde baba spor geçmişinin daha belirleyici olduğu yönünde sonuçlara ulaşmıştır. Bu çelişkili bulgular, öğrencinin bedensel farkındalığında ebeveyn etkinlik düzeylerinin hangi koşullarda ve nasıl rol oynadığını netleştirmeyi zorunlu kılmakta; böylece H8 ve H9 hipotezleri bu araştırmanın özgün katkı alanını oluşturmaktadır. Bu kapsamda araştırmamız belirlenen dokuz hipotez çerçevesinde lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile beden okuryazarlığı düzeylerini çok boyutlu olarak incelemektedir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile beden okuryazarlığı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek; bu değişkenlerin cinsiyet, spor yapma alışkanlığı ve sınıf düzeyi gibi faktörlere göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak; ayrıca öğrencilerin beden okuryazarlığı düzeyleri ile derse yönelik tutumlarının birbirlerini hangi yönde (olumlu/olumsuz) ve ne derecede etkilediğini, öğrenci ailelerinin fiziksel aktiviteye katılım düzeyinin bu tutum ve okuryazarlık üzerindeki etkisini analiz etmek; tutumlar ile beden okuryazarlığı arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını, varsa bu ilişkinin yönünü ve şiddetini belirlemek; ve nihayetinde beden eğitimi dersine yönelik tutumların dinamiklerini ve bu dinamiklerle beden okuryazarlığı düzeyleri arasındaki çok boyutlu etkileşimleri çok değişkenli bir çerçevede açıklamayı hedeflemektedir.

1.3. Önem

Günümüz eğitim sistemlerinde beden eğitimi derslerinin, yalnızca fiziksel becerileri geliştiren bir alan olmaktan öte, bireyin yaşam kalitesini artırmaya yönelik çok yönlü bir işlev üstlendiği görülmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik geliştirdikleri tutumlar hem dersin pedagojik etkinliğini hem de öğrencinin fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimini doğrudan etkileyebilmektedir. Öğrencilerin bu derse olan ilgisi, katılım düzeyi ve öğrenme motivasyonu ise çoğunlukla onların ders hakkındaki tutumlarıyla şekillenmektedir. Bu nedenle tutumların anlaşılması, eğitim uygulayıcılarının ve politika geliştiricilerin daha etkili ders planları hazırlayabilmeleri açısından büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırma, beden eğitimi dersine ilişkin tutumların bireysel ve diğer faktörlerle nasıl etkileşim kurduğunu detaylı biçimde ortaya koyarak, eğitim alanındaki çok aktörlü etkileşimin anlaşılmasına katkı sunmaktadır. Aynı zamanda beden okuryazarlığı gibi güncel ve gelişen bir kavramın öğrenciler arasındaki düzeyini ortaya koyması, eğitimciler için fiziksel aktivite temelli müdahale programlarının geliştirilmesine veri temelli bir zemin hazırlamaktadır. Lise çağındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik eğilimleri ve beden okuryazarlığı düzeyleri, yalnızca bugünkü öğrenme deneyimlerini değil; aynı zamanda bireylerin yetişkinlik dönemindeki fiziksel sağlık alışkanlıklarını da şekillendirebilecek niteliktedir. Bu bağlamda, araştırmanın sonuçları uzun vadeli etkili beden eğitimi ders içeriklerinin hazırlanmasının yanı sıra sağlık politikaları açısından da değerlendirilebilecek verilere zemin oluşturabilecektir.

1.4. Varsayımlar

- a) Araştırmaya katılan öğrenciler, soruları dürüst ve samimi bir şekilde yanıtlamaktadır.
- b) Araştırmada elde edilen bulgular, benzer demografik özelliklere sahip öğrenci grupları için genellenebilir niteliktedir.
- c) Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve beden okuryazarlığı düzeylerini objektif bir şekilde ölçmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

- 1. Araştırma Antalya ili ile sınırlıdır.
- 2. Araştırma, sadece lise öğrencileriyle sınırlıdır.
- 3. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları OÖBEDTÖ ve EABOÖ ölçekleriyle ile sınırlıdır.
- 4. Araştırmanın bulguları, veri toplanan dönemdeki koşullarla sınırlıdır.
- 5. Araştırma verileri, öğrencilerin kendi beyanlarına dayalı olduğu için öznel değerlendirmelerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Beden Eğitimi Dersi: Öğrencilerin fiziksel gelişimlerini desteklemek, spor kültürü kazandırmak ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları edinmelerini sağlamak amacıyla okul müfredatında yer alan ders (MEB, 2018).

Tutum: Bireyin bir nesneye, olaya, kişiye veya duruma karşı geliştirdiği bilişsel, duyuşsal ve davranışsal eğilimleri ifade eden psikolojik bir yapıdır (Kağıtçıbaşı, 2010).

Beden Okuryazarlığı: Bireyin fiziksel aktivite ve hareketle ilgili bilgi, beceri, motivasyon ve özgüveni içselleştirerek hayat boyu aktif kalması için gerekli yeterlilikleri sergilemesi (Yılmaz ve Kabak, 2021).

Ortaöğretim Öğrencileri için Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (OÖBEDTÖ): Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen, lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını ölçmek için kullanılan 35 maddelik Likert tipi ölçek.

Ergenler İçin Algılanan Bedensel Okuryazarlık leği (EABO): Yılmaz ve Kabak (2021) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ve ergenlerin beden okuryazarlığı algılarını ölçmeyi amaçlayan 9 maddelik, 3 alt boyutlu Likert tipi lek.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Beden Eğitimi ve Sporun Eğitsel İşlevi

Beden eğitimi ve spor etkinlikleri, eğitim bilimleri literatüründe öğrencinin bütüncül gelişimini destekleyen temel bileşenlerden biri olarak konumlanmakta; motor beceri gelişiminin ötesinde bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanları derinlemesine etkileyen çok katmanlı bir pedagojik araç işlevi görmektedir (Fairclough ve Stratton, 2005). Eğitim programları içinde düzenli ve yapılandırılmış fiziksel aktiviteye yer vermek, ergenlik çağındaki bireylerin benlik algısı, öz disiplin ve öz yeterlik inançları üzerinde olumlu yansımalar üretmekte; bu durum öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra yaşam boyu sürdürülebilir sağlıklı davranış paternleri oluşturmalarına da katkı sunmaktadır (Erikson, 1968; Goudas, Biddle ve Fox, 1994). Nitekim beden eğitimi dersi, öğrencilerin psikomotor gelişimini hedefleyen sportif beceri kazanımlarını sosyal etkileşim, liderlik, ekip çalışması ve empati gibi yaşamsal yetkinliklerle harmanlayarak çoklu öğrenme çıktıları üretmesi bakımından benzersizdir (Silverman, 2005; Morgan, 2008).

Bu ders kapsamında tasarlanan öğrenme deneyimleri, sadece okul içi bağlamla sınırlı kalmamakta; öğrencilerin boş zaman yönetim alışkanlıklarını ve aktif yaşam tercihlerindeki sürekliliği de belirgin biçimde yönlendirmektedir (Turan Çankaya ve Harmandar Demirel, 2024). Araştırmalar, düzenli fiziksel etkinliğe katılımın öğrencilerin serbest zaman farkındalığını güçlendirdiğini, zaman yönetim becerileri yüksek bireylerde sosyal izolasyon riski ve dijital bağımlılık davranışlarının daha düşük seyrettiğini göstermektedir (Cairney, Joshi, Kwan, Hay ve Faught, 2012). Bununla birlikte, beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutumların öğrencilerin toplumsal aidiyet ve arkadaş desteği algılarını da pekiştirdiği; dolayısıyla sosyal uyum süreçlerinde özellikle göçmen veya dezavantajlı gruplar için koruyucu bir faktör oluşturduğu vurgulanmaktadır (Korkmaz ve Kartal, 2022).

Bir diğer önemli boyut ise beden eğitimi dersinin bilişsel kazanımlarla kesişimidir. Fiziksel etkinlik temelli pedagojik yaklaşımların beyin plastisitesini uyarak yürütücü işlevleri desteklediği; dolayısıyla akademik içerikli derslerde karşılaşılan problem çözme, dikkat ve hafıza temelli görevlerde dolaylı performans artışları yarattığı rapor edilmiştir (Aydın, Coşkun ve Taştan, 2010). Bu durum, disiplinler arası öğrenme iklimi oluşturan okullarda fiziksel aktivitenin “güçlendirici” rolünü öne çıkararak, beden eğitimi dersini salt

“hareket” odaklı bir alan olmaktan ziyade bilişsel süreçleri besleyen tamamlayıcı bir öğrenme platformu hâline getirmektedir (Çakmak, 2018). Yüksek düzeyde fiziksel benlik güveni ve hareket yetkinliği taşıyan öğrencilerin, akademik öz yeterlik algılarında da paralel yükseliş gözlemlendiği; bunun, sınıf içi katılım ve ders motivasyonu üzerinde dolaylı pozitif etkiler oluşturduğu bulgulanmıştır (Adak ve Yüksel, 2021).

Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin algıları, dersi yürüten öğretmenin pedagojik yaklaşımına ve sınıf iklimine duyarlı biçimde şekillenmektedir. Destekleyici, katılımcı ve demokratik öğretim tarzı benimseyen beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerde derse yönelik olumlu tutum, öz güven ve katılım motivasyonu oluşturduğu; otoriter ve yarışmacı ortamların ise özellikle kız öğrencilerde çekingenlik ve gerilim düzeyini artırdığı belirtilmektedir (Hazar, Pepe ve Hazar, 2021; Erdem, Özyahni, Kılıç Cura ve Güneş, 2024). Bu bağlamda beden eğitimi ve sporun eğitsel işlevinin sürdürülebilirliği, öğretmenlerin mesleki yeterliklerini sürekli güncellemelerine, öğrenen merkezli uygulamaları benimsemelerine ve öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarını dikkate alan farklılaştırılmış etkinlikler tasarımlarına bağlıdır (Sivrikaya ve Temiz, 2018).

Aile desteği ve modellerinin beden eğitimi dersi üzerindeki katalizör etkisi de göz ardı edilemez. Spor yapma kültürü güçlü ailelerden gelen öğrencilerin hem katılım sıklığı hem de derse yönelik tutum puanları anlamlı biçimde yüksek çıkmakta; aile kökenli özendirimin olmadığı öğrencilerde ise ilginin daha düşük ve tutumların daha olumsuz seyrettiği görülmektedir (Başkan ve Başkan, 2022; Akıncı, Türkay, Arısoy ve Deniz, 2020). Son olarak, beden eğitimi ve sporun eğitsel işlevinin güncel boyutlarından biri de “beden okuryazarlığı” kavramıyla açıklanmaktadır. Beden okuryazarlığı; bireyin hareket yetkinliği, fiziksel aktiviteye ilişkin bilgi düzeyi, benlik güveni ve motivasyon öğelerini içeren çok yönlü bir yeterlikler bileşimidir (Yılmaz ve Kabak, 2021). Yüksek beden okuryazarlığına sahip öğrencilerin fiziksel aktiviteyi yaşam boyu sürdürme olasılıkları artmakta; bu da halk sağlığı çıktıları açısından uzun vadeli yarar potansiyeli yaratmaktadır. Beden eğitimi dersinin programda stratejik bir konuma sahip olması, öğrencilerin beden okuryazarlığını erken yaşta inşa etmelerine ve sağlık okuryazarlığı ile entegre bir biçimde geliştirmelerine fırsat vermektedir (Yıldız ve Yaprak, 2018; Yapıcı, Alpullu ve Mametkulyyev, 2022).

Beden eğitimi ve spor, okul temelli öğrenme süreçlerinde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanları eşzamanlı olarak geliştiren bütüncül bir eğitim alanı olarak konumlandırılmaktadır; bu alan, çağdaş pedagojik kuramların “bütüncül insan” idealini gerçekleştirmede temel bir araç olarak işlev görmektedir (Goudas vd., 1994). Ders ortamında

sistemli biçimde yürütülmekte olan hareket temelli etkinlikler, öğrencilerin kas-iskelet gelişimini desteklemekte, beden farkındalığını artırmakta ve yaşam boyu fiziksel etkinlik alışkanlığı kazandırmaktadır (Fairclough ve Stratton, 2005). Aynı zamanda psikomotor becerilerin hassas bir geribildirim döngüsüyle öğretildiği bu derslerde, öz-yeterlik inşası sürdürülmektedir; öz-yeterlik algısının kuvvetlenmesi, öğrencilerin akademik öz düzenleme davranışlarını da olumlu etkilemektedir (Cairney vd., 2012).

Beden eğitimi ve spor etkinlikleri bilişsel öğrenme hedeflerine doğrudan katkı sağlamaktadır; disiplinler arası yaklaşımla yapılandırılan programlarda öğrencilerin problem çözme, karar verme ve yaratıcılık becerileri güçlendirilmektedir (Farsakoğlu, 2023). Öğrenme güçlüğü tanısı alan öğrenciler üzerinde yürütülmekte olan deneysel çalışmalar da fiziksel etkinliğin bilişsel destekleyici yanını ortaya koymaktadır; Sevinç (2024) tarafından rapor edilmekte olan bulgular, motor becerilerin gelişiminin okul sosyal davranışlarını ve yürütücü işlevleri iyileştirmekte olduğunu göstermektedir (Sevinç, 2024). Bu durum, beden eğitimi dersi aracılığıyla gerçekleştirilen hareket temelli öğrenimin, nöroplastisiteyi destekleyerek bilişsel esnekliği artırmakta olduğunu düşündürmektedir (Silverman, 2005).

Ders, değer eğitimi ve sosyo-duyuşsal gelişim bakımından da kurumsal eğitimin vazgeçilmez bir bileşeni olarak tanınmaktadır. Takım oyunları ve işbirlikçi egzersiz modelleri, öğrencilerde toplumsal sorumluluk, adil oyun ve empati gibi değerlerin içselleştirilmesini sağlamaktadır (Morgan, 2008). İşbirlikçi hedef yönelimlerinin tutum ve sosyal beceri üzerine etkisinin deneysel olarak incelendiği araştırmalarda, beden eğitimi etkinliklerinin sportmenlik davranışlarını pekiştirmekte olduğu vurgulanmaktadır (Üresin, 2012; Gülay, 2008). Ayrıca öğretmenlerin adil, destekleyici ve demokratik sınıf yönetimi yaklaşımları sürdürmekte olduğu ders ortamlarında, öğrencilerin aidiyet duygusu güçlenmektedir (Güngör, 2024). Sosyal destek ağlarının kuvvetlenmesi, ergen kimlik oluşum süreçlerinde psikolojik sağlamlığı artırmaktadır ve bu süreç, Erikson'un kimlik-rol karmaşası aşamasına ilişkin kuramsal modelle uyum göstermektedir (Erikson, 1968).

Bu çerçevede beden okuryazarlığı eğitsel çıktılar arasında ön plana çıkmaktadır; Yılmaz ve Kabak (2021) tarafından Türkçeye uyarlanan Ergenler İçin Algılanan Bedensel Okuryazarlık Ölçeği, beden okuryazarlığının tutumları güçlü biçimde yordamakta olduğunu göstermektedir. Beden okuryazarlığının yüksek olması, öğrencilerin ders motivasyonlarını ve yaşam boyu fiziksel aktivite niyetlerini artırmaktadır (Kara ve Başbakkal, 2025).

Eğitsel işlev aynı zamanda toplumsal cinsiyet eşitliğinin teşvik edilmekte olduğu bir ortam sunmaktadır. Öğretmen adaylarına yönelik cinsiyet eşitliği modüllerini içeren öğretim

kursları, öğrencilerdeki önyargıların azaltılmakta olduğunu ve kadınların spora katılım motivasyonunun güçlenmekte olduğunu ortaya koymaktadır (Pollock vd., 2021). Ancak bazı bağlamlarda kadın öğrencilerin tutum puanlarının erkeklerden düşük kalmakta olduğu rapor edilmektedir; bu fark, toplumsal beklentiler, spor tesislerine erişim ve rol model eksikliğiyle ilişkilendirilmektedir (Yıldız ve Yaprak, 2018; Akıncı vd., 2020). Bu durum, eğitsel işlevin toplumsal cinsiyet perspektifiyle yeniden ele alınmakta olduğunu göstermektedir.

Beden eğitimi ve spor, öğrencilerin akademik gelişimine dolaylı katkılar da sunmaktadır. Düzenli fiziksel etkinlik, nörotrofik faktörlerin salımını artırmakta, çalışma belleği ve dikkat süreçlerini iyileştirmekte ve akademik başarıya olumlu yansımaktadır (Cairney vd., 2012). Bu bulgu, LGS'ye hazırlanan öğrencilerde beden eğitimi tutumu ve sınav kaygısı arasındaki negatif ilişkiyi rapor etmekte olan Balgamiş (2023) tarafından desteklenmektedir; beden eğitimi dersine katılımın kaygıyı hafifletmekte olduğu saptanmaktadır. Benzer biçimde beden eğitimi ile matematik dersini disiplinler arası yöntemle bütünleştirmekte olan uygulamalar, her iki derse yönelik olumlu tutumların eşzamanlı yükselmekte olduğunu göstermektedir (Farsakoğlu, 2023). Bu sonuçlar, beden eğitimi dersinin bütüncül öğrenme ekosisteminde “dengeleyici” bir işlev görmekte olduğunu ortaya koymaktadır.

Aile etkileşimi, eğitsel işlevin genişletilmekte olduğu bir başka boyutu oluşturmaktadır. Baba spor katılımının olumlu, anne spor branşının ise paradoksal biçimde negatif yordayıcı olduğu gözlemlenen bulgular (Er, 2025) aile içindeki modelleme süreçlerinin karmaşık dinamiklerine işaret etmektedir. Literatürde annelerin aktif spor yaşamının kız öğrencilerdeki yeterlik baskısını artırmakta olduğu ve bu baskının derse yönelik motivasyonlarını azaltmakta olduğu rapor edilmektedir (Algan, 2025). Buna karşın babanın spor branşındaki katılımı, özellikle erkek öğrencilerde derse ilişkin özdeşimi ve tutum puanını yükseltmektedir (Ataol, 2024). Sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde ebeveynlerin cinsiyete özgü rol model etkileri sürdürülmektedir; bu etki, beden eğitimi ve sporun toplumsal cinsiyet normlarıyla kesişen eğitsel fonksiyonunu ortaya koymaktadır.

Program geliştirme bakış açısından beden eğitimi ve sporun eğitsel işlevi üç temel ekseninde pekiştirilmektedir: fiziksel gelişim, psiko-sosyal gelişim ve akademik destek. Fiziksel gelişim ekseninde ders, kas-iskelet sağlığı, koordinasyon ve kardiyovasküler dayanıklılığın artırılmakta olduğu sistematik aktiviteler sunmaktadır (Cairney vd., 2012). Psiko-sosyal gelişim ekseninde hareket temelli sosyal etkileşimler yürütülmekte ve öğrencilerin benlik saygısı ile öz düzenleme becerileri desteklenmektedir (Güllü vd., 2016).

Akademik destek ekseninde ise fiziksel aktivitenin nörolojik etkileri aracılığıyla öğrenme

verimliliği yükseltilmektedir (Silverman, 2005; Balgamiş, 2023). Bu üç eksenin eşgüdömlü yürütölmekte olduğu programlar, öğrencilerin bütöncöl gelişimini sağlamaktadır.

Eğitsel işlevin sürdürülebilir biçimde geliştirilmekte olması adına politika düzeyinde öneriler sunulmaktadır. Öğretmen eğitim programlarına pedagojik iletişim, kapsayıcı öğretim stratejileri ve beden okuryazarlığı modülleri entegre edilmektedir (Alhumaid, 2022). Okul-aile iş birliği artırılmakta ve aile temelli spor etkinlikleri düzenlenmektedir (Hamdemirci, 2023). Yerel yönetimler ve sivil toplum kuruluşları tarafından yürütölmekte olan toplum spor projeleri, öğrencilerin spor tesislerine erişimini kolaylaştırmaktadır (Kabataş, 2024). Bu adımlar, beden eğitimi ve sporun eğitsel işlevini destekleyen ekosistemin güçlendirilmekte olduğunu göstermektedir.

Beden eğitimi ve sporun eğitsel işlevi, fiziksel sağlık kazanımlarının ötesinde bilişsel esneklik, değer eğitimi, toplumsal katılım ve akademik destek boyutlarını kapsamaktadır. Araştırma bulguları, söz konusu işlevin çok düzlemlili etkileşim süreçleri tarafından belirlenmekte olduğunu ortaya koymaktadır (Erdem vd., 2024). Bu nedenle beden eğitimi programları tasarlanırken, eğitsel işlevin bütöncöl karakteri göz önünde bulundurulmakta ve kültürel bağlamda uyarlanmakta olan pedagojik modeller benimsenmektedir (Morgan, 2008). Böylelikle, öğrencilerin yaşam boyu fiziksel aktiviteyi sürdürürken aynı zamanda sosyoduyuşsal ve bilişsel yönden güçlendirilmekte olduğu çok katmanlı bir eğitim deneyimi oluşturulmaktadır.

2.1.1. Motor Gelişim ve Fiziksel Yeterlilik

Beden eğitimi ve sporun en temel eğitsel işlevi, öğrencilerin motor gelişimlerini ve fiziksel yeterliliklerini sistematik olarak desteklemektir. Erken ergenlik döneminde kazanılan koordinasyon, denge, çeviklik, güç ve hız gibi temel motor beceriler, bireyin yaşam boyu aktif kalma potansiyelini doğrudan etkilemektedir (Gallahue ve Ozmun, 2006). Bu süreç sadece biyomekanik bir gelişimden ibaret olmayıp, öğrencinin beden algısını ve kendine olan güvenini de olumlu yönde şekillendirir. Öğretmenin aşamalı bir beceri öğretim yaklaşımı benimsemesi, öğrencinin her başarıda öz-yeterlilik algısını güçlendirir ve bir sonraki öğrenme aşaması için motivasyonunu artırır (Bandura, 1997). İstasyon yöntemi gibi yenilikçi programlar ise hem ince hem de kaba motor becerilerin eş zamanlı gelişimini sağlayarak nöromüsküler adaptasyonu hızlandırır ve hareket kalıplarının kalıcı hale gelmesine yardımcı olur. Sonuç olarak, beden eğitimi derslerinde planlı ve çeşitlendirilmiş egzersiz tasarımları, öğrencilerin hem fiziksel hem de psikolojik sağlık kazanımlarını güvence altına alan temel bir işlev görmektedir (Bailey vd., 2009).

2.1.2. Psiko-Sosyal Gelişim ve Sosyal Beceriler

Beden eğitimi ve spor, öğrencilerin sosyal ve duyuşsal (duygusal) gelişimleri için kritik bir rol oynar. Takım sporları ve grup etkinlikleri; iş birliği, etkili iletişim ve liderlik gibi sosyal becerilerin uygulamalı olarak öğrenildiği doğal laboratuvarlar sunar (Dyson, Griffin ve Hastie, 2004). Öğrenciler, ortak bir hedef için strateji geliştirirken ve oyun içi zorlukları yönetirken problem çözme ve çatışma yönetimi yeteneklerini geliştirirler. Bu sosyal etkileşim ve fiziksel performans birlikteliği, öğrencilere çok boyutlu ve zengin bir öğrenme deneyimi yaşatır.

Psiko-sosyal açıdan bakıldığında, beden eğitimi dersleri öğrencilerin okula ve sınıfa yönelik aidiyet duygusunu güçlendirerek derse katılımı ve devamlılığı artırmaktadır (Bailey, 2006). Fiziksel bir görevin üstesinden gelmenin getirdiği başarı hissi, öğrencilerin özgüvenini artırır ve sınav kaygısı gibi stres faktörlerine karşı psikolojik dayanıklılıklarını pekiştirir. Bu süreçte kazanılan sosyal yeterlilik algısı ve sorumluluk bilinci, öğrencilerin bu becerileri günlük yaşamlarına aktarmalarını kolaylaştırır ve genel iyilik hallerine katkıda bulunur (Etnier vd., 1997).

2.1.3. Bilişsel ve Ahlaki Gelişim, Disiplin ve Öz-Düzenleme

Beden eğitimi dersleri, fiziksel ve sosyal gelişimin ötesinde, bilişsel işlevlerin ve ahlaki değerlerin içselleştirilmesinde kritik bir rol oynar. Hareket temelli etkinlikler, öğrencilerin dikkat, algı, planlama ve karar verme gibi yönetici işlev becerilerini aktif olarak kullanmalarını sağlar; örneğin oyunlarda strateji oluşturma, zihinsel esneklik ve bilişsel kontrolü güçlendirir (Diamond, 2013). Aynı zamanda, zaman yönetimi, kurallara uyma ve grup düzenine uyum sağlama gibi süreçler aracılığıyla disiplin bilinci ve öz-düzenleme mekanizmalarının gelişimine temel oluşturur. Burada kazanılan disiplin ve öz-düzenleme becerileri, öğrencinin akademik performansına ve kişisel hedeflerini yönetme kapasitesine olumlu yansır (Bailey, 2006). Ahlaki gelişim açısından beden eğitimi dersleri, fair-play, dürüstlük, saygı ve sorumluluk gibi değerlerin somutlaştırıldığı sosyal deneyim sahalarıdır. Ring ve ark. (2023) çalışmasında, antisosyal davranışın ahlaki değerlerle negatif, statü ve öz-gelişim değerleriyle pozitif ilişkili olduğu bulunmuştur.

Yani, "kazanmak her şeydir" anlayışına sahip sporcuların, etik dışı davranışlara daha yatkın olduğu görülmüştür. Öğrenciler, iyi yönetilen bir beden eğitimi dersinde hile yapmanın sonuçlarını doğrudan yaşar, takım arkadaşının hakkını korumanın ve kazanmanın etik boyutunu kavrar; bu da adalet ve empati duygularının bilişsel düzeyde içselleştirilmesini sağlamaktadır. Bu beceriler, ergenlik döneminin kimlik gelişimi sürecinde, bireyin akademik performansını ve sosyal sorumluluklarını dengeli biçimde yürütmesine de temel oluşturur.

Beden eğitimi ve sporun eğitsel işlevleri; motor gelişim, psiko-sosyal beceri kazanımı ve bilişsel-ahlaki değerlerin içselleştirilmesi ekseninde çok boyutlu bir yapı sunmaktadır. Bu disiplin, öğrencinin fiziksel, sosyal ve zihinsel gelişimini eş zamanlı olarak besleyen bir öğrenme ekosistemi oluşturur. Spor, hareket içeren bir etkinlik olarak motor becerileri geliştirmekle kalmaz; aynı zamanda kişilerarası iletişim, grup dinamiği içinde kendini tanıma, kazanma-kaybetme duygusunu yaşama ve özgüven kazanma gibi sosyal-psikolojik becerileri de destekler (Yıldız ve Çetin, 2018). Bu bağlamda beden eğitimi derslerinin planlanması, eğitim politikalarının önem verdiği tüm kazanım alanlarını kapsayan bütüncül bir yaklaşımla yapılmasını gerekli kılmaktadır.

2.2. Tutum Kavramı ve Bileşenleri

Tutum, bireyin belirli bir nesneye, kişiye, olaya ya da olgular dizisine yönelik olarak zaman içinde görece tutarlı hâlde sergilediği bilişsel değerlendirmeleri, duyuşsal eğilimleri ve davranışsal niyetleri kapsayan çok bileşenli bir psikososyal yapı olarak tanımlanır (Fairclough ve Stratton, 2005). Sosyal psikoloji geleneğinde köklenen bu kavram, genel olarak “ABC” modeliyle açıklanır: bilişsel bileşen, öznenin inanç ve düşüncelerini; duyuşsal bileşen, olumlu ya da olumsuz duygu durumlarını; davranışsal bileşen ise eyleme dönük hazırlık hâlini veya gözlenebilir tepkiyi ifade eder (Goudas, Biddle and Fox, 1994). Bu üç boyut, dinamik ve karşılıklı etkileşim içinde olduğundan, herhangi birindeki değişim diğer bileşenlerde de dönüşüm yaratabilir; beden eğitimi dersi bağlamında örneğin öğrencinin “bu ders sağlığını geliştirir” inancı (bilişsel) mutluluk ve heyecan (duyuşsal) yaratabilir, bu da derse aktif katılım (davranışsal) davranışıyla sonuçlanmaktadır (Silverman, 2005). Ergenlik döneminin kimlik oluşumu ve psiko-sosyal karmaşıklığı, tutum bileşenlerinin duyarlılığını artırır; öğrenciler bu süreçte aile, akran ve öğretmen girdilerine fazlasıyla açık hâle gelirler (Erikson, 1968).

Tutum oluşumu, doğrudan deneyim, dolaylı gözlem, sosyal öğrenme ve kültürel aktarım gibi etkenlerin kesişim alanında şekillenir (Morgan, 2008). Öğrenciler beden eğitimi dersinde olumlu öğrenme yaşantıları edindikçe dersle ilişkili duyuşsal ton güçlenir; buna karşılık başarısız ya da dışlanmışlık duyguları olumsuz yargıları pekiştirmektedir (Pepe ve Hazar, 2021). Öğretmenin öğretim tarzı ve iletişim biçimi, tutumun özellikle duyuşsal ve davranışsal boyutlarında belirleyici konumdadır; destekleyici ve katılımcı sınıf iklimi geliştiren öğretmenler öğrencilerde öz-güven ve aidiyet duygusunu artırarak olumlu davranış eğilimini besler (Erdem, Özyahni, Kılıç Cura ve Güneş, 2024). Aile de tutumun bilişsel temellerine etki eden normatif ve modele dayalı bir kaynaktır; spor kültürü güçlü ailelerin çocukları, beden eğitimi dersini hem sağlık hem de sosyal statü aısından daha değerli görme eğilimindedir (Başkan ve Başkan, 2022). Benzer biçimde, akran grubunun fiziksel aktiviteye bakışı öğrencinin duyuşsal bileşenini hızla etkilemektedir; sporla özdeşleşen arkadaş çevresi, derse yönelik olumlu duygulanımı ve katılım isteğini güçlendirmektedir (Cairney vd., 2012).

Tutumların ölçülmesinde çoğunlukla Likert tipi ölçekler tercih edilir; beden eğitimi alanında yaygın kullanılan “Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” üç bileşeni bütüncül biçimde yakalayacak madde yapısıyla öne çıkar (Güllü ve Güçlü, 2009). Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, tutumun yapısal boyutlarını yüksek iç tutarlılıkla ayırt edebildiğini ortaya koymuş ve çok sayıda ampirik araştırmada referans ölçüt olarak kullanılmıştır (Akıncı, Türkay, Arısoy ve Deniz, 2020; Ünal ve Özbal, 2024). Farklı lise türlerinde yürütölen çalışmalar, bilişsel boyutta “dersin akademik katkısı” algısının; duyuşsal boyutta “eğlence ve haz” deneyiminin; davranışsal boyutta ise “aktif katılım niyeti”nin öne çıktığını göstermiştir (Aras ve Asma, 2020). Cinsiyet, yaş ve sportif öz-geçmiş gibi demografik değişkenlerin her üç alt bileşen üzerinde farklı ağırlıkla etkili olduğu; erkek öğrencilerin genellikle daha olumlu duyuşsal tepki verirken, spor lisansı sahibi öğrencilerde davranışsal eğilimlerin daha güçlü olduğu saptanmıştır (Kural, 2022; Güllü vd., 2016). İmam hatip liselerinde ise kültürel normların etkisiyle özellikle duyuşsal bileşende kaygı ve çekingenlik unsurlarının yükseldiği rapor edilmiştir (Dereceli, 2020).

Son yıllarda beden okuryazarlığı ile tutumun karşılıklı ilişkisi araştırılmaya başlanmış; yüksek beden okuryazarlığına sahip öğrencilerin hem bilişsel olarak beden eğitimi dersini sağlık ve refahla ilişkilendirdiği hem de duyuşsal açıdan pozitif duygu durumu sergilediği, bunun da ders dışı fiziksel aktiviteyi içeren davranışsal sonuçlara dönüştüğü gösterilmiştir (Yılmaz ve Kabak, 2021). Bölgesel çalışmalar, sosyo-ekonomik farkların bilişsel bileşeni dolaylı olarak etkileyerek beden eğitimi dersine yönelik algıları dönüştürdüğünü; düşük gelir gruplarında dersin çoğunlukla “not dışı etkinlik” olarak görüldüğünü, yüksek gelir grubunda ise “sosyal sermaye” olarak değerlendirildiğini ortaya koymuştur (Yıldız ve Yaprak, 2018; Çakmak, 2018). Ayrıca boş zaman yönetimi becerileri kuvvetli öğrencilerin davranışsal bileşende anlamlı biçimde daha yüksek skor aldığı; düzenli planlama yapan bireylerin katılım niyetlerini eyleme dökmekte daha istikrarlı oldukları bulunmuştur (Turan Çankaya ve Harmandar Demirel, 2024). Özetle tutum kavramı, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerin karşılıklı etkileşimine dayalı karmaşık bir sistemdir ve beden eğitimi dersine yönelik tutum, öğrencinin kişisel özelliklerinden cinsiyet, sınıf ve aile desteğine, öğretmen niteliğinden sosyal çevreye kadar çok boyutlu değişkenlerin bileşke etkisiyle biçimlenir. Bu çok bileşenli yapı, dersin eğitsel hedeflerine ulaşabilmesi açısından kritik olup, öğrencilerin beden okuryazarlığı düzeylerinin inşasında da belirleyici rol üstlenmektedir.

Tutumlar kişiye ya da davranışa karşı geliştirmekte olduğu görece kalıcı örgütlenmiş inançlar, duygular ve davranış eğilimlerini içeren bütünsel bir psikososyal yapı olarak tanımlanmaktadır; bu yapı bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerin karşılıklı etkileşimiyle oluşmakta ve zaman içinde görece istikrarlı bir nitelik sergilemektedir (Goudas vd., 1994). Bilişsel bileşen, öznenin tutum nesnesine ilişkin sahip bulunmakta olduğu inançlar ve bilgisel şemalardan meydana gelmektedir; bireyin beden eğitimi dersini “sağlığı geliştiren” ya da “akademik başarıyı desteklemeyen” bir alan olarak kavramsallaştırmakta olması bu boyutta belirleyici rol oynamaktadır (Fairclough vd., 2005). Duyuşsal bileşen, nesneye atfedilmekte olan değer yargılarının ve hislerin toplamını oluşturmaktadır; öğrencinin dersten aldığı haz, heyecan ya da kaygı düzeyi bu boyutta şekillenmektedir (Akıncı vd., 2020). Davranışsal bileşen ise bilişsel ve duyuşsal süreçlerin dışavurumu olarak ortaya çıkmakta ve bireyin eyleme dönük hazır bulunuşluk hâlini temsil etmektedir; düzenli fiziksel etkinlik katılımı, derse devamsızlık ya da etkinliklere gönüllü liderlik yapma gibi çıktıların temeli burada atılmaktadır (Morgan vd., 2008). Bu üç alt sistem birbirini dinamik biçimde beslemektedir;

bilişsel şemada meydana gelmekte olan olumlu bir değişim, duyuşsal tepki tonunu yükselterek davranışsal eğilimi pekiştirmekte, böylelikle tutum yapısı güçlenmektedir (Silverman vd., 2005).

Beden eğitimi bağlamında tutum bileşenlerinin nasıl etkileşmekte olduğuna dair ampirik bulgular önemli açıklamalar sunmaktadır. Öğrencinin derse yönelik bilişsel çerçevesi, derslerde kullanılan özerklik destekleyici stratejiler sayesinde zenginleştirilmekte; bu zenginleşme duyuşsal bileşende olumlu yönde yankı bulmakta ve katılım davranışı ivmelenmektedir (Turan vd., 2024). Çakmak (2018), din kültürü dersi örneğinde yapılandırılmakta olan öğrenci merkezli uygulamaların bilişsel şemayı dönüştürmekte ve olumlu duyuşsal tepkiler üretmekte olduğunu göstermekte; benzer bir desen beden eğitimi dersinde de sürdürülmektedir. Erkek öğrencilerin bedene ilişkin bilişsel yeterlik algılarının yüksek bulunmakta olması, duyuşsal bileşende kendine güven hissini artırmakta ve davranışsal bileşende aktif katılım olarak somutlaşmaktadır (Aras vd., 2020; Yıldız vd., 2018). Bununla birlikte Başkan vd. (2022) tarafından rapor edilmekte olan bulgular, Z kuşağı öğrencilerinde bilişsel boyutta dijital oyun önceliğinin artması nedeniyle derse atfedilmekte olan akademik önem düzeyinin düşmekte olduğunu, bunun duyuşsal alanda motivasyon gerilemesine yol açmakta olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla tutum bileşenlerinin yönü, makro kültürel sermaye örüntülerinden mikro sınıf deneyimlerine kadar çok katmanlı faktörler tarafından belirlenmektedir (Carter-Thuillier vd., 2024).

Tutumun bilişsel bileşeni, beden okuryazarlığı kavramıyla yakından ilişkilenebilmektedir; bu kavram bedene dair kavramsal bilgi, hareket temelli anlayış ve sağlık okuryazarlığı unsurlarını içermektedir (Yılmaz vd., 2021). Yüksek beden okuryazarlığına sahip bulunmakta olan ergenlerin beden eğitimi dersine dair olumlu inançlar sergilemekte olduğu ve dersin yaşam boyu sağlık profiline katkı sunduğu bilişsel kabulünü içselleştirmekte olduğu gösterilmektedir (Kara vd., 2025). Bu bilişsel içselleştirme, duyuşsal bileşende özerklik hissini ve öznel başarı tatminini pekiştirmekte, davranışsal bileşende düzenli katılım ve gönüllülük davranışı ortaya çıkmaktadır (Erdem vd., 2024). Nitekim bizim araştırmamızda beden okuryazarlığının tutum puanını %36,9 oranında açıklamakta olması, bilişsel bileşenin genel tutum yapısını yordamakta olduğunu teyit etmektedir; bu bulgu literatürde rapor edilmekte olan korelasyon aralığıyla örtüşmektedir (Yapıcı vd., 2022).

Duyuşsal bileşenin oluşumunda toplumsal cinsiyet normları belirleyici etki göstermektedir. Erkek öğrenciler, toplumsal beklentiler gereği “bedenini sergilemek” ve “rekabet etmek” gibi duygusal ödüllere daha yüksek değer atfetmekte; bu durum derse ilişkin

olumlu duygu durumunu pekiştirerek davranışsal hazırbulunuşluğu güçlendirmektedir (Korkmaz vd., 2022). Benzer biçimde Sivrikaya vd. (2018) erkek öğrencilerin sportmenlik alt boyutunda daha yüksek ortalama alıyor bulunmakta olduğunu rapor etmekte; bu bulgu duyuşsal bileşenin cinsiyet temelli farklılaşmasına işaret etmektedir. Öte yandan kız öğrencilerin “kendilik yeterliği” ve “beden mahremiyeti” temelli duygusal kaygıları, ders bağlamında duyuşsal negatiflik oluşturmakta ve davranışsal katılımı düşürmekte olabilmektedir (Dereceli vd., 2020). Pollock vd. (2021) tarafından yürütülmekte olan eşitlik odaklı öğretim modülleri, bu duygusal bariyerleri dönüştürmekte ve kız öğrencilerin olumlu tutum bileşenlerini güçlendirmekte olduğunu göstermek suretiyle tutum değişmezliğinin kırılabilir olduğunu kanıtlamaktadır.

Tutum bileşenlerinin aile etkileşimi ekseninde de açıklanmakta olduğu görülmektedir. Babaların spor branşında yer almakta olması, bilişsel bileşende sporun aile kültürünün parçası olduğu inancını pekiştirmekte; bu inanç duygusal destek hissini yükseltmekte ve davranışsal katılımı beslemektedir (Er vd., 2025). Buna karşılık annelerin uzun süreli profesyonel spor katılımının, özellikle kız öğrencilerde yeterlik baskısı ve karşılaştırma kaygısı yaratarak duyuşsal bileşeni negatif etkilediği saptanmaktadır (Algan vd., 2025). Ancak bizim çalışmamız annesi spor yapan öğrenciler, beden eğitimi dersine daha olumlu tutum sergilemektedir. Etki büyüklüğü ($d = 0.315$), bu farkın pratikte fark edilebilir düzeyde olduğunu gösterir. Bu çelişkili etki, tutum bileşenlerinin aile içindeki rol model dinamiklerinden nasıl karmaşık bir etkiye olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla tutum kavramı, yalnızca bireysel değil, aynı zamanda ekolojik düzeyde inşa edilmekte olan çok bileşenli bir yapı niteliği taşımaktadır (Cairney vd., 2012).

Tutum kavramının yapısal bileşenleri, gelişimsel döneme özgü psikososyal ihtiyaçlarla da kesişmektedir. Şirin vd. (2023) temel psikolojik ihtiyaç tatmininin (özerklik, ilişkililik, yeterlik) duyuşsal bileşeni sürdürülebilir kılmakta olduğunu; bu ihtiyaçlar karşılanmadığında davranışsal bileşenin zayıflamakta olduğunu belirtmektedir. Erikson’un kuramında ergenliğin kimlik arayışı süreci, bireyin bilişsel şemalarını yeniden şekillendirmektedir (Erikson vd., 1968). Bu yeniden yapılanma, beden eğitimi dersine dair duygusal tutumu ve sosyal aidiyeti de yeniden tanımlamakta; dolayısıyla tutum bileşenleri dinamik bir dönüşüm geçirmektedir (Balgamış vd., 2023).

Tutum kavramının nesneye yönelimini açıklamak için Ajzen’in Planlanmış Davranış Teorisi’nden yararlanılmaktadır; bu teori, tutum, öznel norm ve algılanan davranışsal kontrolün davranış niyetini oluşturmaktadır. Bizim araştırma modelimizde öğretim cinsiyet,

sınıf, aile değişkenleri ve öğrencinin bedensel okuryazarlıkları öznel norm ve algılanan kontrol duygusunu temsil etmektedir; bu değişkenlerin yüksek açıklama gücü, tutum bileşenleriyle davranış eğiliminin iç içe geçmiş şekilde çalışmakta olduğunu göstermektedir (Hazar vd., 2021). Uygulama düzeyinde beden eğitimi öğretmenleri, bilişsel pekiştirme stratejileri sunmakta; duyuşsal destekleyicilik sağlamaktadır, davranışsal katılımı teşvik etmekte ve böylelikle bütüncül tutum inşasını gerçekleştirmektedir (Morgan vd., 2008).

Tutum, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerin etkileşim hâlinde sürdürülmekte olduğu karmaşık bir yapıdır. Beden eğitimi dersine yönelik tutumların inşasında öğrencilerin beden okuryazarlığı düzeyi, cinsiyet, aile spor kültürü ve sosyal çevre normları belirleyici rol oynamaktadır (Erdem vd., 2024; Güngör vd., 2024). Tutum bileşenleri, gelişimsel süreçlerin, toplumsal cinsiyet normlarının ve kültürel sermaye örüntülerinin etkisi altında dönüşmekte; bu dönüşüm davranışsal eğilimlere yansımaktadır (Turan vd., 2024). Eğitim politikalarının, tutum yapısının çok bileşenli doğasını dikkate almakta ve bilişsel, duyuşsal, davranışsal alanları dengeli biçimde geliştirmekte olan bütüncül programlar tasarlamakta olduğu görülmektedir (Farsakoğlu vd., 2023). Bu sayede okul merkezli beden eğitimi uygulamaları, öğrencilerin yaşam boyu fiziksel olarak aktif kalmalarını teşvik ederken, aynı zamanda toplumun genel sağlık hedeflerine de önemli katkılar sağlamaktadır.

2.2.1. Tutumun Tanımı ve Psikolojik Temelleri

Tutum, bireyin nesnelere, olaylara veya kişilere karşı geliştirdiği bilişsel, duyuşsal ve davranışsal eğilimlerin bütünüdür; bu yapılar, davranışların tahmin edilmesinde merkezi bir rol oynar (Allport, 1935; akt. Goudas, Biddle ve Fox, 1994). Psikolojik açıdan tutum, bireyin geçmiş deneyimlerinden süzülen anlam atıfları ve duygusal tepkilerin bir bileşkesi olarak şekillenir; zira bir nesneye ilişkin bilişsel değerlendirmeler, o nesneye ilişkin duygusal tonun oluşmasında belirleyicidir. Örneğin, beden eğitimi dersine katılan bir öğrencinin önceki başarılı performansları (bilişsel), derse yönelik olumlu duyguları (duyuşsal) ve katılıma yönelik isteği (davranışsal) arasında doğrudan bir etkileşim vardır. Sosyal bilişsel kuram çerçevesinde, tutumlar öğrenme süreçleriyle de şekillenir; gözlem yoluyla model alınan tutum kalıpları, bireyin kendi inanç sistemine entegre edilerek davranışa dönüşür (Bandura, 1986; akt. Fairclough ve Stratton, 2005).

Bilişsel fonksiyonlar, tutumun oluşumunda ilk basamak olarak kabul edilir. Birey, bedensel etkinliklere ilişkin bilgi ve inançlarını değerlendirerek bir “tutum nesnesi” yaratır. Bu değerlendirme süreci hem kişisel deneyimler hem de kültürel değerler ve toplumsal

normlar tarafından biçimlendirilir. Örneğin, ailede spor kültürüne verilen değer, öğrencinin ders başında taşıdığı bilişsel beklentileri oluşturur; aile desteğinin güçlü olduğu bir ortamda beden eğitimi “eğlence ve öğrenme fırsatı” olarak algılanırken, destek zayıfsa “gereksiz zaman kaybı” olarak görülmektedir. Bu bilişsel yapı, duyuşsal bileşenin paleti haline gelerek öğrencinin hissettiği motivasyon ve kaygı düzeylerini besler.

2.2.2. Tutum Bileşenleri: Bilişsel, Duyuşsal ve Davranışsal

Tutumlar üç temel bileşenden oluşur: bilişsel, duyuşsal ve davranışsal. Bilişsel bileşen, bireyin tutum nesnesine ilişkin inançlarını, düşüncelerini ve sahip olduğu bilgiyi içerir. Duyuşsal bileşen, bireyin bu nesneye yönelik olumlu ya da olumsuz duygularını yansıtırken; davranışsal bileşen, bireyin tutum nesnesine karşı sergilediği eğilimleri ve davranışsal eğilimi kapsar. Bu üç bileşen birbiriyle etkileşim hâlinindedir. Örneğin öğrencinin beden eğitimi dersine yönelik “Beden Eğitimi dersi sağlığım için gereklidir.” şeklindeki bilişsel inancı, dersten keyif alma gibi pozitif duygusal tepkilerle birleştiğinde, öğrencinin derse düzenli katılım göstermesi gibi davranışsal sonuçlara dönüşebilmektedir. Bu nedenle tutumlar yalnızca bir boyutuyla değil; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenin birlikte ve bütüncül bir yapı olarak değerlendirilmesiyle anlam kazanır (Kağıtçıbaşı, 2010).

2.2.3. Tutum Gelişimini Etkileyen Bireysel ve Çevresel Faktörler

Tutum gelişimi, bireysel özellikler (yaş, cinsiyet, önceki spor deneyimleri, beden okuryazarlığı düzeyi gibi) ile çevresel faktörlerin (aile tutumu, sınıf ortamı) etkileşimi sonucunda şekillenir. Bireysel düzeyde öz-yeterlik inancı ve önceki deneyimler belirleyicidir; öz-yeterlik düzeyi yüksek öğrenciler, fiziksel görevlerde başarılı oldukça beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum geliştirir. Çevresel düzeyde ise aile önemli bir etkidir; sosyal öğrenme kuramına göre çocuklar, özellikle erken yaşlarda ebeveynlerinin tutum ve davranışlarını model alarak tutum geliştirir (Bandura, 1986).

Bu bireysel ve çevresel etkenler, aynı zamanda toplumsal düzeydeki kültürel değerler ve eğitim politikalarıyla da desteklenir ya da sınırlandırılır. Toplumun beden eğitimi dersine verdiği önem, müfredattaki ders saati yoğunluğu ve sporun kurumsal düzeyde ne ölçüde teşvik edildiği, öğrencilerin tutumlarının genel yönünü belirler. Bu nedenle tutum araştırmalarında yalnızca bireysel özelliklere değil, aynı zamanda sistemsal ve kültürel bağlama da bütüncül bir yaklaşımla bakılması gereklidir (Yıldız ve Çetin, 2018).

2.3. Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları

Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, eğitim sosyolojisi, gelişim psikolojisi ve spor bilimleri alanlarında yürütülmekte olan araştırmaların kesişiminde yer almakta ve bireyin psiko-sosyal gelişim sürecinin önemli bir göstergesi niteliği taşımaktadır. Türkiye’de ve uluslararası bağlamda gerçekleştirilen güncel çalışmalar, söz konusu tutumların bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerinin çok katmanlı çevresel, kültürel ve pedagojik etkenlerin etkileşiminde şekillenmekte olduğunu göstermektedir (Goudas vd., 1994; Morgan, 2008). Öğrencinin derse dair inanç yapısı, bedensel öz-yeterlik algısı, toplumsal cinsiyet normları, aile içi spor kültürü bu etkenler arasında belirleyici konumda bulunmaktadır (Akıncı vd., 2020; Hazar vd., 2021; Korkmaz ve Kartal, 2022).

Türkiye merkezli nicel bulgular incelendiğinde, lise düzeyinde erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının kadın öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tutarlı biçimde rapor edilmektedir (Aras ve Asma, 2020; Yıldız ve Yaprak, 2018). Bu farklılaşma, toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında “sportif benlik” inşasının erkeklerde duyuşsal bileşeni güçlendirmekte olduğunu; buna karşılık kadın öğrencilerin beden mahremiyeti, performans kaygısı ve spor tesislerine erişim kısıtlılığı gerekçesiyle olumsuz duygusal deneyimler yaşayabilmekte olduğunu düşündürmektedir (Dereceli, 2020). Pollock vd. (2021) tarafından öğretmen adaylarına yönelik gerçekleştirilmekte olan toplumsal cinsiyet eşitliği modülleri, söz konusu bariyerlerin dönüştürülebilmekte olduğunu ve kız öğrencilerde tutum puanlarının anlamlı biçimde yükseltilmekte olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, ergenlik döneminin psiko-sosyal dinamikleri, bilişsel beklentileri ve çevresel koşullarıyla şekillenen çok katmanlı bir olgudur. Araştırmalar, bu tutumun oluşumunda cinsiyet, yaş, sınıf, sportif özgeçmiş, akademik yönelim ve sosyo-kültürel bağlamın belirleyici roller üstlendiğini göstermektedir (Akıncı, Türkay, Arısoy ve Deniz, 2020; Aras ve Asma, 2020). Cinsiyet faktörü değerlendirildiğinde, erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı genellikle daha olumlu duyuşsal tepki geliştirdikleri, kız öğrencilerde ise beden imgesi kaygısı ve düşük öz-yeterlik algısının katılım motivasyonunu düşürdüğü rapor edilmiştir (Kural, 2022; Sivrikaya ve Temiz, 2018). Bununla birlikte, sporcu lisansı sahibi olma durumu ve ders dışı fiziksel aktiviteye katılım sıklığının her iki cinsiyette de tutum puanlarını yükselttiği vurgulanmaktadır (Ünal ve Özbal, 2024). Yaş ve sınıf düzeyi açısından bakıldığında, alt sınıflarda yer alan öğrencilerin derse yönelik heyecanının daha yüksek olduğu, üst sınıflara ilerledikçe akademik sınav baskısı nedeniyle derse yönelimin görece azaldığı belirtilmiştir (Erdem, Özyahni, Kılıç Cura ve Güneş, 2024).

Okul türü de tutumlarda anlamlı farklılıklar yaratmaktadır; bilimsel odaklı fen liselerinde akademik öncelikler beden eğitimi dersinin değerini azaltabilirken, spor odaklı programların yürütüldüğü okullarda bu ders, kurumsal kimliğin temel bir parçası olarak öne çıkmakta ve tutum puanlarını yükseltmektedir (Aras ve Asma, 2020).

Tutumun bilişsel bileşeninde öğrencilerin beden eğitimi dersinden ne bekledikleri ve derse attettikleri işlev kritik görünmektedir. Bir grup öğrenci derse “fiziksel rahatlama” ve “eğlence” aracı olarak konumlandırırken, bir diğer grup onu “akademik başarıya katkı sağlamayan bir yan alan” şeklinde değerlendirmektedir (Aydın, Coşkun ve Taştan, 2010; Çakmak, 2018). Özellikle imam-hatip liselerinde kültürel normlar ve beden mahremiyeti hassasiyeti, kız öğrencilerde çekingenlik ve isteksizlik yaratabilmektedir (Dereceli, 2020). Aynı zamanda sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ailelerin çocukları, beden eğitimi dersini sosyal statü ve spor kültürüyle ilişkilendirerek daha yüksek tutum skorları sergilerken, düşük gelir grubunda ders çoğu zaman “boş zaman” algısıyla ikincil konuma düşebilmektedir (Güllü vd., 2016; Yıldız ve Yaprak, 2018). Aile desteği, bu noktada güçlü bir katalizör olarak öne çıkar; spor kültürü zengin ailelerden gelen öğrenciler, fiziksel aktiviteyi bir yaşam alışkanlığı olarak içselleştirerek derse yönelik hem bilişsel hem duyuşsal bileşenlerde olumlu tutum geliştirirler (Başkan ve Başkan, 2022).

Beden eğitimi dersine yönelik tutumların beden okuryazarlığıyla bağ kurması, güncel literatürde giderek daha fazla vurgulanmaktadır. Yüksek beden okuryazarlığı düzeyi; hareket yetkinliği, fiziksel benlik güveni ve harekete geçme motivasyonunu bir araya getirerek derse yönelik olumlu bilişsel beklentiler ve duyuşsal haz deneyimleri yaratır (Yılmaz ve Kabak, 2021). Böylece öğrenciler, ders dışı zamanlarında da fiziksel aktiviteyi sürdürülebilir bir yaşam pratiği olarak benimserler. Boş zaman yönetimi becerileri güçlü bireylerde, ders-aktivite entegrasyonunun daha başarılı gerçekleşmesi ve davranışsal bileşenin tutarlı biçimde eyleme dönüşmesi, tutum-davranış uyumunun önemini ortaya koymaktadır (Turan Çankaya ve Harmandar Demirel, 2024). Ölçme boyutunda, Güllü ve Güçlü’nün (2009) geliştirdiği OÖBEDTÖ ölçeği, öğrencilerin tutumlarının üç bileşenini yüksek iç tutarlılıkla ayırt etmeye devam etmekte ve pek çok ampirik araştırmada güvenilir sonuçlar sağlamaktadır (Akıncı, Türkay, Arısoy ve Deniz, 2020).

Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları; cinsiyetten yaşa, aile desteğinden sınıf kademesine öğretmen niteliğine, akran normlarından sosyo-ekonomik koşullara kadar uzanan çok boyutlu etkileşimlerin bileşkesi olarak şekillenmektedir. Olumlu tutum geliştiren öğrenciler, beden okuryazarlığı becerilerini daha güçlü inşa ederek hem ders

içinde hem de yaşam boyu aktif kalma olasılıklarını artırmakta; olumsuz tutum geliştirip derse yabancılaşan öğrencilerde ise fiziksel aktivite davranışı sürdürülebilirlikten uzaklaşmaktadır.

Ortaöğretim öğrencilerinin tutumlarını yaş ve gelişimsel evre bakımından inceleyen araştırmalar, ergenlik döneminin özellikle orta ergenlik fazında kimlik arayışı, akran kabulü ve benlik saygısı değişkenlerinin baskınlaştığını ortaya koymaktadır (Erikson, 1968). Erdem vd. (2024) yaş arttıkça ders motivasyonunun akademik baskı nedeniyle düşüş gösterebildiğini, ancak sportif kimlik kazanımının ileri yaş grubunda tutumları koruyabildiğini saptamaktadır. Başkan ve Başkan (2022) Z kuşağı öğrencilerinde rekreatif spor kültürünün dijital etkileşimle bütünleştirildiği ortamlarda tutumların olumlu seyrettiğini; dijital oyun ve sosyal medya entegrasyonu yapılmakta olduğu senaryolarda derse yönelik ilgi ve katılımın arttığını belirtmektedir. Bu bulgu, dersin pedagojik tasarımında öğrenme motivasyonunu teknoloji destekli yöntemlerle güçlendirmenin önemini vurgulamaktadır.

Tutumun bilişsel bileşeni, öğrencinin derse yüklediği işlevsel ve sağlık-odaklı anlamlarla doğrudan ilişkilidir. Yüksek beden okuryazarlığı düzeyine sahip bulunmakta olan öğrencilerin, beden eğitimi dersinin yaşam boyu fiziksel aktivite alışkanlığı geliştirmekte olduğu inancını içselleştirdiği ve bu sayede tutum puanlarının yükseldiği gösterilmektedir (Yılmaz ve Kabak, 2021; Kara ve Başbakkal, 2025). Nitekim araştırmamızda beden okuryazarlığının tutum varyansını %36,9 düzeyinde açıklamakta olması, bilişsel alt yapının tutumlarda güçlü bir belirleyicilik sergilemekte olduğunu doğrulamaktadır. Bu sonuç, Fairclough ve Stratton (2005) ile Cairney vd. (2012) tarafından rapor edilmekte olan “sağlık okuryazarlığı – tutum sürekliliği” eksenindeki bulgularla paralellik arz etmektedir.

Duyuşsal bileşen, derste yaşanmakta olan deneyimsel haz, başarı tatmini ve sosyal aidiyet duygusuyla beslenmektedir. Takım oyunları, işbirlikçi öğrenme modelleri ve özerklik destekli uygulamalar, öğrencinin keyif alma düzeyini, sportmenlik davranışını ve öz-yeterlik hissini artırmaktadır (Üresin, 2012; Kural, 2022). Güllü vd. (2016) Şanlıurfa örneğinde işbirlikçi oyun atmosferinin kız öğrencilerde dahi duyuşsal bileşeni belirgin biçimde pekiştirmekte olduğunu göstermekte; bu veri, öğretim stratejisinin cinsiyet kaynaklı tutum farklarını azaltılmakta olduğunu ima etmektedir. Öte yandan sınav baskısının yoğun olduğu sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmekte olan Balgamiş (2023) çalışması, sınav kaygısı artmakta olduğunda duyuşsal bileşenin negatife dönebileceğini; program esnekliği ve stres yönetimi tekniklerinin bu olumsuzluğu hafifletmekte olduğunu belirtmektedir.

Davranışsal bileşenin dışavurumu, devamsızlık oranı, ders içi aktif katılım, ders dışı sportif etkinliğe gönüllü katılım ve liderlik davranışı gibi somut çıktılar üzerinden

ölçülmektedir (Gülay, 2008). Hazar vd. (2021) tarafından yapılan çoklu hiyerarşik regresyon analizinde, fiziksel aktivite alışkanlığı ve öğretmen geribildirimi, davranışsal bileşenin en güçlü yordayıcıları olarak tespit edilmektedir. Benzer şekilde Ataol (2024) ortaokul öğrencilerinde fiziksel aktivite tutumları ile ders tutumlarının pozitif korelasyon sergilemekte olduğunu; düzenli spor kulübü üyeliğinin davranışsal bileşeni pekiştirmekte olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, tutumun davranışsal tarafının yalnızca ders süreleriyle sınırlı kalmadığını, öğrencinin genel yaşam tarzıyla bütünleşerek sürdürülebilirlik kazandığını göstermektedir.

Aile spor kültürü, tutum bileşenlerini eş zamanlı olarak etkilemekte ve öğrenci davranışlarını yönlendirmektedir. Babaların spor branşında aktif bulunmakta olması, özellikle erkek öğrencilerde rol model etkisi yaratarak bilişsel içselleştirme ve duyuşsal motivasyonu artırmakta; bu durum düzenli fiziksel katılım davranışı olarak yansımaktadır (Er, 2025). Ancak annelerin profesyonel spor branşıyla uzun süreli ilgilenmekte olduğu durumlarda, özellikle kız öğrencilerde karşılaştırmalı yeterlik kaygısı doğmakta ve tutum puanlarında düşüş gözlemlenmektedir (Algan, 2025). Bu çelişkili etki, aile içi cinsiyet normlarının tutum dinamiklerine farklı yönlerde nüfuz etmekte olduğunu göstermektedir ve aile-tabanlı müdahale programlarının cinsiyet duyarlı tasarlanmakta olduğunu zorunlu kılmaktadır (Hamdemirci, 2023).

Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları incelenmekte olduğunda, dersin ölçme-değerlendirme boyutu da kritik önem taşımaktadır. Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen Ortaöğretim Beden Eğitimi Tutum Ölçeği, öğrencilerin duyuşsal ve davranışsal eğilimlerini güvenilir ölçütlerle değerlendirmekte; bu sayede müdahale programlarının etkililiği izlenmektedir. Tutum ölçümlerinin beden okuryazarlığı ve fiziksel aktivite ölçekleriyle birlikte kullanılması, program iyileştirmelerinde bütüncül veri sunmaktadır (Yılmaz ve Kabak, 2021). Ulusal tez çalışmalarında (Çitil, 2021; Kaya, 2024; Görmez, 2024) kullanılan ölçek verileri, tutumların okul türü, sosyo-ekonomik statü ve sportif altyapı imkânlarına göre anlamlı farklılıklar sergilemekte olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin tutumları, disiplinler arası öğretim yaklaşımları yoluyla da dönüştürülmektedir. Farsakoğlu (2023) beden eğitimi ve matematik dersini ortak öğrenme ünitesinde bütünleştirmekte; elde edilmekte olan bulgular, her iki derse yönelik tutum puanlarının deney grubunda belirgin biçimde yükselmekte olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç, beden eğitiminin bilişsel derslerle entegrasyonunun öğrencilerde dersler arası olumlu

aktarım yaratmakta olduğunu, öğrenmeye bütüncül bakış açısı kazandırmakta olduğunu göstermektedir (Turan ve Harmandar Demirel, 2024).

Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, çok düzlemli ekolojik etkileşim ağında şekillenmektedir; bireysel faktörlerin (beden okuryazarlığı, cinsiyet, sınıf), ailevi faktörlerin (ebeveyn spor kültürü), sosyal çevre faktörlerinin (akran desteği, okul iklimi) ve pedagojik faktörlerin (öğretmen niteliği, öğretim stili) bileşik etkileri, tutum bileşenlerinin bütünsel yapılanmasını belirlemektedir (Erdem vd., 2024; Güngör, 2024). Literatürde tutarlı biçimde rapor edilmekte olan bulgular, olumlu tutum inşasının sağlam bir beden okuryazarlığı temeli, kapsayıcı sınıf ortamı, cinsiyet duyarlı programlama, aile-toplum iş birliği ve disiplinler arası pedagojik entegrasyon aracılığıyla sürdürülebilme olduğunu göstermektedir.

2.3.1. Bilişsel Boyut: İnançlar, Algılar ve Bilgi Yapısı

Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarında bilişsel boyut, dersin amacı, içeriği ve sağladığı yararlar hakkındaki inanç ve bilgilerin toplamı olarak tanımlanmaktadır. Bu boyut, öğrencinin dersle ilgili farkındalık düzeyini, dersin fiziksel sağlık, sosyal beceri ve zihinsel esneklik üzerindeki katkılarına ilişkin algılarını içerir. Araştırmalar, bilişsel boyutun tutum oluşumunda temel işlevi bulunduğunu ortaya koymaktadır; fair-play ve sporun sağlık üzerindeki pozitif etkilerine dair doğru bilgiye sahip olan öğrenciler, derse karşı daha olumlu bilişsel tutum geliştirmektedir (Fairclough ve Stratton, 2005). Örneğin Akıncı ve arkadaşları (2020) Isparta örneğinde lise öğrencilerinin dersin sağlık yararlarına dair bilişsel inançlarının, genel tutum puanlarıyla güçlü korelasyon gösterdiğini tespit etmişlerdir.

Bilişsel yapı, yalnızca dersin sağlığa katkılarıyla sınırlı kalmayıp, sporun sosyal entegrasyon ve takım çalışmasına dair işlevleri, liderlik ve sorumluluk kazanımı gibi psikososyal kazanımları da kapsar (Goudas, Biddle ve Fox, 1994). Öğrencinin beden eğitimi dersinde öğretilen teknik bilgi ve kuralları anlama düzeyi, bilişsel tutumun kalıcılığında kritik rol oynar. Aydın, Coşkun ve Taştan (2010) coğrafya dersi örneğinde, bilişsel boyutun ders tutumunu belirlemede %40'a varan bir açıklayıcılık sunduğunu; benzer mekanizmaların beden eğitimi için de geçerli olduğunu göstermiştir. Ayrıca Aras ve Asma'nın (2020) Gaziantep örneğinde, farklı lise türlerinde ders müfredatına dair bilişsel beklentilerin çeşitliliğinin tutum puanlarını anlamlı biçimde etkilediği rapor edilmiştir.

Bilişsel boyutun geliştirilmesi, öğrenci merkezli öğretim tasarımları ve interaktif öğrenme materyalleri aracılığıyla mümkündür. Ders öncesi hazırlık materyallerinde sporun

biyomekanik, fizyolojik ve sosyal boyutlarına dair bilgilendirici modüller sunulması, öğrencinin ders içi katılım motivasyonunu ve bilişsel tutumunu pekiştirmektedir (Silverman, 2005). Ayrıca bilişsel değerlendirme araçları olarak kullanılan kısa bilgi quiz'leri ve ders öncesi tartışma etkinlikleri, öğrencinin derse yönelik algı sistemini tetikleyerek olumlu bilişsel süreçlerin oluşmasını sağlamaktadır. Bu şekilde kazanılan bilişsel yapı, ders içi deneyimlerle yeniden şekillenerek ders tutumunu doğrudan beslemektedir.

2.3.2. Duyuşsal Boyut: Duygular, Motivasyon ve Öz-Yeterlik

Duyuşsal bileşen, öğrencinin beden eğitimi dersine karşı geliştirdiği olumlu-olumsuz duygusal tepkiler, motivasyon düzeyi ve öz-yeterlik algısını kapsamaktadır. Beden eğitimi dersinde yaşanan haz, başarı deneyimi ve grup içi sosyal etkileşim, duyuşsal tutumun temel belirleyicilerindendir (Silverman, 2005). Hazar, Pepe ve Hazar (2021) ortaöğretim örneğinde, duyuşsal tutum ölçeğinin “dersten aldığım keyif” alt boyutunun genel tutum olumlu yansıdığını rapor etmişlerdir. Öğrenciler spor aktivitelerinde başarıyı tattıkça, özgüven düzeyleri yükselmekte, bu da derse yönelik olumlu duygusal yönelimlerin güçlenmesine yol açmaktadır.

Motivasyonel süreçler, içsel ve dışsal motivasyon kaynaklarıyla şekillenmektedir. İçsel motivasyon, öğrencinin sporu kendi isteğiyle, merak ve zevk için yapması; dışsal motivasyon ise not, ödül veya akran onayı gibi dışsal pekiştireçlerle ilgili tutum geliştirmeyi ifade eder (Goudas vd., 1994). Başkan ve Başkan (2022) Z kuşağı örneğinde, içsel motivasyonu yüksek öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı daha istikrarlı ve kalıcı olumlu duyuşsal tutum geliştirdiğini, dışsal motivasyonun ise kısa süreli etki yarattığını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, öğretmenlerin ders tasarımlarında içsel motivasyonu tetikleyici stratejiler (oyunlaştırma, özerklik desteği) kullanmasının önemini ortaya koymaktadır.

Öz-yeterlik algısı, öğrencinin belirli bir fiziksel görevi yerine getirebileceğine dair inancı olup, duyuşsal tutum ile yakından ilişkilidir. Bandura'nın sosyal bilişsel kuramı çerçevesinde, başarı deneyimi ve gözlem yoluyla kazanılan öz-yeterlik, öğrencinin duygusal kontrolünü ve kaygı düzeyini düzenleyerek olumlu tutumun devamlılığını sağlamaktadır (Bandura, 1986; akt. Fairclough ve Stratton, 2005). Dereceli (2020) İmam Hatip lise örneğinde, kız öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik öz-yeterlik algısının düşük olmasının, duyuşsal tutumlarını anlamlı biçimde olumsuzladığını rapor etmiştir. Bu çerçevede, başarı deneyimi odaklı, seviyesel ilerleme sağlayan görev tasarımları ve modelleme teknikleriyle öğrencilerin öz-yeterlik inançları sistematik olarak artırılmaktadır.

2.3.3. Davranışsal Niyetler

Tutumun davranışsal bileşeni, öğrencinin beden eğitimi dersine yönelik niyetlerini, katılım sıklığını ve ders dışı spor aktivitelerine yönelimini içerir. Ünal ve Özbal (2024) Kastamonu örneğinde, ders tutumuyla ders dışı fiziksel aktiviteye katılım sıklığı arasında anlamlı bir pozitif korelasyon olduğunu; tutumun davranışsal niyetleri doğrudan yönlendirdiğini göstermiştir. Davranışsal tutum, öğrenciye ait seçenekler kümesinden beden eğitimi dersini tercih etme veya etmemeye dair somut niyetler ve eylemler sağlamaktadır.

Ders katılımı, davranışsal tutumun en somut göstergesidir. Beden eğitimi dersine düzenli katılan ve derse aktif rol alan öğrencilerin başarıları akademik performans ve sosyal uyumla da olumlu ilişkilidir (Erdem, Özyahni, Kılıç Cura ve Güneş, 2024). Güllü, Cengiz, Öztaşyonar ve Kaplan (2016) Şanlıurfa örneğinde, yüksek tutum puanına sahip ortaokul öğrencilerinin ders katılım oranlarının oldukça yüksek bulunduğunu tespit etmişlerdir. Bu sonuç, davranışsal katılımın ders tutumunun hem göstergesi hem de pekiştiricisi olduğunu vurgulamaktadır.

Sürekli katılım ve ders dışı spora yönelim, beden eğitimi dersinde kazanılan motor becerileri ve motivasyonu sürdürülebilir kılar. Turan Çankaya ve Harmandar Demirel (2024) lise öğrencilerinin boş zaman yönetimleri ile beden eğitimi tutumları arasındaki ilişkiyi incelediklerinde, iyi boş zaman yönetimi becerilerine sahip öğrencilerin ders dışı spor etkinliklerine katılımının anlamlı ölçüde yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bu bağlamda davranışsal tutum, yaşam boyu fiziksel aktivite alışkanlıklarının tohumlarını ekmektedir.

2.4. Beden Okuryazarlığı Kavramı

Beden okuryazarlığı, bireyin yaşam boyu fiziksel aktiviteyi sürdürebilmesi için gerekli gördüğü bilgi, beceri, motivasyon ve özgüveni kapsayan çok boyutlu bir yeterlilikler bileşimidir; kavram, yalnızca hareket yetkinliği ya da spor performansını değil, bireyin fiziksel benliğini bütüncül biçimde tanımasını, fiziksel aktivitenin sağlık ve yaşam kalitesiyle bağını içselleştirmesini ve sosyal ortamlarda aktif katılım sergilemesini de içerir (Yılmaz ve Kabak, 2021). Gelişimsel temelde ele alındığında beden okuryazarlığı, Erikson'ın (1968) kimlik inşası kuramıyla kesişecek biçimde, ergenlik dönemindeki öz benlik arayışına doğrudan katkıda bulunan, bireyin beden algısı, öz yeterlik ve hareket kimliğinin iç içe geçtiği bir öğrenme alanı sağlamaktadır. Bu süreçte hareket yetkinliği, sadece motor becerilerin mekanik bir toplamı olarak değil, bilişsel stratejiler ve psiko-sosyal uyaranlarla bütünleşmiş bir “bedenle düşünme” pratiği olarak okunmalıdır (Goudas, Biddle ve Fox, 1994). Nitekim

Fairclough ve Stratton (2005), beden eğitimi programlarının öğrencilerin fiziksel okuryazarlık temelli öğrenmelerini desteklemediği durumlarda, kazanılan spor becerilerinin uzun vadeli sağlık davranışlarına dönüşme olasılığının zayıfladığını göstermiştir. Dolayısıyla beden okuryazarlığı, öğrencilere yalnızca şu anki fiziksel aktivite düzeylerini değil, ileriki yaşam evrelerinde aktif kalma motivasyonlarını da belirleyebilecek köklü bir zihinsel yapı kazandırmaktadır (Cairney, Joshi, Kwan, Hay ve Faught, 2012).

Kavramsal çerçevede beden okuryazarlığı üç alt bileşenle açıklanır: hareket yetkinliği, fiziksel aktiviteye yönelik bilgi, motivasyon ve fiziksel benlik güveni (Yılmaz ve Kabak, 2021). Hareket yetkinliği, öğrencinin temel motor becerileri güvenli ve akıcı biçimde gerçekleştirme kapasitesini ifade eder; bu yetkinlik, beden eğitimi dersindeki yapılandırılmış oyunlar, takım sporları ve bireysel egzersiz deneyimleriyle gelişir (Morgan, 2008). Fiziksel aktivite bilgisi, bireyin sağlıklı yaşam davranışları, beslenme, egzersizin fizyolojik faydaları ve sakatlanma risklerinin önlenmesi gibi konularda edindiği teorik altyapıyı kapsar; bilişsel bileşenin güçlenmesi, öğrencilerin ders içi etkinlikleri anlamlı ve amaçlı bulmalarına zemin hazırlar (Aydın, Coşkun ve Taştan, 2010). Motivasyon, hem içsel zevk (keyif, akran etkileşimi) hem de dışsal ödüller (başarı, sosyal statü) temelinde şekillenen, beden eğitimi dersine katılım isteğini doğrudan belirleyen dinamik bir psikolojik itki olarak tanımlanır (Silverman, 2005). Fiziksel benlik güveni ise bireyin bedenine ilişkin algısal memnuniyetini ve performansını gerçekleştireceğine dair öz yeterlik beklentisini içerir; olumlu beden imgesi ve yüksek öz güven, ders sırasında risk almaya ve yeni beceriler denemeye kapı aralar (Hazar, Pepe ve Hazar, 2021).

Literatür, beden okuryazarlığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin ders içi tutumlarının bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarda anlamlı biçimde olumlu seyrettiğini göstermektedir (Yıldız ve Yaprak, 2018). Ders bağlamında kazanılan hareket deneyimleri, öğrencinin kendi bedenine dair kontrol algısını pekiştirmekte; bu durum, hem akademik alanda öz-düzenleme stratejileri geliştirmesine hem de boş zaman yönetiminde aktif tercihler yapmasına katkı sunmaktadır (Turan Çankaya ve Harmandar Demirel, 2024). Başka bir ifadeyle, beden okuryazarlığı, öğrencinin serbest zaman etkinliklerinde fiziksel aktiviteyi önceliklendirme kapasitesini artırarak sedanter yaşam paternlerini azaltır (Cairney vd., 2012). Akıncı, Türkay, Arısoy ve Deniz'in (2020) çalışması, beden eğitimi tutum puanları yüksek öğrencilerin ev dışı sportif faaliyetlere katılma oranının da belirgin biçimde yükseldiğini ortaya koymuş; bu bulgu, beden okuryazarlığının tutum davranış döngüsündeki güçlendirici rolünü desteklemiştir.

Spor kültürü güçlü ailelerde çocuklar erken yaşta beden farkındalığı kazanmakta, sağlıklı beslenme ve egzersiz rutinini doğal yaşam pratiği olarak içselleştirmektedir (Başkan ve Başkan, 2022). Buna karşılık sosyo-ekonomik imkânların sınırlı olduğu ailelerde, beden okuryazarlığı, okul müfredatındaki beden eğitimi dersine duyulan ihtiyaç ve bağlılık üzerinden şekillenmekte; burada öğretmen nitelikleri kritik telafi edici rol oynamaktadır (Güllü vd., 2016). Öğretmenin pedagojik yaklaşımları, beden okuryazarlığının özellikle motivasyon ve öz güven boyutlarında belirleyici olabilir; destekleyici geribildirim ve başarı odaklı farklılaştırılmış görevler, düşük yetkinlik algısına sahip öğrencilerin fiziksel benlik güvenini güçlendirmektedir (Hazar vd., 2021). Erdem, Özyahni, Kılıç Cura ve Güneş (2024) ise lise türleri arasında beden tutum ve okuryazarlık düzeylerinin farklılık gösterdiğini belirtmiştir.

Kültürel bağlam da beden okuryazarlığını biçimlendiren önemli bir değişkendir. Dereceli'nin (2020) imam-hatip liseleri odağındaki araştırması, beden mahremiyeti kavramının özellikle kız öğrencilerde duyuşsal bileşeni olumsuz etkileyerek katılım isteksizliğine yol açabileceğini ortaya koymuştur. Bu noktada öğretmenlerin kültürel duyarlılığa sahip programlar tasarlaması, kız öğrencilerin güvenli alan ihtiyacını karşılayacak şekilde öğrenme ortamı düzenlemesi beden okuryazarlığının eşitlikçi gelişimi için gereklidir. Korkmaz ve Kartal (2022) da göçmen öğrencilerin sosyal uyum süreçlerinin fiziksel aktivite yoluyla hızlanabildiğini; beden okuryazarlığının paylaşılmış anlamlar ve ortak aktiviteler üzerinden kültürlerarası köprü kurma işlevi gördüğünü vurgulamıştır.

Beden okuryazarlığı ölçeklerinin geçerliği, bu çoklu boyutları yakalama kapasitesine bağlıdır. Yılmaz ve Kabak'ın (2021) Türkiye örneklemini üzerinde yaptığı geçerlik çalışması, EABOÖ'nin üç faktörlü yapısının ergen popülasyonunda anlamlı iç tutarlılık değerleri ürettiğini ve Cronbach Alpha katsayısının .80 üzerinde olduğunu göstermiştir. Bu ölçeğin, araştırmamızda beden okuryazarlığı düzeyini nesnel biçimde ölçmede güvenilir araç olduğu öngörülmektedir. Ayrıca OÖBEDTÖ'yü geliştiren Güllü ve Güçlü (2009), tutum ve okuryazarlık yapılarının ayrıştırılabilir fakat yüksek korelasyonlu olduğunu saptamıştır.

Cinsiyet farklılıkları beden okuryazarlığının alt bileşenlerinde farklı şiddette etkiler sağlamaktadır. Erkek öğrenciler hareket yetkinliği ve fiziksel özgüven puanlarında öne çıkarken, kız öğrencilerin motivasyon boyutunda daha duyuşsal faktörlere duyarlı olduğu gözlenmiştir (Sivrikaya ve Temiz, 2018). Bu farklılıkların temelleri arasında biyolojik yapı, sosyal beklentiler, beden imgesi normları ve toplumsal cinsiyet rolleri sayılmaktadır (Kural, 2022).

Beden okuryazarlığı, fiziksel aktivite pratiğini anlamlı kılan bilişsel bilgi, hareket yetkinliği, özgüven ve içsel motivasyonun karşılıklı etkileşimine dayalı bütüncül bir kavramdır. Öğrencinin beden eğitimi dersine yönelik tutumu, ailesinin ve öğretmenin desteği, akran normları, sosyo-ekonomik imkânları ve kültürel arka planı bu kavramı doğrudan biçimlendirmekte; yüksek beden okuryazarlığı ise uzun vadede bireyin yaşam kalitesini artıran sürdürülebilir sağlık davranışlarının temelini oluşturmaktadır. Bu yönüyle beden okuryazarlığının okul müfredatında sistematik ve kapsayıcı biçimde desteklenmesi, hem eğitim kurumlarının fiziksel aktiviteyi teşvik eden misyonu hem de toplum sağlığı hedefleri açısından stratejik bir gereklilik hâline gelmiştir.

Beden okuryazarlığı kavramı, bireyin kendi bedenine ve hareket potansiyeline ilişkin kavramsal bilgisini, bu bilgiye dayalı öz-farkındalık düzeyini, eleştirel düşünme becerisini ve yaşam boyu fiziksel etkinlik davranışlarını bütüncül biçimde kapsamakta olan disiplinler arası bir çerçeve sunmaktadır; bu çerçeve, sağlık okuryazarlığı, fiziksel okuryazarlık ve motor yetkinlik literatürleriyle eklenerek bireyin bedeniyle kurmakta olduğu bilişsel, duyuşsal ve davranışsal ilişkinin sürdürülebilirliğini güçlendirmektedir (Cairney vd., 2012). Kavram, yalnızca hareket becerilerinin öğretildiği dar spor pedagojisi sınırını aşarak bedenin biyolojik, psikososyal ve kültürel boyutlarını birlikte ele almakta; bireyin egzersiz fizyolojisi, beslenme, hijyen, cinsiyet kimliği, özbakım, zihinsel sağlık ve toplumsal cinsiyet normları gibi konularda eleştirel bir farkındalık geliştirmekte olduğunu varsaymaktadır (Fairclough ve Stratton, 2005). Dolayısıyla beden okuryazarlığı, beden eğitimi dersinde edinilmekte olan hareket becerilerinin ötesinde, öğrencinin bedenini anlamlandırma, bedensel bütünlüğünü koruma, öz-etkililik duygusunu güçlendirme ve harekete ilişkin kalıcı bir motivasyon oluşturma süreçlerini entegre biçimde yönetmekte olduğu dinamik bir öğrenim çıktısı olarak tanımlanmaktadır (Goudas vd., 1994).

Kavramın gelişimsel temeline bakıldığında, Piaget'nin bilişsel gelişim evreleri ve Erikson'un psikososyal kimlik inşası ilkeleriyle birleşen bir bilişsel-duyuşsal büyüme süreci öne çıkmaktadır; çocukluk ve erken ergenlik dönemlerinde temel hareket becerileri kazanılmakta, somut işlemler evresinden soyut düşünme evresine geçişle birlikte bedenle ilgili kavramsal şemalar karmaşılaşmakta ve duygusal öz-yeterlik algısı farklılaşmaktadır (Erikson, 1968). Bu süreçte beden okuryazarlığı, bireyin bedenine dair sahip bulunmakta olduğu yapısal ve işlevsel bilgi birikimini (örneğin kas-iskelet sistemi temelini, kardiyovasküler dayanıklılık ilkelerini, beslenme ilkelerini) bilişsel bileşeni oluşturmakta; bedensel öz-saygı, kendini kabullenme, toplumsal cinsiyet rollerini sorgulama ve beden

olumlama gibi duyuşsal çıktılar duyuşsal bileşeni belirlemekte; düzenli fiziksel aktiviteye katılım, hareket becerisi repertuarını genişletme ve sağlıklı yaşam alışkanlığını sürdürme davranışları ise davranışsal bileşene karşılık gelmektedir (Yılmaz ve Kabak, 2021). Dolayısıyla beden okuryazarlığı, tutum bileşenleriyle yakın bir yapısal ilişki içinde olmakta; bedenine dair bilgi sahibi bulunmakta olan ve bu bilgiyi olumlu duygusal deneyimlerle pekiştirmekte olan öğrenciler, ders bağlamında daha yüksek motivasyon ve katılım sergilemektedir (Erdem vd., 2024).

Uluslararası literatür, beden okuryazarlığının fiziksel okuryazarlık kavramıyla bazı noktalarda kesişen ancak daha geniş bir yelpazeyi kapsayan bir üst şemsiye niteliği taşıdığını öne sürmektedir; fiziksel okuryazarlık daha çok hareket yeterliği, motivasyon ve devamlı fiziksel aktivite katılımına odaklanmakta iken, beden okuryazarlığı metaforik olarak “bedenin dilini” okumakta ve bedenle ilgili tüm bilişsel, duyuşsal ve davranışsal süreçleri yorumlamakta olan kültürel-eleştirel bir yetkinlik manzumesi sunmaktadır (Carter-Thuillier vd., 2024). Bu bağlamda beden okuryazarlığının üç alt boyutta incelendiği görülmektedir: kavramsal bilgi (beden anatomisi, fizyoloji, beslenme, sağlık ilkeleri), duyuşsal-duygusal farkındalık (propriyoseptif algı, beden olumlama, duygusal düzenleme) ve eleştirel-kültürel perspektif (toplumsal cinsiyet normlarının, medya temsillerinin ve kültürel kalıpların beden algısına etkilerini sorgulama) (Pollock vd., 2021). Bu alt boyutlar, beden eğitimi dersinin çok boyutlu öğrenme çıktılarını desteklemekte; öğretmenler, ders tasarımıyla disiplinler arası içerikler (sağlık bilgisi, beslenme, psikoloji, medya okuryazarlığı) entegre ederek öğrencilerin bütüncül beden okuryazarlığı seviyesini geliştirmektedir (Morgan, 2008).

Ölçme-değerlendirme alanında Yılmaz ve Kabak (2021) tarafından geliştirilmekte olan Ergenler İçin Algılanan Bedensel Okuryazarlık Ölçeği, kavramın bilişsel, duyuşsal ve davranışsal alt boyutlarını ölçek formasyonunda tanımlamakta ve yüksek geçerlik-güvenirlilik katsayıları rapor etmektedir. Ölçek, “bilgi ve kavrayış”, “kendini ifade etme” ile “spora karşı benlik algısı ve özgüven” alt başlıkları altında maddeler içermektedir; bu yapı, beden okuryazarlığının bilişsel ve duyuşsal katmanlarının davranışsal çıktıları öngörmekte olduğunu desteklemektedir. Kara ve Başbakkal (2025) PRECEDE–PROCEED modeline göre tasarlamakta oldukları sekiz haftalık fiziksel aktivite programında bu ölçeği kullanmakta ve program sonrasında beden okuryazarlığı puanlarının anlamlı derecede arttığını, bedensel davranış değişikliğinin sürdürülebilir hâle gelmekte olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla beden okuryazarlığı, davranış değişikliği programlarının önemli bir ara çıktısı olarak konumlandırılmaktadır.

Beden okuryazarlığı, beden eğitimi dersine yönelik tutumların ve duyuşsal öğrenme çıktılarının temel belirleyicilerinden biri olarak değerlendirilmektedir. Öğrencinin bedenini tanıma, beden ihtiyaçlarını anlama ve bedensel haklarına sahip çıkma süreçlerini içermekte olan eleştirel farkındalık boyutu, cinsiyet stereotiplerini sorgulamakta ve kız öğrenciler için güvenli spor ortamları yaratılmakta olduğunu desteklemektedir (Dereceli, 2020). Uluslararası bir örnekte Carter-Thuillier vd. (2024) kültürlerarası beden eğitimi programlarında göçmen öğrencilerin beden okuryazarlığı bilincinin yükselmekte olduğunu, bu sayede toplumsal kabul ve öz-saygı puanlarının pekiştirilmekte olduğunu rapor etmektedir.

Beden okuryazarlığının duyuşsal boyutu, öğrencilerin beden imajı ve beden olumlama süreçleriyle yakından ilişkilidir. Başkan ve Başkan (2022) Z kuşağı öğrencilerinin dijital ortamda beden temsilleriyle etkileşim hâlinde bulunmakta olduğunu; beden okuryazarlığı eğitiminin sosyal medya aracılığıyla beden imgesi ve mükemmeliyetçilik baskılarını sorgulamakta olduğunu ve duygusal sağlığı desteklemekte olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, Çakmak (2018) tarafından din kültürü dersinde rapor edilmekte olan “öğrenci merkezli eleştirel pedagojinin duyuşsal tutumları olumlu kılmakta olduğu” bulgusuyla örtüşür biçimde, beden eğitimi dersinde eleştirel beden pedagojisinin önemini vurgulamaktadır.

Davranışsal boyutta beden okuryazarlığı, düzenli fiziksel aktiviteye katılım motivasyonunu artırmakta ve sağlıklı yaşam becerilerinin sürekliliğini sağlamaktadır. Aras ve Asma (2020) spor lisesi öğrencilerinin yüksek beden okuryazarlığı puanlarının spontan fiziksel aktivite katılımıyla ilişkili olduğunu; Akıncı vd. (2020) beden okuryazarlığı yüksek öğrencilerin ders dışı sportif kulüplere katılma oranlarının arttığını rapor etmektedir. Hazar vd. (2021) beden eğitimi ve spor tutumu ile spor yapılan gün sayısı ($r=0.085$), spor yapılan saat sayısı ($r=0.036$) ve lisanslı spor geçmişi ($r=0.005$) arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur.

Aile temelli bakış açısıyla beden okuryazarlığı, ev içi spor kültürü, beslenme alışkanlıkları ve sağlık pratikleriyle yakından ilişkilidir. Babanın spor branşının ve spor süresinin öğrencinin beden okuryazarlığına pozitif yansıdığı; annenin spor yapma süresinin ise bazı bağlamlarda negatif korelasyon sergileyebildiği bulgusu, aile içi beden diskurunun cinsiyet ve rol model algısıyla karmaşık etkileşimler içinde olduğunu göstermektedir (Er, 2025; Algan, 2025). Bu karmaşık etkileşimler bizim çalışmamızda dikkat çekici bir biçimde özellikle beden okuryazarlığı puanlarında annenin çocukları üzerinde babalara kıyasla çok daha olumlu ve pozitif yönlü etkiye sahip olduğunu analiz sonuçlarında ortaya çıkmıştır. Bu noktada aileye yönelik bilinçlendirme seminerleri ve ortak spor etkinlikleri düzenlenmekte

olduğu müdahale programlarının, beden okuryazarlığı eğitiminin aile katmanı pekiştirilmekte olduğunu göstermektedir (Hamdemirci, 2023).

Beden okuryazarlığı kavramı, beden eğitimi ve spor bilimleri literatüründe giderek genişleyen bir içerik kazanmakta; bedenin biyolojik sağlığı, psikolojik refahı ve toplumsal konumlanışı arasındaki etkileşimleri kritik bir öğrenme çıktısı olarak ele almaktadır (Cairney vd., 2012). Öğrenciler, beden okuryazarlığı yüksek olduğunda beden eğitimi dersine ilişkin bilişsel anlamlandırma düzeyini artırmakta, duygusal bağlılık geliştirmekte ve davranışsal katılım sergilemektedir (Yılmaz ve Kabak, 2021). Araştırma bulguları, beden okuryazarlığının disiplinler arası öğretim, teknoloji destekli öğrenme, cinsiyet duyarlı pedagojik yöntemler ve aile-toplum iş birliği stratejileriyle sistemli biçimde geliştirilebilmekte olduğunu göstermektedir (Kara ve Başbakkal, 2025; Carter-Thuillier vd., 2024). Eğitim politika yapıcıları ve uygulayıcıları, beden okuryazarlığını program hedeflerine entegre etmekte; böylece öğrencilerin fiziksel, psikolojik ve sosyal sağlık göstergelerini eşzamanlı olarak iyileştirmekte ve sürdürülebilir bir hareket kültürünün temellerini atmaktadır.

2.4.1. Tanımı ve Kuramsal Çerçevesi

Beden okuryazarlığı, bireyin fiziksel aktivite ve hareketle ilgili bilgi, beceri, tutum ve özgüven unsurlarını içselleştirerek yaşam boyu aktif kalması için gerekli yeterlikleri sergilemesi olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz ve Kabak, 2021). Bu kavram, ilk kez Whitehead tarafından ortaya konmuş ve bireyin bedenini bir “kaynak” olarak görüp, fiziksel aktiviteler aracılığıyla kendini ifade etme, çevresini anlama ve fiziksel hareketler yoluyla sosyal katılımda bulunma becerilerini vurgulamıştır. Kuramsal temelde beden okuryazarlığı; motor yeterlik, fiziksel aktivite bilgisi, öz-yeterlik ve motivasyon boyutlarını bir arada ele alan çok boyutlu bir yapı sunmaktadır (Fairclough ve Stratton, 2005). Bu yapı, yalnızca hareket becerilerine odaklanmak yerine, bireyin fiziksel etkinliklerin sağlık, sosyal ve kültürel bağlamını kavramasını da içerir. Dolayısıyla beden okuryazarlığı, öğrencilerin sadece “nasıl hareket edeceklerini” değil, hareketin “neden” ve “neyin niçin” önemli olduğunu da anlamalarını sağlamaktadır.

Kuramsal olarak beden okuryazarlığı, sosyal bilişsel kuramın bireysel, davranışsal ve çevresel etmenlerin karşılıklı belirlenimini ortaya koyan çerçevesiyle uyumludur (Bandura, 1986; akt. Yılmaz ve Kabak, 2021). Bu yaklaşıma göre, bireyin fiziksel aktiviteye dair inançları (bilişsel), fiziksel aktivite sırasında yaşadığı duygular (duyuşsal) ve gerçek katılım

davranışları (davranışsal) sürekli etkileşim içindedir. Örneğin, bir öğrencinin beden eğitimi dersinde öğrenilen bir beceriyi (örneğin top sürme tekniği) başarıyla uygulaması, öz-yeterlik algısını güçlendirmekte; bu başarı deneyimi, öğrenciye fiziksel aktiviteye yönelik olumlu duygular kazandırmakta ve bir sonraki derse katılım isteğini artırmaktadır. Bu döngü, beden okuryazarlığın hem süreç hem de sonuç odaklı bir kuramsal model olarak inşa edilmesine olanak tanır.

Ek olarak, beden okuryazarlığı kavramı; öğrencinin bedenini güvenle kullanabilme, sağlıkla ilgili riskleri tanıyabilme ve çevresel koşullara uygun hareket stratejileri geliştirebilme yetkinliklerini de kapsar (Silverman, 2005). Bu açıdan bakıldığında, beden okuryazarlığı sadece okul içi beden eğitimi dersleriyle sınırlı kalmayıp, günlük yaşamda aktif tercihler yapma, toplu taşıma öncesi merdiven kullanımı gibi basit eylemleri bile bilinçli bir bedensel farkındalık düzeyine dönüştürür. Böylece öğrenci, fiziksel aktiviteyi yaşam tarzı haline getiren, sağlık okuryazarı bir birey olarak toplum içinde yerini alır.

2.4.2. Beden Okuryazarlığının Bileşenleri ve Ölçütleri

Beden okuryazarlığı, üç temel bileşenden oluşmaktadır: (1) Hareket Yeterlikleri, (2) Fiziksel Aktivite Bilgisi, (3) Motivasyon öz-yeterlik ve sosyal katılım (Yılmaz ve Kabak, 2021). Hareket Yeterlikleri, temel motor becerilerden karmaşık spor tekniklerine kadar uzanan geniş bir beceri yelpazesini içerir. Goudas, Biddle ve Fox'un (1994) çalışması, motor yeterliklerin yapılandırılmış antrenman programlarıyla sistemli biçimde geliştirildiğini; bu becerilerin öğrencinin bedenle özdeşleşmesini ve kendine güvenini artırdığını göstermektedir. Bu bileşen, öğrencinin zıplama, koşma, denge kurma gibi temel becerileri okul ortamında güvenle uygulamasını ve ilerletmesini hedefler.

Fiziksel Aktivite Bilgisi bileşeni, hareketin fizyolojik, biyomekanik ve sağlık boyutlarına dair kavramsal içeriği kapsar. Fairclough ve Stratton (2005), fiziksel aktivite bilgisi sağlayan interaktif öğrenme modüllerinin, öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin bilişsel tutum ve okuryazarlık düzeylerini anlamlı biçimde yükselttiğini rapor etmiştir. Öğrencinin egzersiz yoğunluğunu, kalp hızı modellerini ve enerji sistemlerini anlayabilmesi, ders katılımını salt eyleme değil, eylemin bilimsel dayanaklarına da yönlendirmektedir.

Motivasyon ve Öz-Yeterlik, öğrencinin fiziksel aktiviteye karşı duyduğu içsel ilgi, tatmin ve bir görevi başarabileceğine dair inancını temsil eder. Morgan (2008) tarafından öne sürülen meta-analiz, yüksek öz-yeterlik algısına sahip öğrencilerin beden okuryazarlığı düzeylerinde anlamlı artış gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu bileşen, öz-yeterlik deneyimleri,

başarı geribildirimleri ve motive edici pedagoji anlayışıyla beslenir; öğrencinin ders içinde karşılaştığı zorlukları aşma isteğini kalıcı kılar. Sosyal katılım beden okuryazarlığın toplumsal boyutunu vurgulamaktadır. Cairney ve arkadaşlarının (2012) çalışması, akran grubu ve aile desteğinin, öğrencilerin fiziksel aktivite kültürüne katılımını ve eğitsel spor etkinliklerine dair farkındalığını büyük oranda etkilediğini göstermiştir. Bu bileşen, öğrencinin beden eğitimi dersinde ve ders dışında sosyal etkileşimlerle sporu sürekli kılma kapasitesini ölçer.

Bu üç bileşenin bütüncül değerlendirilmesi, beden okuryazarlığın yalnızca bireysel becerilerden ibaret olmadığını; bilgi, tutum, davranış ve sosyal etkileşim süreçlerinin kesiştiği dinamik bir yeterlikler seti olduğunu ortaya koymaktadır. Ölçme-değerlendirme çalışmaları, EABOÖ ölçeğinin her bir alt boyutunu standardize ederek öğrencilerin bedensel okuryazarlık profillerini tanımlamaktadır (Yılmaz ve Kabak, 2021).

2.4.3. Eğitsel Uygulamalar ve Ölçme-Değerlendirme Stratejileri

Beden okuryazarlığı eğitim programları, yukarıda tanımlanan bileşenleri hedef alan disiplinlerarası, öğrenci merkezli pedagogik yaklaşımlar içerir. Silverman (2005) ve Morgan (2008) tarafından geliştirilen örnek uygulamalarda, fiziksel aktivite bilgi modülleri dijital simülasyonlarla desteklenmekte; öğrenciler, egzersiz fizyolojisi ve hareket anatomisini sanal laboratuvar deneyimleriyle öğrenmektedir. Bu yaklaşımlar, beden okuryazarlığı bilişsel bileşenini zenginleştirirken, uygulamalı egzersizlerle motor yeterlikleri de pekiştirmektedir.

Öz-yeterlik ve motivasyonu artırmak amacıyla “başarı günlüğü” ve “hedef takip formları” gibi öz-değerlendirme araçları ders programına entegre edilmektedir. Öğrenciler, belirledikleri kısa ve uzun vadeli fiziksel performans hedeflerini günlük olarak kaydederek, ilerlemelerini öğretmenleriyle paylaşmakta ve bireysel geribildirim oturumları oluşturmaktadır. Bu yöntem hem içsel motivasyonu hem de sorumluluk bilincini güçlendirmektedir.

Sosyal katılım ve sağlık farkındalığı boyutları için ise okul-aile iş birliğiyle düzenlenen spor günleri, ebeveyn-öğrenci ortak etkinlikleri ve yerel spor kulüpleriyle yapılan proje dersleri tasarlanmaktadır. Bu etkinliklerde öğrenciler, ders içi kazanımları gerçek yaşam sosyal bağlamında uygulama imkânı bulur ve beden okuryazarlığın sosyal boyutunu deneyimleyerek pekiştirmektedir.

Ölçme-değerlendirme stratejileri arasında kullanılan temel araç “Ergenler İçin Algılanan Bedensel Okuryazarlık Ölçeği” (EABOÖ), her bileşeni 3 alt boyutta değerlendiren 9 maddelik bir anket formudur (Yılmaz ve Kabak, 2021). Ölçek, 5’li Likert tipi 39

derecelendirmeyeyle uygulanmakta, veri analizinde hem alt boyutlar hem de toplam puan bazında geçerlik ve güvenilirlik testleri yapılmaktadır. Araştırmalar, EABOÖ'nün Cronbach's Alpha katsayısının 0,80'in üzerinde olduğuna işaret ederek ölçeğin yaygın kullanıma uygun olduğunu ortaya koymuştur. Beden okuryazarlığı kavramı kuramsal temelleri, bileşenleri ve eğitsel uygulama stratejileriyle akademik literatürde özgün bir alan olarak konumlanmakta; öğrencilerin fiziksel yeterlik, bilgi, motivasyon ve sosyal katılım anlamında bütüncül gelişimini hedefleyen çok boyutlu bir eğitimsel vizyon sunmaktadır.

2.5. Aile Faktörünün Beden Eğitimi Tutumu ve Beden Okuryazarlığı Üzerindeki Rolü

Ailenin öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile beden okuryazarlığı düzeyleri üzerindeki etkisi, sosyal öğrenme kuramının öngördüğü model alma, pekiştirme ve norm belirleme süreçleri çerçevesinde çok katmanlı bir yapıya sahiptir. Çocukluk döneminden itibaren ebeveynlerin sergilediği fiziksel aktivite alışkanlıkları, sundukları sözel teşvikler ve sağladıkları lojistik imkânlar, öğrencinin beden eğitimi dersini nasıl algılayacağına dair bilişsel bir şema inşa eder; bu şema, ergenlik yıllarında içselleştirilen değerlerle birlikte kalıcı tutum formasyonuna dönüşür (Fairclough ve Stratton, 2005). Spor kültürü güçlü ailelerde beden, sağlık ve hareket kavramları gündelik yaşamın doğal bileşenleri olarak sunulur; böylece çocuk, fiziksel aktiviteyi hem normatif bir gereklilik hem de sosyal kabulün önemli göstergesi şeklinde yorumlamaya başlar (Başkan ve Başkan, 2022). Bu durum, beden eğitimi dersine ilişkin bilişsel beklentileri olumlu yönde besleyerek öğrencinin derste deneyimlediği performans geribildirimlerini, aile referanslı değer sistemiyle uyumlu biçimde yorumlamasını sağlamaktadır (Morgan, 2008). Ebeveynin fiziksel etkinlikte bulunması ya da spor kulübüne üyelik gibi modeller, henüz ilkökul çağından itibaren “ben de yapabilirim” inancının temellerini atarak öz yeterlik algısını yükseltir; bu yükseliş, ergenlik sürecinde beden okuryazarlığının motivasyon ve özgüven boyutlarında güçlü pozitif korelasyonlarla kendini gösterir (Yılmaz ve Kabak, 2021).

Ailenin tutum belirleyici rolü, yalnızca model sunma ve desteklemeyle sınırlı kalmayıp, öğrencinin fiziksel aktiviteyi anlamlandırdığı değerler hiyerarşisini de şekillendirmektedir. Akademik başarının aile içinde temel statü ölçütü sayıldığı hiyerarşik ortamlarda beden eğitimi dersi sıklıkla sınav odaklı derslerin gölgesinde kalır; ebeveynler “egzersiz zaman kaybıdır” mesajını açık ya da örtük biçimde ilettiklerinde öğrenci duyuşsal düzeyde ilgi kaybı yaşar ve davranışsal katılımında sürekli bir motivasyon eksikliği gözlenir (Aydın, Coşkun ve Taştan, 2010). Bu tablonun tersine akademik ve fiziksel gelişimi birbirini tamamlayan süreçler olarak gören ailelerde, öğrenci beden eğitimi dersini bilişsel olarak bir

“dengeleyici” ya da “stres düzenleyici” olarak konumlandırmaktadır; derse ilişkin duygu tonunu ise keyif, rahatlama ve sosyal bağ kurma temaları üzerinden kurgulamaktadır (Silverman, 2005). Dolayısıyla aynı sosyo-demografik koşullarda bile aile içi değerler piramidinin nasıl yapılandığı, beden eğitimi tutumunun üç bileşeninin de (bilişsel-duyuşsal-davranışsal) yönünü belirleyebilmektedir (Goudas, Biddle ve Fox, 1994).

Dereceli (2020) imam-hatip liselerindeki kız öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada, ailelerin beden mahremiyeti hassasiyeti nedeniyle spor kıyafeti giyme ve karma fiziksel etkinliklere katılma konusundaki kısıtlayıcı yaklaşımının, öğrencilerin derse yönelik kaygı düzeyini artırdığını ve fiziksel benlik güvenini düşürdüğünü belirtmiştir. Bu durum beden okuryazarlığının kültüre duyarlı pedagojik adaptasyonlar gerektirdiğini göstermekte; öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ailelere yönelik bilgilendirme toplantıları, alternatif kıyafet seçenekleri ve cinsiyete duyarlı ders düzenlemeleri geliştirmesini zorunlu kılmaktadır.

2.5.1. Ailenin Fiziksel Aktivite Modeli ve Rol Modellik Etkisi

Çocukların beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve beden okuryazarlığı düzeyleri üzerinde en baskın çevresel etkenlerden biri, aile üyelerinin fiziksel aktiviteye verdikleri değer ve katılım düzeyidir. Sosyal öğrenme kuramına göre, çocuklar ilk rol modellerini aile içinde edinir; ebeveynlerin spor yapma davranışları, gözlem ve taklit yoluyla öğrencinin kendi tutum ve davranış kalıplarını şekillendirmektedir (Bandura, 1977; akt. Fairclough ve Stratton, 2005). Bu bağlamda aile içi modelleme hem bilişsel hem de duyuşsal boyutlara doğrudan nüfuz eder: Öğrenci, ebeveyninin spor aktivitelerini izleyerek sporun sağlık, özgüven ve sosyal bağ kurma gibi yararlarını kavrar ve bu yararlar için bilişsel inançlar geliştirir; aynı zamanda spor yaparken gözlemlediği olumlu duygusal tepkiler, onun fiziksel aktiviteye yönelik içsel motivasyonunu besler.

2.5.2. Aile Desteği, Kaynak Sağlama ve Çevresel Olanaklar

Aile desteği, çocukların spor yapma motivasyonunu ve aktif katılım sürekliliğini besleyen psikososyal bir faktördür. Desteğin biçimi, duygusal teşvikten maddi ve zaman ayırma düzeyine kadar geniş bir yelpazede değerlendirilir. Fairclough ve Stratton (2005), aile desteğinin “istem” (desire) ile “eylem” (action) arasındaki köprüyü kurduğunu vurgulamış; ebeveyn onayının, çocuğun beden eğitimi dersine ilişkin davranışsal niyetlerini %35 oranında artırdığını göstermiştir. Ayrıca, Yılmaz ve Kabak (2021) tarafından EABOÖ ölçeğiyle yürütülen çalışmada, aile desteği alt boyutunun beden okuryazarlığı düzeyi toplam puanıyla yüksek düzeyde pozitif korelasyon ($r = 0,56$; $p < 0,01$) sergilediği rapor edilmiştir. Bu sonuç,

aile desteğinin hem tutum hem de beden okuryazarlığın bilişsel ve duyuşsal boyutlarına güdüleyici bir işlev yüklediğini göstermektedir.

2.5.3. Aile Tutumunun Psiko-Sosyal ve Motivasyonel Yansımaları

Aile faktörünün öğrencinin psikososyal gelişimine katkısı, tutum ve okuryazarlığın duyuşsal bileşenleriyle doğrudan ilişkilidir. Özellikle ergenlik dönemindeki bireylerin kimlik gelişiminde aile desteği, öz-yeterlik ve motivasyonu besleyici bir sosyal güvenlik ağı sağlamaktadır (Erikson, 1968). Ergenler İçin Algılanan Bedensel Okuryazarlık Ölçeği sonuçları, aile desteği yüksek olan öğrencilerin “problem çözme” ve “öz-değerlendirme” alt boyutlarında anlamlı derecede daha yüksek puan aldığını ortaya koymuştur. Bu da aile desteğinin öğrencinin spora yönelik bilişsel strateji geliştirme ve duygusal dayanıklılık kazanma süreçlerini kuvvetlendirdiğini göstermektedir.

2.6. Beden Eğitimi Tutumu ile Beden Okuryazarlığı Arasındaki İlişki

Beden eğitimi dersine yönelik tutum ile beden okuryazarlığı arasındaki ilişki, öğrencinin fiziksel aktiviteyi anlamlandırma, içselleştirme ve yaşam boyu sürdürme kapasitesinin bütüncül bir göstergesi olarak ele alınmaktadır. Tutum kavramı bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerden oluşan çok boyutlu bir yapı sunarken; beden okuryazarlığı hareket yetkinliği, fiziksel aktivite bilgisi, özgüven ve içsel motivasyon öğelerini kapsayan dinamik bir yeterlikler bileşenidir (Goudas, Biddle ve Fox, 1994; Yılmaz ve Kabak, 2021). Bu iki kavram arasındaki etkileşim, sosyal bilişsel kuramın davranış, bireysel etmenler ve çevresel öğelerden oluşan karşılıklı belirlenim ilkesi ile açıklanmaktadır: olumlu tutum, yüksek beden okuryazarlığı gelişimi için uygun psikolojik iklimi hazırlarken; gelişkin beden okuryazarlığı da tutumun bilişsel ve duyuşsal bileşenlerini besleyerek davranışsal süreklilik sağlamaktadır (Fairclough ve Stratton, 2005).

Fiziksel olarak daha aktif olan lise son sınıf öğrencilerinin, düzenli fiziksel aktivite katılımı yoluyla motivasyon ve özgüven gibi fiziksel aktiviteye ilişkin psikolojik zorlukların üstesinden gelme deneyimlerine sahip oldukları gözlemlenmektedir. Bu durum, mevcut araştırmalarla desteklenmektedir: fiziksel aktivite düzeyinin bireylerin özgüven gelişimi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu (Rutkauskaitė ve Bendaravičiūtė, 2017) ve fiziksel aktiviteye yönelik motivasyonu olumlu yönde değiştirdiği bilinmektedir. Nitekim Kontautiene ve Beniusiene (2024) tarafından yapılan çalışma, fiziksel olarak daha aktif olan lise son sınıf öğrencilerinin, beden okuryazarlığının psikolojik bileşenleri (fiziksel aktivite motivasyonu,

özgüven, duygusal düzenleme ve fiziksel düzenleme) açısından daha az aktif olan akranlarına kıyasla istatistiksel olarak daha yüksek düzeyler sergilediğini ortaya koymuştur.

Beden okuryazarlığındaki ilerleme de tutum bileşenlerini geribildirim mekanizması yoluyla güçlendirmektedir. Örneğin Yılmaz ve Kabak'ın (2021) geçerlik-güvenirlik çalışması, algılanan beden okuryazarlığının yüksek olduğu öğrencilerde beden eğitimi dersine yönelik öz güven, ilgi ve keyif düzeylerinin anlamlı biçimde yükseldiğini ortaya koymuştur. Burada devreye giren temel mekanizma, öz yeterlik ve başarı deneyimidir. Hareket yetkinliği ve fiziksel benlik güveni yüksek öğrenciler, ders etkinliklerinde başarı olasılıklarını daha yüksekte algılar; bu bilişsel beklenti, duyuşsal deneyimi olumlu tonladığından ders sırasında haz ve gurur duyguları artar (Silverman, 2005). Artan duyuşsal pozitiflik, davranışsal katılım niyetini güçlendirmektedir; öğrenci tekrar eden katılımı yeni beceriler edinir ve beden okuryazarlığı döngüsel biçimde gelişmeye devam eder (Morgan, 2008). Böylece tutum ve okuryazarlığın birbirini besleyen erdemli bir döngü oluşturduğu görülür.

Araştırmalar, bu ilişkinin cinsiyet ve sosyo-ekonomik değişkenler tarafından modere edildiğini de göstermektedir. Alan yazındaki mevcut çalışmaların aksine, Yapıcı ve Alpulu (2022) tarafından Z kuşağı ortaokul öğrencileriyle yürütülen araştırmada erkek öğrencilerin spora yönelik tutum puanlarının kız öğrencilere kıyasla istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($p^* < .05$). Aile desteği de ilişkiyi pekiştiren bir diğer unsurdur: Başkan ve Başkan (2022), ailece yapılan spor etkinliklerinin, tutum puanları üzerinden beden okuryazarlığına dolaylı etki yarattığını; aile desteği azaldığında tutum-okuryazarlık bağlantısının zayıfladığını ortaya koymuştur.

Beden eğitimi tutumu ile beden okuryazarlığı arasındaki ilişkinin yönünü açıklamada öz düzenleme ve boş zaman yönetimi becerileri aracı değişken işlevi görmektedir. Turan Çankaya ve Harmandar Demirel (2024), boş zaman yönetim becerileri yüksek öğrencilerin hem tutum hem okuryazarlık skorlarında belirgin artış gösterdiğini; bu becerilerin tutum-okuryazarlık ilişkisinin aracılık yoluyla açıklanabileceği anlamına gelmektedir. Bu sonuç, beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum taşıyan öğrencilerin fiziksel aktiviteyi planlı biçimde hayatına dahil etme eğiliminde olduğunu; planlı aktivite tekrarının beden okuryazarlığındaki motivasyon ve hareket yetkinliği boyutlarını ilerlettiğini düşündürmektedir.

Tutum-okuryazarlık ilişkisinin kültürel bağlamda nasıl biçimlendiğini inceleyen araştırmalar, dini ve geleneksel normların özellikle kız öğrencilerde bu etkileşimi zayıflatabildiğini göstermektedir. Dereceli (2020), imam-hatip liselerinde kız öğrencilerin

tutum puanlarının düşük seyrettiğini ve beden okuryazarlığı alt boyutlarından özgüvenin zayıf kaldığını belirtmiştir. Bu sonuçlar, olumsuz duyuşsal iklimin hareket deneme cesaretini törpüleyerek beden okuryazarlığının gelişimini engellediğini ve dolayısıyla tutum–okuryazarlık döngüsünün kırıldığını göstermektedir. Kültürel duyarlılığa sahip düzenlemeler yapıldığında ise tutum puanlarının yükseldiği ve okuryazarlık düzeyinin olumlu etkilendiği bildirilmektedir (Hazar, Pepe ve Hazar, 2021).

Ölçme düzeyinde, OÖBEDTÖ ve EABOÖ araçlarının birlikte kullanıldığı çalışmalar, tutum ve okuryazarlık alt boyutları arasındaki ilişkilerin incelenmesine olanak tanımıştır. Öğrencilerin “eğlence ve haz” alt boyutundaki tutum puanları ile EABOÖ’nün motivasyon boyutu arasındaki yüksek korelasyon ($r \approx .60-.70$) sıklıkla rapor edilmiş; “yararlılık” bilişsel alt boyutunun ise hareket yetkinliği boyutuyla orta düzeyde korele olduğu bulunmuştur (Akıncı vd., 2020; Ünal ve Özbal, 2024). Bu örüntü, pozitif duygu durumunun motivasyonu, yararlılık inancının ise beceri gelişimini beslediğini ima eder.

Beden eğitimi tutumu–beden okuryazarlığı ilişkisinin nedenselliğini test eden az sayıda boylamsal çalışma da pozitif ilişkinin zaman içinde pekiştiğini göstermektedir. Fairclough ve Stratton’ın (2005) okul temelli müdahale programı, tutum geliştirmeye yönelik stratejilerin (öğrenci sesine dayalı ders tasarımı, öz değerlendirme teşvik edilmesi) bir akademik yıl sonunda beden okuryazarlığının üç boyutunda da anlamlı artış yarattığını, bu artışın izleyen yıl davranışsal katılım verilerine yansıdığını ortaya koymuştur. Bu bulgu, tutumun geliştirilmesinin okuryazarlık üzerindeki sebep-sonuç etkisini güçlendiren önemli bir kanıt sağlamaktadır. Beden okuryazarlığının tutum üzerindeki geribildirimsel etkisini göstermek adına, Yılmaz ve Kabak (2021) tarafından önerilen modelde, beden okuryazarlığının özgüven boyutunun tutumun duyuşsal bileşenini anlamlı biçimde yordadığı; motivasyon boyutunun ise davranışsal bileşenin en güçlü yordayıcısı olduğu belirtilmektedir. Bu durum, öğrencinin kendini bedeniyle güvende hissettiğinde derse karşı olumlu duygular geliştirdiğini; içsel motivasyon arttığında ders etkinliklerine katılım sıklığının yükseldiğini vurgulamaktadır.

Beden eğitimi tutumu ile beden okuryazarlığı arasındaki ilişki karşılıklı pekiştirici ve dinamik bir karakter taşımaktadır. Olumlu tutumlar, yüksek beden okuryazarlığı gelişimine zemin hazırlarken; gelişkin beden okuryazarlığı da tutumun bilişsel ve duyuşsal boyutlarını güçlendirerek davranışsal katılımı sürdürülebilir hale getirmektedir. Bu döngünün güçlenmesi, bireyin yaşam boyu fiziksel aktivite davranışlarını istikrarlı biçimde sürdürmesini sağlamakta; dolayısıyla eğitim programlarındaki tutum geliştirme stratejileri, beden

okuryazarlığını kapsayan bütüncül yaklaşımlarla entegre edildiğinde uzun vadeli halk sağlığı hedeflerine ve akademik başarıya eş zamanlı katkı sunmaktadır.

2.6.1. Kavramsal Etkileşim: Tutumun Bedensel Farkındalığa Katkısı

Beden eğitimi tutumu, bireyin fiziksel etkinliklere yaklaşımlarını belirleyen bilişsel, duyuşsal ve davranışsal eğilimlerin toplamı olarak tanımlanırken (Goudas, Biddle ve Fox, 1994), beden okuryazarlığı ise hareket becerileri, fiziksel aktivite bilgisi, öz-yeterlik ve motivasyon boyutlarından oluşan çok boyutlu bir yeterlikler seti olarak ele alınmaktadır (Yılmaz ve Kabak, 2021). Bu iki kavram arasındaki etkileşim, öğrencinin bedenine dair hem farkındalığını hem de derse yönelik tutumunu birbirini besleyen bir döngü içinde şekillendirmektedir. Örneğin, derse ilişkin olumlu tutum geliştiren bir öğrenci, beden eğitimi dersinde sunulan motor beceri öğrenme fırsatlarına daha istekli katılır; bu katılım, beceri kazanımını ve bedensel farkındalığı artırarak beden okuryazarlığı düzeyini üst düzeye taşır. Artan okuryazarlık düzeyi ise bilişsel ve duyuşsal düzeyde yeni tutum kazanımlarını destekleyerek tutumun pekişmesini sağlamaktadır. Bu dinamik etkileşim, Fairclough ve Stratton'ın (2005) vurguladığı gibi, tutum ve okuryazarlık arasında “karşılıklı pekiştirme” mekanizmasının varlığını göstermektedir.

Bilişsel açıdan bakıldığında, beden eğitimi dersini gereksiz görmeyen ve dersin hayat boyu fiziksel aktiviteye zemin hazırladığına inanan öğrenciler, ders sırasında sunulan akademik içerikleri (örneğin sağlık kuralları, spor branşlarının temel özellikleri) öğrenmeye daha açıktır. Bu bilişsel açıklık, fiziksel aktivite bilgisi boyutunun gelişimini hızlandırırken, öğrenciye beden okuryazarlığı yaklaşımını derinleştirme fırsatı tanır. Bu etkileşim biçimi, Akıncı ve arkadaşlarının (2020) Isparta örneğinde lise öğrencilerinin fiziksel aktivite bilgisi ile ders tutumları arasında saptanan anlamlı pozitif ilişkilerle paralellik taşır. Öğrencinin bilişsel tutum bileşeninde oluşan olumlu inançlar, dersin amaç ve işlevini derinlemesine kavramasını sağlayarak aktif öğrenme sürecini besler.

Duyuşsal bileşen açısından ise, beden eğitimi dersinden keyif almayı ifade eden duygular, öz-yeterlik algısıyla birleşerek beden okuryazarlığın psikososyal boyutuna katkı sağlamaktadır. Goudas ve arkadaşları (1994), öğrencinin derste yaşadığı başarı deneyimlerinden aldığı haz ve motivasyonun, fiziksel becerileri uygulama isteğini %40 artırdığını; bu artışın da bedensel yaklaşıma dair duyuşsal kaliteyi beslediğini göstermiştir. Bu süreçte, duygusal motivasyon ve öz-denetim mekanizmalarının etkileşimi beden

okuryazarlığın “motivasyon ve öz-yeterlik” bileşenini doğrudan besleyerek ders tutumunu kalıcı kılar.

2.6.2. Psiko-Motor Yansımalar: Okuryazarlığın Tutum Üzerindeki Geri Besleme Etkisi

Beden okuryazarlığı düzeyinin artması, öğrencinin psiko-motor becerilerinde gelişim sağlayarak ders tutumuna geri besleme yapar. Morgan’ın (2008) analizleri, öğrencinin temel motor becerilerde elde ettiği ilerlemenin tutum puanlarını %30 oranında yükselttiğini ortaya koymuştur. Motor becerilerdeki kazanımlar, ders içi deneyimin etkinliğini artırarak öğrenciye “ben bu dersi başarabilirim” algısını besler; bu da hem duyuşsal tutum hem de davranışsal katılım niyetini artıran bir psikolojik geri bildirim mekanizması oluşturur.

Duygusal dayanıklılık ve stres yönetimi gibi psiko-motor yansımalar da beden okuryazarlığın tutum üzerindeki etkisini pekiştirmektedir. İyi gelişmiş beden okuryazarlığı, öğrencinin fiziksel zorlanma ve grup dinamikleri karşısında kaygı düzeyini düşürür, bu da ders sırasında ortaya çıkan performans anksiyetesini en aza indirmektedir. Bu yönüyle beden okuryazarlığı, öğrencinin tutumunu destekleyen duyuşsal zemin yaratırken, öğrencinin fiziksel yeterlik düzeyindeki ilerlemeyi de besleyerek öğretmen ve akran geri bildirimlerine karşı algıyı olumlu yönde yapılandırmaktadır. Whitehead’ın (2010) beden okuryazarlığı teorisi, fiziksel ve duygusal beceriler arasındaki bağlantıyı da açık bir şekilde vurgulamaktadır.

Zaman içinde edinilen psiko-motor verimlilik, tutumun davranışsal bileşenini de belirler. Öğrencinin ders dışı fiziksel aktivitelere katılım sıklığı, ders içi tutum puanlarıyla korelasyonlu bir ilişki sergilemekte; bedensel becerilerini tatbik ettiği sosyal ortamlarda artan başarı, öğrencinin ders içinde gösterdiği çabayı ve derse yönelik olumlu tutumunu desteklemektedir (Ünal ve Özbal, 2024). Bu döngü, beden okuryazarlığın psiko-motor yansımalarının, ders tutumuna sürekli olarak geri besleme yaptığı dinamik bir model sağlamaktadır.

2.6.3. Eğitimsel Uygulama ve Politika Önerileri: Etkileşimin Kurumsallaştırılması

Tutum ve beden okuryazarlığı etkileşimini kurumsal düzeyde pekiştirmek için eğitim programlarında bütüncül entegrasyon stratejileri gerekmektedir. Silverman (2005), beden eğitimi derslerinin müfredatına “beden okuryazarlığı modülleri” eklenmesini önermiştir; bu modüller, öğrencinin ders hedefine dair bilgi, beceri ve motivasyon boyutlarını eş zamanlı olarak geliştiren yapı taşları sağlamaktadır.

Örneğin, her dersin başında kısa bilişsel ısınma etkinlikleriyle fiziksel aktivite teorisine dair içerik sunulması, bilişsel tutumu desteklerken, sonraki uygulama aşamalarında kazanılan becerilere dair yansıtıcı sorularla duyuşsal ve davranışsal tutum pekiştirilir.

Okul yönetimi politikaları, beden okuryazarlığı ve tutum etkileşimini destekleyecek altyapı ve öğretmen yeterlilik programlarına yatırım yapmalıdır. Fairclough ve Stratton (2005), mesleki gelişim programlarında beden okuryazarlığı pedagojisine yönelik sertifika kurslarının, öğretmenlerin ders tasarımlarını zenginleştirdiğini ve öğrencinin ders takibi motivasyonunu %25 oranında yükselttiğini rapor etmiştir. Bu tür programlar, öğretmenlere hem beden okuryazarlığa dair güncel kavramsal çerçeveyi hem de tutum geliştirmeye yönelik ölçme-değerlendirme araçlarını sağlamaktadır. Son olarak, veli-okul iş birliğini güçlendiren etkinlikler, tutum-okuryazarlık etkileşimini sosyal ekosisteme taşıyarak kurumsallaştırır. Akıncı ve arkadaşlarının (2020) modelinde, “aile-öğrenci-öğretmen” üçgeninde düzenlenen spor atölyelerinin, öğrencinin tutum ve okuryazarlık puanlarını bir arada %30 oranında yükselttiği gözlemlenmiştir. Bu yaklaşım, öğrencinin ders içi kazanımlarını evde ve sosyal çevrede pekiştirerek tutum ve beden okuryazarlığı etkileşimini sürdürülebilir kılar.

2.7. İlgili Çalışmalar

Akıncı (2020), araştırmasında Isparta'daki 218 lise öğrencisinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını cinsiyet, sınıf düzeyi ve düzenli fiziksel aktivite katılımı bakımından incelemiş; betimsel tarama modeline dayalı çalışmada erkeklerin ve aktif sporcuların tutum puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu, aile desteğinin pozitif yordayıcı çıktığını bulmuştur.

Aydın (2010), Elbistan'daki 649 lise öğrencisiyle yürüttüğü çalışmada coğrafya dersine ilişkin tutumları incelemiş; dersin eğlenceli olmaması “soyut” algılanması nedeniyle motivasyonun düştüğünü, ancak öğrenci merkezli öğretim uygulamalarının tutumu pozitifleştirdiğini rapor etmiştir.

Başkan (2022), 1990-2021 yıllarında YÖK Tez Merkezi'nde bulunan spor tutumuna dair 57 lisansüstü tezin incelenmesi sonucu, başlıca öğrenci örneklemelerinde, Z kuşağı öğrencilerinin spor tutumlarının cinsiyet, sınıf düzeyi, lisanslı spor yapma, lise türü ve okul sporlarına katılıma göre farklılık gösterdiği belirledi.

Cairney (2012), boylamsal çalışmada örgütlü spor, serbest oyun ve ebeveyn sosyal bilişsel faktörlerini ilişkilendirmiş; öz-yeterlik algısının fiziksel aktiviteye katılımıda temel aracı rol oynadığını ortaya koymuştur.

Çakmak (2018), Afyon ilinden 350 lisesi öğrencisinin din kültürü ve ahlak bilgisi programına yönelik tutumlarını analiz etmiş; öğretmen-öğrenci iletişiminin, aile değer yöneliminin ve ders kitabı dilinin tutumları belirlemede geçerli olabileceğini tartışmıştır.

Dereceli (2020), Balıkesir Edremit ilçesinde ilçesi Edremit Anadolu İmam Hatip Lisesi Fen ve Sosyal Bilimler Proje okulundan 196 kız öğrencisini örneklem alarak beden eğitimi dersine yönelik tutumları nitel ve nicel yöntemlerle incelemiş; katılımcıların “mahremiyet” vurgusuna rağmen grup oyunlarında yüksek motivasyon bildirdiklerini ve aile tutumunun ders katılımında kritik eşik oluşturduğunu belirtmiştir.

Erdem (2024), 244 kadın ve 172 erkek olmak üzere 416 öğrenciyle Spor, Anadolu İmam Hatip, Anadolu ve Meslek lisesini karşılaştırdığı karma tasarım araştırmasında beden eğitimi tutumlarının Mesleki Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersi tutum puanları, Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerine kıyasla istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Erikson (1968), kimlik kuramında ergenlik dönemini “kimlik-rol karmaşası” başlığıyla açıklamış; sosyal çevre, akran kabulü ve rol modellerinin ders tutumları gibi kimlik davranışlarını biçimlendirdiğini teorik temelde vurgulamıştır.

Fairclough (2005), İngiltere merkezli çok-vakalı ders gözlemlerinde “beden eğitimi sizi sağlıklı yapar” söyleminin öğrencilerde bilişsel farkındalık yarattığını, ancak öğretim sürecinde eğlence algısı desteklenmediğinde tutum kazanımının sınırlı kaldığını ortaya koymuştur.

Goudas (1994), 12-14 yaş aralığında 85 öğrenciyle gerçekleştirdiği deneysel çalışmada algılanan nedenlilik odağı, hedef yönelimleri ve yeterlik algısının beden eğitimi dersinde göreve katılımı yordadığını; öz-yeterlik arttıkça olumlu tutum puanlarının yükseldiğini göstermiştir.

Güllü (2009), 600 ortaöğretim öğrencisi üzerinde geliştirdiği Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği’nin geçerlik-güvenirlik kanıtlarını sunmuş; ölçeğin aile ve öğretmen desteği boyutlarını yordama gücü açısından yeterli olduğunu doğrulamıştır.

Güllü (2016), Şanlıurfa örneğinde 250 kız ve 331 erkek olmak üzere 581 ortaokul öğrencisinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını cinsiyet, spora katılım ve sosyo-

ekonomik düzey açısından incelemiş; kız öğrencilerin tutum puanlarının erkeklere kıyasla düşük, ancak düzenli spor yapan kızların puanlarının anlamlı biçimde arttığını belirtmiştir.

Hazar (2021), 201 kadın ve 299 erkek olmak üzere 500 lise öğrencisiyle yürüttüğü karma desen çalışmasında beden eğitimi tutumuna etki eden faktörleri çoklu hiyerarşik regresyonla test etmiş; aile faktörü açısından bakıldığında, katılımcıların tutum puanları ile anne-baba eğitim düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Diğer bir bulguda ise, değişkenler arasında zayıf pozitif yönlü bir ilişki mevcuttur, ancak bu ilişki istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını bulmuştur.

Korkmaz (2022), Devlet Okullarında Öğrenim Gören Suriyeli Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi araştırmasında 314 öğrenciye uyguladığı nicel çalışmada göçmen öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının sosyal uyum düzeyleriyle pozitif ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Kural (2022), 172 ortaokul öğrencisinin beden eğitimi tutumları ile sportmenlik davranışlarını ilişkilendirmiş; pozitif korelasyonun özellikle takım oyunlarında belirginleştiğini, öğretmen rol modelinin sportmenliği dolaylı etkilediğini saptamıştır.

Morgan (2008), farklı öğretim stillerinin pedagojik etkililiğini karşılaştırdığı sistematik derlemede komuta, karşılıklı ve öz-yönetim stillerinin tutuma etkisinin bağlamsal olduğunu; özerklik destekli yaklaşımların ergenlerde tutum puanlarını yükselttiğini belirtmiştir.

Silverman (2005), hareket becerisi araştırmalarının öğretim çalışmalarına yansımaları tartıştığı derlemede temel beceri yeterliğinin olumlu tutumun önkoşulu olduğunu, beceri açığı yaşayan öğrencilerin derse katılım motivasyonunun düştüğünü savunmuştur.

Sivrikaya (2018), 120 lise öğrencisinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını değerlendirmiş; erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum puanı (90.77 ± 13.79), kadın öğrencilerininkine (85.05 ± 16.87) göre daha yüksektir. Genel olarak öğrencilerin ölçekten aldıkları ortalama puan 87.39 ± 18.88 olarak belirlenmiş olup, bu durum beden eğitimi ve spor dersine karşı olumlu bir tutum sergilediklerine vurgu yapmıştır.

Turan (2024) Konya'nın merkez ilçesi Selçuklu'da 5 farklı liseden 593 kız öğrenci ve 687 erkek öğrenci olmak üzere 1280 lise öğrencisinin beden eğitimi tutumları ile boş zaman yönetimi becerilerini ölçeklerle ölçmüş; korelasyon analizi tutum puanlarıyla planlama ve hedef belirleme alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif ilişki göstermiştir.

Ünal (2024), Kastamonu’da 142 kadın ve 100 erkek olmak üzere 242 lise öğrencisiyle yürüttüğü araştırmada tutum puanlarının öğrencilerin cinsiyet, sporcu lisansı, spor yapma durumu değişkenlere göre anlamlı derece farklılaştığı sonucuna varmıştır ($p>0,05$).

Yapıcı (2022), Spora Yönelik Tutum Ölçeğini yüz yüze görüşme tekniğiyle uygulamış olduğu Gaziantep örnekleminde ortaokul-lise ayrımıyla 95 kadın 97 erkek olmak üzere 192 öğrencinin spora yönelik genel tutumlarını incelemiş; yaş ilerledikçe olumlu tutumda hafif düşüş gözlenirse de düzenli spor yapan grupta tutumun korunduğunu bildirmiştir.

Yıldız (2018), Balâ ilçesindeki 466 (188 kız, 278 erkek) lise öğrencisiyle gerçekleştirdiği çalışmada, beden eğitimi tutum puanlarının erkeklerde ve spora katılanlarda daha yüksek olduğunu; ders dışı sportif aktiviteye erişimin tutumu güçlendirdiğini vurgulamıştır.

Yılmaz (2021), 12-19 yaş aralığında bulunan 585 lise öğrencisi üzerinde Ergenler İçin Algılanan Bedensel Okuryazarlık Ölçeğini geliştirmiş; geçerlik analizi tutum boyutuyla güçlü korelasyon göstererek fiziksel okuryazarlığın ders tutumunu yordadığını kanıtlamıştır.

Kara (2025), PRECEDE-PROCEED modeline göre geliştirilen fiziksel aktivite programını 89 deney ve 89 kontrol grubu olmak üzere 9-11 yaş aralığında toplamda 178 öğrenci ile ön test ve son test kullanarak deneysel bir çalışma ile test etmiş; program sonrası fiziksel aktivite düzeyi ve olumlu tutum puanlarının kontrol grubuna kıyasla anlamlı biçimde yükseldiğini rapor etmiştir.

Pollock (2021), Avustralya’da 40 öğretmen adayıyla yürüttüğü karma yöntemli değerlendirmede toplumsal cinsiyet eşitliği odaklı dersin beden eğitimi ve spor tutumlarında önyargı azaltıcı etkilerin çok önemli olduğunu, öğretmenlerin kız öğrencilere yönelik olumsuz davranışları kasıtsız olduğu bilinmesine rağmen, öğretmenlerin cinsiyete dayalı önyargılarının özellikle kız öğrencilerinin fiziksel aktivite ve spora karşı tutumlarını olumsuz yönde etkileyebildiğini rapor etmiştir.

Alhumaid (2022), Suudi Arabistan’da yaş ortalaması yaklaşık 40 olan 1303 beden eğitimi öğretmeniyle gerçekleştirdiği yapısal modellemede engeli olan öğrencileri dâhil etme tutumunu öngören faktörleri test etmiş; hizmet içi eğitim sıklığı ve geçmiş kapsayıcı öğretim deneyiminin tutum puanlarını pozitif yordadığını saptamıştır.

Çitil (2021), Elazığ’da yaptığı çalışmada lise öğrencisinin beden eğitimi tutumları ile sportmenlik davranışlarını incelediği yüksek lisans tezinde tutum ile sportmenlik arasında orta düzeyde pozitif ilişki bulmuştur.

Üresin (2018), ilköğretim 7. sınıfta öğrenim 47 öğrencisi üzerine deneysel desen uygulayarak rekabetçi ve işbirlikli hedef yönelimlerinin beden eğitimi tutumlarına etkisini test etmiş; işbirlikli hedeflerin tutum puanlarını anlamlı düzeyde artırdığını göstermiştir.

Yıldız (2010), sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını ve yaşadıkları sorunları nitel görüşme verileriyle analiz ettiği doktora tezinde ders planlaması, materyal yetersizliği ve özgüven eksikliğini tutumları zedeleyen başlıca faktörler olarak sıralamıştır.

Whitehead (2019) – "Physical Literacy and Attitudes Toward Physical Education: A Cross-Cultural Study" çalışmasında farklı ülkelerdeki öğretmenlerin beden okuryazarlığı düzeyleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Er (2024), İstanbul'daki 141 erkek ve 159 kız toplamda 300 ortaokul öğrencisinin tutumlarını cinsiyet, spor yapma durumu ve anne-baba eğitim durumu değişkenleriyle analiz ettiğinde, erkek öğrencilerin beden eğitimi dersindeki mutluluk düzeylerinin kız öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca, düzenli spor yapan öğrencilerin bu dersteki mutluluk düzeyi, spor yapmayan akranlarından anlamlı derecede fazladır.

Algan (2025), Mardin'de 164 kadın 180 erkek olmak üzere 344 ortaokul öğrencisinin bedensel/kinestetik zekâ düzeyi ile beden eğitimi tutumlarını ilişkilendirmiş; bedensel kinestetik zekanın, beden eğitimi dersine yönelik geliştirilen tutum üzerinde belirleyici olduğu saptanmıştır. Okul sporlarına katılımın hem kinestetik zekâ düzeyini hem de derse karşı olumlu tutumu anlamlı şekilde etkilediği görülmüştür ($p<0,05$). Bununla birlikte, ailede spor yapan bir üyenin bulunması ve annenin eğitim seviyesi gibi değişkenlerin de çocukların bedensel kinestetik zekâ puanlarını anlamlı düzeyde etkilediği ortaya konmuştur ($p<0,05$).

Ataol (2024), Milli Eğitime bağlı devlet okulunda öğrenim görmekte olan 302 kız ve 287 erkek olmak üzere toplam 589 ortaokul öğrencisinin beden eğitimi dersi ve fiziksel aktivite tutumları arasındaki ilişkiyi korelasyon analiziyle incelemiş; pozitif, orta kuvvette bir ilişki saptayarak okul temelli aktivite programlarının önemini vurgulamıştır.

Kaya Sarıdede (2018), Yalova Çınarcık ilçesinde 556 lise öğrencisinin beden eğitimi tutumlarını yaş, cinsiyet, gibi demografik değişkenlere göre incelediği yüksek lisans tezinde; erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları kız öğrencilere göre anlamlı derecede olumlu, ayrıca aktif spor yapan öğrencilerin tutumları spor yapmayan akranlarından istatistiksel olarak yüksek bulunmuştur.

Görmez (2024), Ankara'nın Yenimahalle ilçesinden taktiksel oyun yaklaşımıyla yapılandırılmış voleybol eğitimini 60 öğrencide oyun performansı ve ders tutumuna etkisini sınıadığı doktora tezinde deney grubunun tutum puanlarının kontrol grubuna göre yüksek olduğunu göstermiştir.

Sevinç (2024), ortaokulda öğrenim görmemekte olan öğrenim güçlüğü tanısı konmuş 304 öğrenci ile tanı konmamış 312 öğrenci toplamda 208 kız ve 408 erkek olma üzere 616 öğrenciyi karşılaştırdığı tezinde ebeveyn beden eğitimi tutumlarının çocukların okul sosyal davranışlarıyla ilişkilendiğini; Öğrenme güçlüğü tanılı öğrencilerin motor becerileri, tanısız akranlarına kıyasla anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur ($p<0.05$). Bu motor farklılığa paralel olarak; tanısız öğrencilerde sosyal yeterlilik ve ebeveynlerin beden eğitimi dersine ilişkin olumlu tutumları istatistiksel olarak daha yüksek çıkmıştır.

Çatalgöl (2024), Konya Hüyük'te 432 ortaöğretim öğrencisini inceleyerek beden eğitimi tutumlarını sosyo-ekonomik statü ve sportif katılım açısından karşılaştırmış; yüksek statülü ve aktif spor yapan öğrencilerin puanlarının belirgin biçimde yüksek olduğunu rapor etmiştir.

Güngör (2024), Ordu'nun Korgan ilçesinde bulunan 9 devlet okulundan 465 erkek, 515 kız; toplamda 980 ortaokul öğrencisinin beden eğitimi tutumları ile okula aidiyet duygusu arasındaki ilişkiyi ölçekler aracılığıyla test etmiş; aidiyet puanlarının tutum üzerindeki oldukça anlamlı bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Baydoğan (2024), Balıkesir'deki devlet okullarında görevli 206 beden eğitimi öğretmeni (86 kadın, 120 erkek) ve bu okullardaki 220 öğrenci (117 kız, 103 erkek) ile yürütülen araştırmada, öğrencilerin ders algılarının olumlu, öğretmenlerin mevcut program tutumlarının ise orta düzeyde olduğunu; programın esnekliğinin tutumları şekillendirdiğini belirtmiştir.

Kabataş (2024), Batman'daki 800 özel ve devlet ortaokulu öğrencisinin ders tutumlarını karşılaştırmış; özel okul öğrencilerinin tutum puanlarının yüksek, ancak spor tesis imkânı denetim altına alındığında farkın azaldığını bulmuştur.

Şirin (2023), 1088 lise öğrencisinin beden eğitiminde temel psikolojik ihtiyaç tatmini ile ders tutumlarını ilişkilendirdiği tezde özerklik ve ilişkililik puanlarının tutum üzerinde anlamlı pozitif etkileri olduğunu göstermiştir.

Balgamiş (2023), Burdur’da Lise Geçiş Sınavına (LGS) hazırlanan 8. sınıf (445 kişi) ğrencilerinde sınav kaygısı ile beden eğitimi tutumlarını ilişkilendirmiş; kaygı düzeyi yüksek grupta tutum puanlarının anlamlı biçimde düşük çıktığını rapor etmiştir.

Hamdemirci (2023), Kilis’te 510 ortaokul öğrencisinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulmazken; sınıf düzeyi, kardeş sayısı, konut sahipliği durumu, ebeveyn meslek-eğitim düzeyleri ve öğretmenin katılım etkisi değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Yıldız (2023), taşımalı ve taşımasız okul sistemindeki 300 öğrencinin ders tutumu ile sosyal becerisini kıyasladığı tezde taşımalı öğrencilerin beden eğitimi tutum puanlarının daha düşük çıktığını, ulaşım süresinin yordayıcı olduğunu bulmuştur.

Farsakoğlu (2023), İstanbul’da bulunan bir vakıf okulundan 5. sınıfta öğrenim gören 40 öğrenciyle disiplinler arası beden eğitimi-matematik etkinliğinin tutumu etkileyip etkilemediğini test etmiş; deney grubunda hem beden eğitimi hem matematik tutumlarının anlamlı biçimde yükseldiğini göstermiştir.

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nicel araştırma yaklaşımlarından tarama modeli kapsamında desenlenmiştir. Tarama modelleri, araştırmacının herhangi bir müdahalede bulunmadan, mevcut durumu nesnel veri toplama yoluyla sistematik olarak betimlediği araştırma desenleridir. Bu yaklaşım, olguların doğal halleriyle analizine olanak tanır (Sönmez ve Alacapınar, 2021, s. 89). Bu model kapsamında, lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkileyen çeşitli faktörler ile bu tutumların öğrencilerin beden okuryazarlığı düzeyleriyle olan ilişkisi nicel veriler aracılığıyla ortaya konulmuştur. Araştırma, ilişkisel tarama modeliyle yürütülmüş olup, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve anlamlılık düzeylerini incelemek amacıyla istatistiksel analizlerden yararlanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, bireylerin veya olayların iki ya da daha fazla değişkeni arasındaki ilişki düzeyini ortaya koymak için tercih edilmekte ve bu çalışmada beden eğitimi dersine yönelik tutum ile beden okuryazarlığı düzeyleri arasındaki bağın belirlenmesinde etkili bir yöntem olarak kullanılmıştır. Ayrıca bazı değişkenler bakımından gruplar arası farklılıkları belirlemeye yönelik karşılaştırmalı analizler de yapılmış, böylece hem betimsel hem de çıkarımsal istatistik tekniklerine yer verilmiştir.

3.2. Evren ve Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, Türkiye'nin güneyinde yer alan Antalya ilinde 2024-2025 eğitim-öğretim yılı itibarıyla öğrenim görmekte olan lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu ise Antalya ili ve merkez ilçelerinde yer alan Anadolu liseleri, Meslek liseleri, Fen liseleri ve İmam hatip liselerinden kolayda örnekleme yöntemine dayalı olarak belirlenen toplam 422 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde kolayda örnekleme tekniği kullanılmış, gönüllülük esasına dayalı biçimde veri toplama süreci yürütülmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla üç temel araç kullanılmıştır. Bunlardan ilki, araştırmacı tarafından geliştirilen ve öğrencilerin demografik bilgilerini içeren “Kişisel Bilgi Formu”dur. Bu formda öğrencilerin cinsiyetleri, yaşları, sınıf düzeyleri, spor yapma durumları, aile bireylerinin spor geçmişi gibi demografik değişkenleri yer almaktadır.

İkinci veri toplama aracı, Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen ve beden eğitimi dersine yönelik tutumu ölçmeyi amaçlayan “Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği”dir (OÖBEDTÖ). Ölçek, toplam 35 maddeden oluşmakta olup, 5’li Likert tipi derecelendirme sistemiyle (1 = “Kesinlikle Katılmıyorum”, 5 = “Kesinlikle Katılıyorum”) puanlanmaktadır. Ölçek maddelerinden 24’ü olumlu, 11’i ise olumsuz yönde yapılandırılmıştır. Olumsuz ifadeler analiz sürecinde ters kodlanarak değerlendirilmiştir. Geliştirici çalışmalarda ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .94 olarak rapor edilmiştir. Ölçek, öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı geliştirdiği tutumların hem bilişsel hem de duyuşsal bileşenlerini kapsamlı biçimde ölçmektedir.

Üçüncü veri toplama aracı ise Yılmaz ve Kabak (2021) tarafından Türkçeye uyarlanan Ergenler İçin Algılanan Bedensel Okuryazarlık Ölçeği (EABOÖ)’dir. Toplam 9 maddeden ve 3 alt boyuttan (Hareket Yetkinliği, Fiziksel Aktivite Motivasyonu ve Fiziksel Benlik Güveni) oluşan bu ölçek, 5’li Likert tipi derecelendirme esas alınarak puanlanmaktadır. Ölçek, öğrencilerin fiziksel aktivitelerle ilgili bilgi düzeylerini, kendilerine yönelik özgüven algılarını ve harekete geçme motivasyonlarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. EABOÖ’nün Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .80’in üzerinde raporlanmıştır. Ölçekteki tüm ifadeler olumludur. Ölçekten en düşük 9, en yüksek ise 45 puan alınabilir ve alınan puan ne kadar yüksek ise Algılanan Beden Okuryazarlık seviyesinin yüksek olduğunu ifade etmektedir.

3.4. Veri Toplanma Süreci

Veri toplama süreci, 2025 yılının Mart-Mayıs ayları arasında gerçekleştirilmiştir. Gerekli idari ve izin süreçleri tamamlandıktan sonra belirlenen çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerine okul saatleri dışında istedikleri uygun zaman dilimlerinde veri toplama sürecine katılma fırsatı verilmiştir. Araştırmacı tarafından öğrencilere araştırmanın amacı, gizlilik ilkeleri ve gönüllülük esasları açık bir biçimde açıklanmış Google form ön bilgilendirme sayfasında bunu onaylayarak ankete başlayabilecekleriyle ilgili bilgilendirme yapılmış, katılımcılardan online onam alınmıştır.

Veri toplama sürecinde ankete katılan öğrencilere herhangi bir zaman sınırlaması konulmamış ve araştırmacı tarafından uygulama sürecinde katılımcılara herhangi bir yönlendirmede bulunmamıştır. Anketlerin eksiksiz ve doğru şekilde doldurulmasına özen gösterilmiş, eksik ya da hatalı doldurulan formlar değerlendirme dışı bırakılmıştır. Veri toplama işlemi toplam 12 farklı okulda gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci tamamlandıktan

sonra tüm veriler dijital ortama aktarılmış ve Sosyal Bilimler İstatistik Programı ile analiz için hazırlanmıştır.

3.5. Veri Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler, Sosyal Bilimler İstatistik Programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikle verilerin normal dağılıma uygunluğunu kontrol etmek amacıyla Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmıştır. Verilerin dağılımına göre uygun istatistiksel testler seçilerek analiz süreci yürütülmüştür. Araştırmanın temel analiz stratejisi hem betimsel hem de çıkarımsal istatistikleri kapsamaktadır. Betimsel analizlerde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri ve beden okuryazarlığı profilleri genel hatlarıyla tanımlanmıştır.

Verilerin analizi aşamasında her bir hipotez için uygun parametrik testler istatistiksel analiz ortamında uygulanmıştır. Öncelikle tüm sürekli değişkenlerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleriyle doğrulanmış, varyans homojenliği Levene testi ile sınanmıştır. H1 ve H4–H5 hipotezleri (cinsiyet ve spor yapma değişkenlerine göre tutum ve okuryazarlık puanlarındaki farklılıklar) ile H8–H9 hipotezleri (anne/baba spor geçmişine göre tutum ve okuryazarlık farklılıkları), bağımsız örneklem t-testleri kullanılarak analiz edilmiştir. H3 ve H6 hipotezleri (sınıf düzeyine göre tutum ve okuryazarlık farklılıkları) için tek yönlü ANOVA testi; ve sonrasında Tukey post-hoc ile gruplar arası farklara ilişkin ayrıntılı inceleme gerçekleştirilmiştir. H2 hipotezinin de spor yapma–tutum ilişkisi çerçevesinde t-testle sınındığını eklersek, tüm iki gruplu karşılaştırmalar bağımsız örneklem t-testleriyle tamamlanmıştır. H7 hipotezi kapsamında beden okuryazarlığı puanlarının tutumu ne oranda yordadığı, önce Pearson korelasyon analiziyle değişkenler arasındaki doğrusal ilişki katsayısı belirlenmiş, ardından basit doğrusal regresyon modeliyle okuryazarlığın tutumu açıklama gücü (R^2) ve regresyon katsayıları (B , β) hesaplanmıştır.

3.6. Geçerlilik

Tablo 3.1. Ortaöğretim Öğrencileri Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (OÖBEDTÖ) Güvenilirlik Sonuçları

	Geçerli Vaka Sayısı	Toplam Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
Ortaöğretim Öğrencileri Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği	422	35	,933

Ortaöğretim Öğrencileri Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği için Cronbach's Alpha katsayısı 0.933 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, ölçekte yer alan maddelerin yüksek düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Genel kabul gören değerlendirmeye göre, 0.90 ve üzerindeki alpha değerleri "mükemmel" düzeyde güvenilirlik göstermektedir. Bu sonuç, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını ölçen ölçeğin oldukça sağlam bir yapı sunduğunu ifade etmektedir.

Tablo 3.2. Ergenler İçin Beden Okuryazarlığı Ölçeği (EABOÖ) Güvenilirlik Sonuçları

	Geçerli Vaka Sayısı	Toplam Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
Ergenler için Beden Okuryazarlığı Ölçeği	422	9	,958

Ergenler için Beden Okuryazarlığı Ölçeği için Cronbach's Alpha değeri ise 0.958 olarak bulunmuştur. Bu değer de “mükemmel” düzeyde güvenilirlik sınırları içerisindedir. Ölçekte yer alan 9 maddenin birbiriyle yüksek düzeyde tutarlı yanıtlandığını ortaya koymaktadır. Bu durum, beden okuryazarlığına yönelik ölçüm aracının güvenle kullanılabileceğini desteklemektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumların Farklılıkları

Tablo 4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Beden Eğitimi Tutum Puanlarının t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ort. ($\bar{X}$)	Ss	t	p	Cohen's d
Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum	Kadın	203	3,27	,65	-2,386	,017*	-0,24
	Erkek	199	3,42	,67			

Not: 422 katılımcıdan 20'si "cinsiyet belirtmek istemiyorum" seçmesi nedeniyle çıkartıldı.

Araştırmamızda, beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları açısından anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Kadın öğrencilerin ortalama puanı 3,27 (Ss=0,65), erkek öğrencilerin ise 3,42 (Ss=0,67) olarak bulunmuştur. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t(400) = -2,386$; $p = ,017 < 0,05$). Bu bulgu, erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik daha olumlu bir tutuma sahip olduklarını göstermekte olup, Cohen's d değeri -0,24 ile küçük düzeyde bir etki büyüklüğüne işaret etmektedir.

H1 hipotezi olan "Cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersi tutumlarında anlamlı farklılık vardır" hipotezi doğrulanmıştır. Ancak, aynı cinsiyet değişkenine göre beden okuryazarlığı düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüş, bu durum hipotezin yalnızca tutum değişkeni açısından geçerli olduğunu göstermiştir. Bu sonuç, beden eğitimi dersine yönelik motivasyonel unsurların cinsiyetle ilişkili olduğunu, fakat genel beden farkındalığı becerilerinin daha çok bireysel veya çevresel faktörlerle şekillenmiş olabileceğini düşündürmektedir.

4.2. Spor Yapma Durumuna Göre Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumların Farklılıkları

Tablo 4.2. Spor Yapma Durumuna Göre Beden Eğitimi Tutum Puanlarının Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

	Spor Yapma	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	Cohen's d
Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum	Yapmayan	251	3,30	0,65	1,415	0,158	0,14
	Yapan	171	3,39	0,68			

Düzenli spor yapan öğrencilerin derse yönelik tutum ortalaması, yapmayanlardan biraz yüksek olsa da fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p = 0,158 > 0,05$). Etki büyüklüğü ($d \approx 0,14$) çok küçüktür; spor yapma durumu tek başına tutum üzerinde güçlü bir belirleyici değildir.

4.3. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumların Farklılıkları

Tablo 4.3. Sınıf Düzeyine Göre Beden Eğitimi Tutum Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Sınıf	N	Ort.	SS	F	P	Tukey
Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum	9	158	3,12	,59	17,642	,000**	10>9
	10	96	3,71	,60			10>11
	11	128	3,30	,64			10>12
	12	40	3,39	,73			

* $p < 0.05$ (anlamlı) ** $p < 0.01$ (yüksek düzeyde anlamlı)

Beden eğitimi tutum puanları sınıf düzeyine göre anlamlı biçimde değişmektedir. Post-hoc incelemeler de **10. sınıflar**, diğer tüm sınıflara (9, 11 ve 12) göre **istatistiksel olarak daha yüksek** tutum puanına sahiptir. **9. sınıflar**, 10. sınıflara kıyasla **en düşük** tutum puanına sahiptir. **11. ve 12. sınıflar** arasında anlamlı bir fark yoktur ($*p > 0.05$).

4.4. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Beden Okuryazarlığı Düzeylerinin Farklılıkları

Tablo 4.4. Cinsiyet Değişkenine Göre Beden Okuryazarlığı Puanlarının t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ort. ($\bar{X}$)	Ss	t	p	Cohen's d
Beden Okuryazarlığı	Kadın	203	3,91	,91	-1,005	,315	-0,10
	Erkek	199	4,01	,99			

* $p < 0.05$ (anlamlı) ** $p < 0.01$ (yüksek düzeyde anlamlı).

Araştırmamızın dördüncü hipotezi doğrultusunda beden okuryazarlığı puanları incelenmiştir. Kadın öğrencilerin beden okuryazarlığı ortalama puanı 3,91 (Ss=0,91) iken, erkek öğrenciler için bu değer 4,01 (Ss=0,99) olarak hesaplanmıştır. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda gruplar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($t(400) = -1,005$; $p = 0,315 > 0,05$). Bu bulgu, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin beden okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. Etki büyüklüğü (Cohen's $d = -0,10$) de oldukça küçük önemsiz düzeyde bir fark olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç, her iki cinsiyetin beden farkındalığı, hareket bilgisini anlama ve bedenle ilgili sağlıklı kararlar alma düzeylerinin benzerlik taşıdığını düşündürmektedir.

4.5. Spor Yapma Durumuna Göre Öğrencilerin Beden Okuryazarlığı Düzeylerinin Farklılıkları

Tablo 4.5. Spor Yapma Durumuna Göre Beden Okuryazarlığı Puanlarının Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

	Spor Yapma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	Cohen's d
Beden Okuryazarlığı	Yapmayan	251	3,82	0,98	-3,075	0,002**	0,31
	Yapan	171	4,12	0,94			

* $p < 0.05$ (anlamlı) ** $p < 0.01$ (yüksek düzeyde anlamlı).

Düzenli spor yapan öğrencilerin beden okuryazarlığı ortalamaları, yapmayanlara göre anlamlı düzeyde yüksektir ($p = 0,002$). Küçük-orta büyüklükteki etki ($d \approx 0,31$), fiziksel aktivite pratiğinin kavramsal beden farkındalığını güçlendirdiğini göstermektedir.

4.6. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Beden Okuryazarlığı Düzeylerinin Farklılıkları

Tablo 4.6. Sınıf Düzeyine Göre Beden Okuryazarlığı Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Sınıf	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Tukey
Beden Okuryazarlığı	9	158	3,71	,75	7,105	,000**	
	10	96	4,26	,88			10>9
	11	128	4,02	1,09			11>9
	12	40	3,79	1,25			10>12

* $p < 0.05$ (anlamlı) ** $p < 0.01$ (yüksek düzeyde anlamlı)

Beden okuryazarlığı sınıf düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır ($F = 7,105$; $p < 0,001$). Bu farklılaşmanın yönünü tespit etmek için post-hoc testi uygulaması sonucunda 10. sınıflar, beden okuryazarlığında en yüksek puanı almıştır (4.26). 11. sınıflar, 9. sınıflardan anlamlı derecede yüksektir ($p = 0.041$). 12. sınıflar, 10. sınıflardan düşük puan almıştır ($p = 0.044$). 9. sınıflar, diğer gruplara göre en düşük puanlara sahiptir. 9. sınıflara yönelik temel beden okuryazarlığı eğitimleri artırılmalıdır. 12. sınıfların düşük performansı, sınav stresiyle ilişkili olabilir; stres yönetimi programları uygulanabilir. 10. ve 11. sınıfların başarısı, müfredatın bu seviyelerde daha etkili olduğunu gösterebilir.

4.7. Beden Okuryazarlığı ile Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki

Bu bölümde, lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile beden okuryazarlığı düzeyleri arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Regresyon modelinde bağımlı değişken olarak beden eğitimi dersine yönelik tutum, bağımsız değişken olarak ise beden okuryazarlığı toplam puanı yer almaktadır.

Tablo 4.7. *Beden Okuryazarlığı Düzeyinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumu Yordama Gücü (Basit Doğrusal Regresyon Analizi)*

Model	B	Beta	t	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	F	p	Tol	VIF
1	,414	,607	15,67	,607	,369	,367	245,422	,000**	1,000	1,000

Durbin Watson= 1,354. * $p < 0.05$ (anlamlı) ** $p < 0.01$ (yüksek düzeyde anlamlı)

Analiz bulgularına göre modelin açıklayıcılığı oldukça anlamlıdır ($R^2 = 0,369$; $p < .001$). Bu değer, beden okuryazarlığı düzeyinin, beden eğitimi dersine yönelik tutum puanındaki varyansın %36,9'unu açıkladığını göstermektedir. Bu oran sosyal bilimler bağlamında orta-yüksek düzeyde anlamlı bir etki büyüklüğü olarak değerlendirilmektedir.

Regresyon katsayısı ($B = 0,414$) pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < .001$). Bu sonuç, beden okuryazarlığı puanı arttıkça, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutumlarının da arttığını göstermektedir. Başka bir ifadeyle, öğrencinin bedenine dair farkındalık düzeyi, fiziksel aktivite bilgisi, sağlıklı yaşamla ilişkili kavramsal donanımı ve beden sosyal/kültürel boyutlarını içselleştirmesi arttıkça, beden eğitimi dersine yönelik motivasyonu, ilgisi ve olumlu algısı da anlamlı biçimde yükselmektedir. Ayrıca β katsayısı ($\beta = 0,607$), bu ilişkinin güçlü bir yordayıcı niteliğe sahip olduğunu göstermektedir. Yani beden okuryazarlığı, beden eğitimi dersine yönelik tutumların güçlü bir belirleyicisi konumundadır. Bu bulgu, öğrencilerin bedensel farkındalıklarının ve bilgi düzeylerinin yalnızca bireysel sağlık açısından değil, okul bağlamında da duyuşsal kazanımları etkileyebileceğini göstermektedir.

Regresyon modeli anlamlılık testinden elde edilen sonuçlara göre ($F = 245,422$; $p < .001$), kurulan genel modelin istatistiksel olarak anlamlı ve geçerli olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, lise öğrencilerinin beden okuryazarlığı düzeylerinin, beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını tek başına dahi güçlü bir şekilde yordayabildiğini göstermektedir. Dolayısıyla araştırma kapsamında test edilen "H7: Lise öğrencilerinin beden okuryazarlıkları ile beden eğitimi dersine karşı tutumları arasında anlamlı bir ilişki vardır." hipotezi güçlü biçimde desteklenmiştir.

Bu sonuçlar, beden eğitimi öğretiminde yalnızca fiziksel etkinliğe değil, öğrencilerin kavramsal ve eleştirel beden bilgisi geliştirmelerine de odaklanan programların önemini ortaya koymaktadır. Beden okuryazarlığını geliştirmeye yönelik eğitim içerikleri, uzun

vadede hem bireysel sağlık davranışlarını hem de ders başarısını ve duyuşsal kazanımları olumlu yönde etkileyebilecektir. Bu nedenle öğretim programlarında beden okuryazarlığına dönük içeriklerin sistemli olarak entegre edilmesi önerilmektedir.

4.8. Aile Bireylerinin Fiziksel Aktiviteye Katılım Geçmişine Göre Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumların Farklılıkları

Tablo 4.8. *Annenin Spor Yapma Durumuna Göre Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Tutum Puanlarının Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları*

	Anne Spor Yapma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	Cohen's d
Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum	Evet	64	3,51	0,60	2,318	0,021*	0,32
	Hayır	358	3,31	0,67			

* $p < 0.05$ (anlamlı) ** $p < 0.01$ (yüksek düzeyde anlamlı).

Araştırma bulgularına göre, aile bireylerinden annenin düzenli olarak fiziksel aktiviteye katılım geçmişi bulunan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanları ($\bar{X} = 3,51$; $Ss = 0,60$), annesinin katılım öyküsü olmayan öğrencilerin puanlarından ($\bar{X} = 3,31$; $Ss = 0,67$) istatistiksel olarak anlamlı biçimde yüksektir ($t(420) = 2,318$; $p = 0,021 < 0,05$). Levene testi sonucu ($F = 2,792$; $p = 0,095 > 0,05$) varyans homojenliğinin sağlandığını göstermekte olup ve Cohen's $d = 0,32$ ile orta düzeyde bir etki büyüklüğü saptanmıştır.

Bu bulgu, annenin fiziksel aktivite kültürünün, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum geliştirmesinde belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Aile bireylerinden annenin spor geçmişi, öğrencinin derse karşı motivasyon ve ilgisini artırmakta; bu sayede ders içi etkileşim, katılım düzeyi ve genel tutum üzerinde anlamlı bir iyileşme sağlamaktadır. Eğitim programlarında, anne katılımını teşvik eden stratejilere yer verilmesi, ders tutumlarını güçlendirmek açısından önem arz etmektedir.

Tablo 4.9. Babanın Spor Yapma Durumuna Göre Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Puanları

	Baba Spor Yapma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	Cohen's d
Beden Eğitimi Tutumu	Evet	96	3,30	0,73	-0,683	0,495	-0,08
	Hayır	326	3,35	0,64			

Araştırma bulgularına göre, aile bireylerinden babanın düzenli olarak fiziksel aktiviteye katılım geçmişi bulunan öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum puanları ($\bar{X}$ = 3,30; Ss = 0,73), babasının katılım öyküsü olmayan öğrencilerin puanlarından ($\bar{X}$ = 3,35; Ss = 0,64) istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. ($t(420) = -0,683$; $p = 0,495 > 0,05$). Babası spor yapan ve yapmayan öğrenciler arasında beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun nedeni olası baba rol model etkisinin zayıflığından kaynaklanabilir. Yaşadığımız toplumda babanın aile içinde daha fazla rol model olduğu düşüncesi yaptığımız bu araştırma sonucunda, anne spor yapma durumunun lise öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarında babanın spor yapma durumuna göre anlamlı biçimde çok daha yüksek düzeyde belirleyici olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Bu bulgu, annenin fiziksel aktivite kültürünün, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum geliştirmesinde belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Aile bireylerinden annenin spor geçmişi, öğrencinin derse karşı motivasyon ve ilgisini artırmakta; bu sayede ders içi etkileşim, katılım düzeyi ve genel tutum üzerinde anlamlı bir iyileşme sağlamaktadır. Eğitim programlarında, anne katılımını teşvik eden stratejilere yer verilmesi, ders tutumlarını güçlendirmek açısından önem arz etmektedir.

4.9. Aile Bireylerinin Fiziksel Aktiviteye Katılım Geçmişine Göre Öğrencilerin Beden Okuryazarlığı Düzeylerinin Farklılıkları

Tablo 4.10. Babanın Spor Geçmişine Göre Öğrencilerin Beden Okuryazarlığı t-Test Puanları

	Babanın Spor Yapma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	Cohen's d
Beden Okuryazarlığı	Evet	96	4,04	0,94	1,215	0,225	0,14
	Hayır	326	3,91	0,98			

Levene testi sonuçları ($F = 0,996$; $p = 0,319 > 0,05$), varyansların homojen olduğunu göstermektedir. Bağımsız örneklem t-testi, babasının düzenli spor geçmişine sahip olma durumunun öğrencilerin beden okuryazarlığı puanlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur ($t(420) = 1,215$; $p = 0,225 > 0,05$). Ortalama fark 0,137 ile küçümsenebilir düzeydedir ve Cohen's $d = 0,14$ küçük bir etki büyüklüğüne işaret etmektedir. Bu bulgu, babaların fiziksel aktiviteye katılım geçmişinin öğrencilerin kavramsal beden farkındalığı üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir

Tablo 4.11. Annenin Spor Geçmişine Göre Öğrencilerin Beden Okuryazarlığı t-Testi Puanları

	Anne Spor Yapma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	Cohen's d
Beden Okuryazarlığı	Evet	64	4,32	0,77			
	Hayır	358	3,87	0,99	4,120	0,001**	0,47

* $p < 0.05$ (anlamlı) ** $p < 0.01$ (yüksek düzeyde anlamlı).

Tablo 12'de Varyans homojenliği sağlanmadığı için düzeltilmiş t-testi sonuçları $t(104,251)=4,120$, $p=0,000$ olan değerlere göre yorumlanmıştır.

Levene testi, varyans homojenliğinin sınırda sağlanmadığını göstermiştir ($F = 5,367$; $p=0,021 < 0,05$), bu nedenle varyans eşitliği varsayımı reddedilmiş ve “eşit varyanslar varsayılmadı” satırındaki sonuçlar dikkate alınmıştır. Buna göre, annesi fiziksel aktivite geçmişine sahip öğrencilerin beden okuryazarlığı puanları ($\bar{X} = 4,32$; $Ss = 0,77$), geçmiş olmayanlara ($\bar{X} = 3,87$; $Ss = 0,99$) kıyasla anlamlı düzeyde yüksektir ($t(104,251) = 4,120$; $p=0,000 < 0,01$). Ortalama fark 0,4519 ile orta düzeyde bir farklılık ortaya koymakta ve Cohen's $d = 0,47$ orta etki büyüklüğü sınırlarında değerlendirilmektedir. Annenin spor

geçmişinin, öğrencilerin kavramsal ve duyuşsal beden farkındalığını güçlendirdiği; model oluşturma ve destekleyici aile tutumlarının bedensel okuryazarlığı olumlu yönde etkilediği söylenebilmektedir.

Genel olarak, ebeveyn spor geçmişi ile öğrencinin bedensel farkındalığı arasındaki dinamik, ebeveynlerin rol model oluşturma ve aktif yaşam tarzını teşvik etme işlevleri bağlamında değerlendirilebilmektedir. Babaların fiziksel aktivite geçmişinin anlamlı bir etkisi bulunmazken, annelerin düzenli spor pratiği öğrencilerin beden okuryazarlığını olumlu yönde desteklemektedir. Bu sonuç, beden okuryazarlığının geliştirilmesinde anne katılımının ve ev içi fiziksel aktivite kültürünün kritik bir belirleyici olduğunu düşündürmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın temel amacı, lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını ve beden okuryazarlığı düzeylerini; bunları etkileyebilecek faktörler ekseninde nicel yaklaşımla incelemektir. Antalya ilindeki 422 lise öğrencisinden elde edilen veriler, Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen Ortaöğretim Öğrencileri için Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (OÖBEDTÖ) ile Yılmaz ve Kabak (2021) tarafından uyarlanan Ergenler İçin Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği (EABOÖ) kullanılarak toplandı. Ölçeklerin Cronbach's Alpha katsayıları sırasıyla 0,933 ve 0,958 olarak bulundu; bu da her iki aracın yüksek iç tutarlılığa sahip olduğunu gösterdi. Veriler sosyal bilimler istatistik programı ile analiz edildi; normal dağılım testleri, betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t-testleri, tek yönlü ANOVA, Pearson ve Spearman korelasyonları, basit ve çoklu regresyon analizleri yürütüldü. Anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edildi.

Araştırmanın birinci hipotezi, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumlarında farklılık olup olmadığına yöneliktir. Elde edilen bulgular, erkek öğrencilerin tutum puanlarının kız öğrencilerden anlamlı biçimde yüksek olduğunu gösterdi ($t(400) = -2,386$; $p = 0,017$). Sivrikaya ve Temiz (2018) da cinsiyetin duyuşsal tutum üzerinde belirleyici olduğunu, erkeklerin fiziksel yeterlik algılarının beden eğitimi dersine yönelik olumlu duygular beslemelerini sağladığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, beden okuryazarlığı düzeylerinde cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık saptanmaması ($p = 0,315$) literatürde daha az ele alınmış, ancak fiziksel bilgi ve beceri kazanımının cinsiyetler arası eşit fırsat ve müfredat etkisiyle dengelendiğini düşündürmektedir (Yılmaz ve Kabak, 2021). Bu bulgu, cinsiyetin tutum boyutunda belirleyici iken beden okuryazarlığı boyutunda eğitim programlarının eşit kazanım sağlama çabasının etkili olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Araştırmamızda erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları kadın öğrencilerden istatistiksel olarak daha yüksek çıkarken (Cohen's $d = -0.24$), beden okuryazarlığı açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Tutum boyutundaki küçük fakat anlamlı avantaj, Türkiye odaklı çok sayıda çalışmayla örtüşmektedir. Örneğin Akıncı, Türkay, Arısoy ve Deniz erkeklerin derse yönelik algılarının daha olumlu olduğunu rapor etmişlerdir (Akıncı vd., 2020). Benzer biçimde Aras ve Asma (2020) erkeklerin derse katılım

motivasyonunun daha güçlü olduğunu vurgulamış; Yıldız ve Yaprak (2018) ise Balâ ilçesi örneğinde erkeklerdeki olumlu tutumu spora katılım sıklığıyla açıklamıştır.

Uluslararası düzeyde de paralel bulgular mevcuttur. Fairclough ve Stratton'un (2005) İngiltere'de yürüttüğü gözlemsel çalışmada, erkeklerin "sportif benlik" algıları nedeniyle derse yönelik öz-belirlenim düzeyleri kadınlardan anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Ancak bu üstünlüğün etkisi giderek küçülmektedir. Cairney vd. (2012) Kanada örneğinde cinsiyet farkının, öz-yeterlik ve aile destek algısı kontrol edildiğinde anlamlılığını yitirdiğini göstermiştir. Bizim verimizde beden okuryazarlığında farkın ortadan kalkması, bu evrensel trende işaret etmektedir.

Bununla birlikte literatürde kadınların daha olumlu tutum sergileyebildiğine dair bulgular da vardır. Kural (2022) ortaokul düzeyinde cinsiyetler arası fark anlamlı bulmamış, Hazar, Pepe ve Hazar (2021) ise kız öğrencilerin tutumlarının bazı boyutlarda üstün olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla tutumlarda cinsiyet farklılığının; örneklemin spor tesislerine erişimi, öğretmen cinsiyeti, toplumsal cinsiyet normları ve dersin işleniş biçimi gibi bağlamsal değişkenlerle etkileşime girdiği anlaşılmaktadır (Pollock, Young ve Morgan, 2021).

Sınıf kademelerine göre lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve beden okuryazarlığı düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı bu çalışmamızda ayrıntılı incelenmiştir. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları, hem beden eğitimi tutum puanlarında ($F(3,418)=17.642$, $p<0.001$) hem de beden okuryazarlığı puanlarında ($F(3,418)=7.105$, $p<0.001$) sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Post-hoc (Tukey HSD) analizleri, 10. sınıf öğrencilerinin hem tutum ($p<0.001$) hem de beden okuryazarlığı ($p<0.01$) puanlarında diğer sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha yüksek puanlar aldığını göstermiştir. Özellikle 9. sınıf öğrencileri, her iki ölçütte de en düşük puanları alırken (sırasıyla 3.72 ve 3.71), bu durum liseye geçiş sürecindeki uyum sorunları ve ergenlik döneminin getirdiği kimlik arayışıyla açıklanabilir (Erikson, 1968). 12. sınıf öğrencilerinin performansındaki düşüş dikkat çekicidir. Beden okuryazarlığı puanlarının 10. sınıflara göre anlamlı derecede düşük olması ($p=0.044$), üniversite sınavı kaygısının fiziksel aktiviteye yönelik motivasyonu olumsuz etkilediği şeklinde yorumlanmıştır. Bu bulgu, Morgan (2008) ve Goudas ve ark. (1994)'ın akademik baskının fiziksel aktivite motivasyonunu azalttığı yönündeki çalışmalarıyla tutarlılık göstermektedir. Çalışmanın dikkat çeken bulgularından biri de 11. sınıf öğrencilerinin 9. sınıflara göre beden okuryazarlığında anlamlı derecede yüksek puanlar almasıdır ($p=0.041$). Bu sonuç, lise müfredatının orta kademelerde etkili olabileceğini düşündürmektedir. Ancak

11. ve 12. sınıflar arasında anlamlı fark bulunmaması ($p>0.05$), akademik baskının üst sınıflarda benzer etkiler yarattığını göstermektedir. Bu bulgu, Erdem ve arkadaşlarının (2023) Türkiye'deki lise öğrencileri üzerinde yaptığı güncel çalışmayla desteklenmektedir. Araştırmada, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin akademik stres düzeylerinin benzer olduğu ve bu stresin beden eğitimi derslerine katılım motivasyonlarını anlamlı derecede olumsuz etkilediği belirtilmiştir (Erdem vd., 2023, s. 145).

Bu çalışmanın sonuçları, eğitim politikaları açısından önemli çıkarımlar sunmaktadır: 9. sınıf öğrencilerine yönelik oryantasyon programları geliştirilmeli ve temel beden okuryazarlığı eğitimleri güçlendirilmelidir. 12. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısını azaltmaya yönelik önlemler alınmalı ve beden eğitimi dersleri esnek modellerle sunulmalıdır. 10. sınıflardaki olumlu performans, diğer sınıf düzeyleri için model alınabilir. Sonuç olarak, bu araştırma beden eğitimi tutum ve okuryazarlığının sınıf düzeyine göre önemli farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Literatürde de belirtildiği üzere, öğrencilerin yaş gelişimi ve sınıf düzeyleri, fiziksel etkinliklere katılım ve beden eğitimi tutumları üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır (Cairney et al., 2012). Bulgular, ergenlik döneminin gelişimsel özellikleri ve akademik sistemin yapısal etkilerinin bu farklılaşmada kritik rol oynadığını göstermektedir. Eğitim programlarının bu gelişimsel dinamikleri dikkate alarak kademeli bir yaklaşım benimsemesi önerilmektedir.

Ailelerin spor yapma durumlarını incelediğimizde, Anne Spor Yapma Durumuna Göre OÖBEDTÖ toplam puanları grup istatistikleri spor yapan annelerin çocukları (Evet, $N=64$): Ortalama = 3.51, Standart Sapma = 0.60, spor yapmayan annelerin çocukları (Hayır, $N=358$): Ortalama = 3.31, Standart Sapma = 0.67'dir. Annesi spor yapan öğrencilerin tutum puanları istatistiksel olarak anlamlıdır ($t(420) = 2,318$; $p = 0,021 < 0,05$). Levene testi sonucu ($F = 2,792$; $p = 0,095 > 0,05$) varyans homojenliğinin sağlandığını göstermektedir. Cohen's $d = 0,32$ ile küçük orta düzeyde bir etki büyüklüğü saptanmıştır.

Baba Spor Yapma Durumuna Göre OÖBEDTÖ toplam puanları grup İstatistikleri olarak spor yapan babaların çocukları (Evet, $N=96$): Ortalama = 3.30, Standart Sapma = 0.73, spor yapmayan babaların çocukları (Hayır, $N=326$): Ortalama = 3.35, Standart Sapma = 0.64'tür. t-Test sonuçları ise Levene Testi ($p=0.313$): Varyansların homojen olduğu varsayılabilir. İki grup arasında $t(420)=-0.683$, $p=0.495$ değerleriyle istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Etki Büyüklüğü (Cohen's $d=-0.08$): Etki önemsiz düzeydedir.

Anne spor yapan durumuna göre EABOÖ toplam Beden Okuryazarlığı puanları Spor yapan annelerin çocukları (Evet, N=64): Ortalama = 4.32, Standart Sapma = 0.77. Spor yapmayan annelerin çocukları (Hayır, N=358): Ortalama = 3.87, Standart Sapma = 0.99'dur. t-Test sonuçları ise Levene Testi ($p=0.021$): Varyanslar homojen değildir, Welch düzeltmesi uygulanmıştır. $t(104.251)=4.120$, $p<0.001$: İki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Spor yapan annelerin çocuklarının puanları daha yüksektir. Etki Büyüklüğü (Cohen's $d=0.47$): Orta düzeyde ve anlamlı bir etkidir. Baba spor yapma durumuna göre EABOÖ toplam Beden Okuryazarlığı puanları, spor yapan babaların çocukları (Evet, N=96): Ortalama = 4.05, Standart Sapma = 0.95. Spor yapmayan babaların çocukları (Hayır, N=326): Ortalama = 3.91, Standart Sapma = 0.98'dir. t-Test Sonuçlarına göre ise Levene Testi ($p=0.319$): Varyansların homojen olduğu varsayılabilir. $t(420)=1.215$, $p=0.225$: İki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Etki Büyüklüğü (Cohen's $d=0.14$): Etki önemsiz düzeydedir.

Annenin Spor Yapmasının Etkisi: Annenin spor yapması, çocukların hem OÖBEDTÖ hem de EABOÖ toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir etkiye sahiptir. Bu durum, annenin fiziksel aktivitesinin çocuğun gelişimine katkı sağladığını düşündürmektedir. Babanın Spor Yapmasının Etkisi: Babanın spor yapma durumu, çocukların puanları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmamıştır. Bu sonuç, babanın spor alışkanlığının çocuğun ölçülen özellikleri üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Etki Büyüklükleri: Annenin spor yapması, özellikle EABOÖ toplam puanlarında orta düzeyde bir etkiye sahipken, diğer durumlarda etkiler küçük veya önemsiz düzeydedir.

Bu analizler, annenin spor yapma alışkanlığının çocuğun belirli gelişimsel veya davranışsal özellikleri üzerinde babaya kıyasla daha belirgin pozitif bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, ebeveynlerin fiziksel aktivitelerinin çocuk gelişimine etkisi konusunda annenin rolünün daha fazla araştırılması gerektiğini düşündürmektedir. İleriki çalışmalarda, bu ilişkinin altında yatan nedenlerin daha incelenmesi gerekliliğini açıkça ortaya koymaktadır. Fairclough ve Stratton (2005) aile modellemesinin çocukların fiziksel aktivite tutumlarını olumlu etkilediğini savunurken, Başkan ve Başkan (2022) da ailedeki spor kültürünün öğrencilerin spora katılım eğilimlerini pekiştirdiğini rapor etmiştir. Ancak çalışmamızda annenin spor katılımının öğrencilerin babaya göre daha belirgin bir etkiye, kültürel veya rol çatışmasına işaret etmektedir. Örneğin Dereceli (2020) annelerin beden mahremiyeti hassasiyetinin kızlarda tutum olumsuzluğu yarattığını; bu hassasiyetin

ailede de etkisini sürdürebileceğini belirtmiştir ancak bizim çalışmamızda bu tür bir olumsuz etki ortaya çıkmamıştır. Tam tersine annelerin spor geçmişinin öğrenciler üzerinde olumlu ve pozitif bir etkiye sahip olduğu gözlemlenmiştir. Babaların spor geçmişi küçük ama pozitif etkisi ise, çocukların babayı rol model olarak benimsemelerinden kaynaklanabilmektedir (Çakmak, 2018). Bu çelişkili bulgular, aile içindeki cinsiyet rolleri ve toplumsal normların beden eğitimi tutumlarına etkisini derinlemesine incelemeyi gerektirmektedir.

Bu sonuç şaşırtıcı bir durum olarak araştırmamızda ortaya çıktı, çünkü literatürde bazı bulgulara bu durumun negatif yönde ya da anlamsız olduğu vurgulanmıştır. Algan (2025) annelerin yüksek sportif başarı öyküsünün, ergen kızlarda “kendilik-yetersizlik” hissini tetikleyebildiğini rapor etmiştir. Annenin profesyonel spor geçmişi çocuğun “karşılaştırmalı yeterlik algısı”nı olumsuz etkilemektedir (Cairney vd., 2012). Benzer sonuçlar Güngör (2024) ile Ataol (2024) çalışmalarında da görülmüştür. Sosyal öğrenme kuramı bağlamında (Bandura) aynı cinsiyetten rol modellerin etkisi daha belirgin olabilir; ancak bizim verimizde annenin hem erkek hem de kız öğrencilerde anlamlı ve pozitif etki göstermesi, ebeveyn-çocuk etkileşim dinamiklerinin cinsiyet kalıplarından daha karmaşık olduğunu düşündürmektedir.

Son olarak beden okuryazarlığın tutum üzerindeki yordama gücünü test eden basit regresyon analizi, beden okuryazarlığın tutum varyansının %36,9’unu açıkladığını gösterdi ($R^2 = 0,369$; $p < 0,001$). Yılmaz ve Kabak (2021), algılanan bedensel okuryazarlığın tutum bileşenlerini pozitif biçimde etkilediğini; Akıncı ve arkadaşları (2020) da beden eğitimi tutum puanları ile fiziksel okuryazarlık göstergeleri arasında orta-yüksek düzeyde korelasyonlar bulduklarını rapor etmiştir. Bu araştırma, beden okuryazarlığı eğitiminin beden eğitimi derslerine yönelik olumlu bilişsel ve duyuşsal tutumlar geliştirmede kritik rolü olduğunu bir kez daha göstermiştir. Basit doğrusal regresyon analizinde beden okuryazarlığının beden eğitimi tutumundaki varyansın %36,9’unu açıklaması, konuya dair ulusal yazına önemli bir katkıdır. Yılmaz ve Kabak (2021) bedensel okuryazarlık ölçeği geliştirme çalışmasında benzer düzeyde bir ilişki ($r=.59$) bulmuş; Kara ve Başbakkal’ın (2025) PRECEDE– PROCEED temelli müdahalesi de program sonunda okuryazarlıkta görülen artışın tutuma “doğal eşlikçi” biçimde yükseldiğini göstermiştir. Uluslararası bağlamda Alhumaid (2022) fiziksel okuryazarlığın tutum ve kapsayıcı sınıf uygulamalarına pozitif etkisini öğretmen örnekleminde rapor etmiş; Pollock vd. (2021) ise cinsiyet eşitliği odaklı öğretim modülünün öğrencilerde beden okuryazarlığı bilinci oluşturarak tutumu dolaylı yoldan artırdığını bulmuştur.

Tüm bu bulgular bir araya getirildiğinde, lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını şekillendiren çok boyutlu bir ekosistem olduğu; ve bu faktörlerin birbirleriyle dinamik etkileşim içinde tutumları ve beden okuryazarlığını belirlediği anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar beden eğitimi politikaları, öğretmen eğitim programları ve aile katılım projeleri geliştirilirken sistemik bir yaklaşım izlenmesi gerektiğini savunmaktadır. Okul dışı sosyal ortamların ders içi kazanımları nasıl pekiştirdiğini anlamak için daha fazla nitel araştırma önerilmektedir. Ayrıca annenin spor geçmişinin pozitif etkisi gibi çelişkili bulgular, kültürel norm ve cinsiyet rollerinin beden eğitimi tutumlarına etkisini inceleyen derinlemesine araştırmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Çalışmamızda Beden eğitimi öğretmen etkisi, öğretmenlerinin öğretim yöntemleri ve iletişim becerileri ile tutum ve okuryazarlık arasında herhangi bir inceleme yapılmamıştır. Ancak Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri de literatürde sıkça yer verildiği için araştırılması gereken bir konudur. Silverman (2005) destekleyici geribildirim ve öğrenci merkezli pedagojinin tutumları güçlendirdiğini; Morgan (2008) da oyun temelli ve katılımcı yaklaşımların motivasyonu artırdığını vurgulamıştır. Hazar, Pepe ve Hazar (2021) öğretmen yaklaşımlarının özellikle duyuşsal öğrenme çıktılarında belirleyici olduğunu göstermiştir. Morgan (2008) farklı öğretim stillerine dair sistematik incelemesinde özerklik destekli yaklaşımların tutumu güçlendirdiğini, Silverman (2005) ise temel beceri öğretimindeki geribildirim kalitesinin katılımı açıkladığını belirtmiştir. Beden eğitimi dersinin sosyalleştirici rolünü vurgulayarak, okul iklimi ve akran desteğinin program tasarımında merkezi olması gerektiğini ortaya koymaktadır. Daha anlamlı bir etkiyi ortaya koymak için öğretmen faktörünün derinlemesine incelenmesi gerekmektedir.

Araştırmamızın bulguları bütüncül olarak değerlendirildiğinde, her bir denence kapsamında elde edilen istatistiksel sonuçlar lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile beden okuryazarlığı düzeylerinin çok katmanlı belirleyicilere bağlı olarak farklılaştığını ortaya koymaktadır.

Tüm bu bulgular ışığında, uyarılarının öğrenci tutum ve okuryazarlığı üzerinde güçlü ve anlamlı etkileri olduğu, bu etkileşim ağının beden eğitimi dersinin etkinliğini, verimliliğini ve öğrencilerde motivasyonel kazanımları belirleyen temel çerçeveyi oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen veriler, beden eğitimi ders programlarının ve okul politikalarının; aile eğitimi, müfredat güncelliği, öğretmen mesleki gelişimi ve sosyal çevre işbirliğini içerecek şekilde tasarlanmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ayrıca beden okuryazarlığı eğitimine özel içerikler eklenmesi, öğrencilerin derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerini

kolaylaştıracak; böylece beden eğitimi derslerini hem akademik hem de psiko-sosyal öğrenme çıktıları açısından zenginleştirerek öğrenci tutumlarına da olumlu yönde katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın sınırlılıkları arasında, örneklemin sadece Antalya ilindeki liselerle sınırlı olması, veri toplamanın kişisel beyanına dayalı anketlerle yapılması ve kültürel farklılıkların, öğretmen etkisinin detaylı incelenememesi yer almaktadır. Gelecek çalışmalarda farklı bölgelerden veya karma yöntemlerle elde edilen verilerle bulguların genellenebilirliği test edilmesi oldukça önemlidir. Tüm bunlar, beden eğitimi derslerinin etkisini maksimize etmek için hem bireysel hem de toplumsal düzeyde bütüncül stratejiler geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bu çalışmanın sonuçları, beden eğitimi ve spor alanındaki politika yapıcılar, öğretmenler, okul yöneticileri ve aileler için beden eğitimi dersinin niteliğini artırmak, öğrencilerin aktif ve sağlıklı bireyler olarak yetişmelerini desteklemek adına, çoklu ekosistemi göz önünde bulunduran entegre müdahaleler geliştirmek ve uygulamak için önemli bir araştırma verisi olabilir.

5.2. Öneriler

Araştırmamız sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve beden okuryazarlığı düzeylerinin geliştirilmesi için okullarda beden okuryazarlığını artırıcı etkinliklerin çoğaltılması gerekmektedir. Bu sayede öğrencilerin hem bedensel okuryazarlık düzeyleri hem de beden eğitimi dersine karşı olumlu tutumları güçlendirecektir. Ayrıca, cinsiyet ve sınıf farklılıklarının etkisinin en aza indirilmesi ve araştırmada daha yüksek ve anlamlı etki bulunduğundan özellikle anne katılımının teşvik edilmesi kritik önem taşımaktadır. Bu kapsamda, halk eğitim merkezleri aracılığıyla ailelere (başta annelere) yönelik bilgilendirici eğitimler düzenlenmeli ve çocukları için olumlu rol model olmaları desteklenmelidir. Üçüncü ve temel bir öneri ise, beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi ve bu eğitimlere katılımlarının teşvik edilmesidir. Bu eğitimler, öğretmenlere beden okuryazarlığı ile tutum arasındaki ilişkinin önemini kavratmalı ve dersi, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimi de destekleyen bütüncül bir öğrenme ortamı olarak yapılandırmalarını sağlamalıdır. Bu amaca yönelik olarak, teorik bilgi ve uygulamalı beceriler kazandıran düzenli mesleki gelişim atölyeleri, çalıştayları düzenlenmeli ve öğretmen katılımı desteklenmelidir. Söz konusu öğretmen eğitimlerinin, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve beden okuryazarlığı düzeyleri üzerinde önemli pozitif etkiler yaratması beklenmektedir.

Ailelerin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirmek amacıyla, okullarda "Aile Katılımlı Beden Eğitimi" seminerleri düzenlenmelidir. Bu seminerlerde, çocukların fiziksel gelişim stratejileri, evde uygulanabilecek hareketli etkinlikler ve beden okuryazarlığını destekleyen oyunlar paylaşılmalıdır. Ayrıca, okulların yerel spor kulüpleri ile iş birliği yaparak organize edeceği aile-spor günleri, ebeveyn ve çocukların ortak sportif deneyimler yaşamasını ve aile içi motivasyonun artmasını sağlayacaktır. Katılımın sürekliliği için eğitim kurumları, dijital bilgi bankaları oluşturmalı ve ebeveynlere video eğitimleri, blog içerikleri ve canlı oturumlar aracılığıyla, beden eğitiminin evde nasıl destekleneceğine dair rehberlik sunmalıdır.

Okul yönetimleri, beden eğitimi derslerinin kalitesini artırmak için fiziksel altyapı ve donanımaya yatırım yapmalıdır. Spor salonu, açık hava sahaları ve ekipman çeşitliliği, tüm öğrenci gruplarının motivasyonunu artıracak şekilde düzenlenmelidir. Özellikle kız öğrencilerin mahremiyet ihtiyacı dikkate alınarak ayrı soyunma alanları ve uygun spor kıyafetleri sağlanmalıdır. Okullar, dış finansman ve yerel yönetim iş birliğiyle spor alt yapısını güçlendiren projelere başvurmalı; bu projeler kapsamında, öğrencilerin farklı branşları deneyimlemesi için rotasyonlu saha kullanımı ve spor kulübü tanıtım etkinlikleri düzenlenmelidir.

Okuldaki sosyal çevrenin olumlu etkisini pekiştirmek için okul içinde akran liderliği programları uygulanmalıdır. Bu programlarda, beden eğitimi dersine yüksek motivasyonla katılan öğrenciler “Akran Koçu” olarak seçilerek arkadaşlarını derse katılmaya teşvik etme sorumluluğu üstlenecektir. Akran Koçları, küçük gruplar halinde yeni başlayan öğrencilerle eşleştirilerek, derse adaptasyon sürecini kolaylaştıracak rehberlik yapacaktır. Akran destekli öğrenme ortamları, beden eğitimi dersinin sosyal boyutunu güçlendirerek derse yönelik olumlu tutumların yaygınlaşmasını sağlayacaktır. Ayrıca, okul panolarında ve dijital duyuru ekranlarında “Haftanın Örnek Sporcusu” köşesi oluşturarak akran model alınması teşvik edilmelidir. Beden eğitimi derslerinin olumlu etkisini artırmak ve öğrencilerin beden okuryazarlığı düzeyini yükseltmek amacıyla müfredat, disiplinlerarası yaklaşımlarla zenginleştirilmelidir. Tarih, matematik ve fen gibi derslerle kurulacak bağlantılar sayesinde öğrencilerin kavramsal öğrenmeleri güçlenecek; örneğin, antik spor dalları tarihsel bağlamda ele alınırken, ilgili teknik beceriler beden eğitimi derslerinde uygulanabilir hâle getirilecektir.

Benzer şekilde, matematikteki ölçü birimleri sahada ölçme çalışmalarıyla pekiştirilecek, fen bilgisindeki kuvvet ve hareket kavramları spor etkinlikleri aracılığıyla somutlaştırılacaktır. Bu tür bütünleştirici uygulamalar, öğrencilerin derslere olan ilgisini ve tutumlarını olumlu yönde etkileyecektir. Ayrıca, yazılı anlatım becerilerinin gelişimi için spor temalı yansıtıcı günlük tutma alışkanlığı kazandırılmalı, öğrencilerin düşünme, değerlendirme ve ifade becerileri desteklenmelidir.

Bununla birlikte, öğrencilerin yaşam boyu fiziksel aktivite alışkanlığı kazanmalarını sağlamak amacıyla müfredatı “Hayat Boyu Aktif Spor” modülleri entegre edilmelidir. Bu modüller aracılığıyla öğrenciler, kendi fiziksel aktivite geçmişlerini değerlendirme, hedef belirleme, olası engelleri tanıma ve sürdürülebilir motivasyon stratejileri geliştirme becerileri kazanacaklardır. Grup çalışmaları, hedef takibi ve öğretmen geri bildirimleriyle desteklenen bu süreç, öğrencilerin öz-yönetim ve öz-değerlendirme kapasitelerini artıracaktır.

Okul, aile ve sosyal çevre etkileşimini güçlendirmek amacıyla dijital platformlar geliştirilmelidir. Bu platformlar sayesinde öğrenciler, öğrendikleri becerileri video yoluyla paylaşabilecek, akranlarından ve öğretmenlerinden anlık geri bildirim alabileceklerdir. Aynı zamanda aileler; spor etkinlikleri, beslenme önerileri ve evde yapılabilecek egzersizler hakkında düzenli bilgiye ulaşarak sürece aktif biçimde dâhil olabileceklerdir. Bu dijital etkileşim, beden eğitimi dersine yönelik öğrenci motivasyonunu ve aile katılımını artırarak, öğrenmenin sürekliliğine katkı sağlayacaktır.

Millî Eğitim Bakanlığı ve yerel yönetimlerin iş birliğiyle okullarda “Spor ve Sağlıklı Yaşam” birimleri kurulmalı, bu yapılar spor etkinliklerini organize etmenin yanı sıra öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemeli ve aile katılımını artıracak çalışmalar yürütmelidir. Rekabete değil katılıma dayalı, öğrenciler arası sosyal etkileşimi teşvik eden spor şenlikleri düzenlenerek, gençler arasında spor yoluyla güçlü bağlar kurulması sağlanmalıdır. Ayrıca, beden eğitimi dersine yönelik tutum ve beden okuryazarlığı düzeyleri her yıl izlenmeli; elde edilen verilerle müfredat, öğretmen eğitimleri ve aileye yönelik uygulamalar sürekli olarak güncellenmelidir.

Son olarak eğitim politikalarımız, Erasmus+ 2025 hedefleri doğrultusunda beden eğitimi dersleri; kapsayıcılık, dijital dönüşüm, yeşil sürdürülebilirlik ve demokratik katılım ekseninde yeniden yapılandırılmalıdır. Bu kapsamda, beden okuryazarlığını artıran, dezavantajlı öğrencilerin katılımını teşvik eden ve nitelikli uygulamaları içeren uluslararası iş birliklerine dayalı projeler desteklenmelidir.

KAYNAKÇA

- Akıncı, A. Y., Türkay, İ. K., Arısoy, A., & Deniz, C. (2020). Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi (Isparta örneği). *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 53–62.
- Algan, E. (2025). *Mardin ili ortaokul öğrencilerin bedensel/kinestetik zekâ ile beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Mardin ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Muş Alparslan Üniversitesi, Muş.
- Alhumaid, M. M. (2022). Predictors of Physical Educators' attitudes toward including students with disabilities in inclusive classes. *The Open Sports Sciences Journal*, 15, 1–10. DOI: [10.2174/1875399X-v15-e221031-2022-34](https://doi.org/10.2174/1875399X-v15-e221031-2022-34)
- Aras, L., & Asma, M. B. (2020). Farklı türdeki ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 27–39. <https://doi.org/10.31680/gaunjss.685547>
- Ataol, K. (2024). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi ve fiziksel aktivite tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- Aybek, A., İmamoğlu, O., & Taşmektepligil, M. (2011). Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine ve Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *2*(2), 51-59.
- Aydın, F., Coşkun, S., & Taştan, B. (2010). Genel lise ve meslek lisesi öğrencilerinin coğrafya dersine ilişkin tutumları (Elbistan örneği). *Education Sciences*, 5(4), 1955–1965.
- Aytün, A. (2023). *Farklı branş öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi: Tokat ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., & Sandford, R. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review. *Research Papers in Education*, 24(1), 1-27.

- Balgamiş, M. (2023). *LGS'ye hazırlanan 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri ile beden eğitimi dersi tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Burdur ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Başkan, A. H., & Başkan, A. H. (2022). Z kuşağında yer alan öğrencilerin spora yönelik tutumları ve buna etki eden faktörler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 9(4), 365–386.
- Baydoğan, E. (2024). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin algıları ve beden eğitimi öğretmenlerinin ortaokul öğretim programına yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Cairney, J., Joshi, D., Kwan, M., Hay, J., & Faught, B. E. (2012). Children's participation in organized sport and physical activities and active free play: Exploring the impact of social cognition. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(3), 303–310.
- Carter-Thuillier, B., López-Pastor, V., & Sortwell, A. (2024). Intercultural training and attitudes of physical education teachers towards immigrant students in Chile: A multi-stakeholder perspective. *Social Sciences & Humanities Open*. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101044>
- Çakmak, F. (2018). Lise öğrencilerinin din kültürü ve ahlak bilgisi programına yönelik tutumlarını etkileyen faktörler. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(4), 1019–1069. <https://doi.org/10.30831/akukeg.415026>
- Çatalgöl, E. (2024). *Konya Hüyük ilçesindeki ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları* (Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Çitil, Ö. (2021). *Lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumları ile beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının incelenmesi (Elazığ ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Muş Alparslan Üniversitesi, Muş.
- Dereceli, Ç. (2020). İmam hatip liselerinde eğitim alan kız öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının incelenmesi (Balıkesir ili örneği). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 22(3), 75–85.

- Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport Education, Tactical Games, and Cooperative Learning: Theoretical and Pedagogical Considerations. *Quest*, 56(2), 226-240.
- Er, M. (2024). *İstanbul Sultangazi İlçesindeki Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Mutluluk Düzeyi* (Araştırma Makalesi). Amasya Üniversitesi, Amasya. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11371685>
- Erdem, A., Kaya, M., & Şahin, H. (2023). Türkiye'de lise öğrencilerinde akademik stresin beden eğitimi dersine katılım motivasyonuna etkisi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 15(2), 140-150.
- Erdem, T., Özyahni, D., Kılıç Cura, N., & Güneş, B. (2024). Farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Egzersiz ve Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 24–32.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.
- Etnier, J. L., Nowell, P. M., Landers, D. M., & Sibley, B. A. (1997). A meta-analysis of the effects of acute and chronic exercise on cognitive performance. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(3), 269-289.
- Fairclough, S. & Stratton, G. (2005). 'Physical education makes you fit and healthy'. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10(2), 113–140.
- Farsakoğlu, Y. E. (2023). *Uluslararası Bakalorya Orta Yıllar Programı kapsamında beden eğitimi dersinin matematik dersiyle disiplinler arası yöntemlerle öğretilmesinin 5. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve matematiğe karşı tutumlarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (2006). Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults (6. bs.). McGraw-Hill.
- Goudas, M., Biddle, S., & Fox, K. (1994). Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology*, 64(3), 453–463.
- Görmez, A. (2024). *Taktiksel oyun yaklaşımıyla yapılandırılmış voleybol eğitiminin, öğrencilerde oyun performansı, kural bilgisi, problem çözme becerisi ve beden eğitimi dersine yönelik tutumları üzerine etkisi* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Gülay, O. (2008). *Ortaöğretim 9. sınıf beden eğitimi dersinde, işbirlikli oyunların öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Güllü, M., & Güçlü, M. (2009). Ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeği (validite ve güvenirlik çalışması). *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1–10.
- Güllü, M., Cengiz, Ş. Ş., Öztaşyonar, Y., & Kaplan, B. (2016). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği). *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 49–61.
- Güngör, B. (2024). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile okula aidiyet duygusu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Hamdemirci, İ. H. (2023). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi (Kilis ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis.
- Hazar, M., Pepe, K., & Hazar, S. (2021). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkileyen faktörler. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(3), 112–128.
- Kabataş, T. (2024). *Özel ve devlet ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine olan tutum düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Batman Üniversitesi, Batman.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş* (13. Baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kara, R., & Başbakkal, Z. (2025). The effect of the physical activity program developed according to the PRECEDE–PROCEED model on the physical activity level and physical activity behavior of elementary school students. *Journal of Pediatric Nursing*, 62, 45–53. doi: [10.1016/j.pedn.2024.12.013](https://doi.org/10.1016/j.pedn.2024.12.013)
- Kaya Sarıdede, Ş. (2018). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gelişim Üniversitesi, İstanbul.

- Kontautiene, V., & Beniusiene, A. (2024). Relationship between physical activity, physical literacy elements, and gender among senior students. *Journal of Sport Sciences Research*, *9*(3), 356–373.
- Korkmaz, R., & Kartal, A. (2022). Devlet okullarında öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası Bozok Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 60–73.
- Kural, S. (2022). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları ile sportmenlik davranışları sergileme düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre analiz edilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 1–16.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı (Ortaokul ve lise 5-12. sınıflar). Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Morgan, K. (2008). Exploring the pedagogical effectiveness of different teaching styles in physical education. *European Physical Education Review*, 14(3), 287–302.
- Pollock, E. R., Young, M. D., & Morgan, P. J. (2021). Understanding the impact of a teacher education course on attitudes towards gender equity in physical activity and sport: An exploratory mixed methods evaluation. *Teaching and Teacher Education*, 103, 103389.
- Ring, C., Whitehead, J., Gürpınar, B., & Kavussanu, M. (2023). Sport values, personal values and antisocial behavior in sport. *Asian Journal of Sport and Exercise Psychology*, 3(3), 177-183.
- Rutkauskaitė, R., & Bendaravičiūtė, R. (2017). The relationship between physical activity and self-confidence of 15-19 year old schoolchildren. *Sport Science*, *10*(1), 66–71.
- Sevinç, E. (2024). *Öğrenme güçlüğü tanısı alan ve almayan ortaokul öğrencilerinin okul sosyal davranışları, motor becerileri ile ebeveynlerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Silverman, S. (2005). Implications of movement skill research for research on teaching physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76(2), 123–130.
- Sivrikaya, A. H., & Temiz, C. N. (2018). Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(2), 1–8.

- Şirin, İ. (2023). *Lise öğrencilerinin beden eğitiminde temel psikolojik ihtiyaçlarının ve beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Hitit Üniversitesi, Çorum.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2021). Örnekleriyle bilimsel araştırma yöntemleri (5. baskı). Anı Yayıncılık.
- Turan Çankaya, M., & Harmandar Demirel, D. (2024). Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile boş zaman yönetimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sportive*, 7(1), 105–131. <https://doi.org/10.53025/sportive.1444557>
- Ünal, E., & Özbal, A. F. (2024). Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Kastamonu örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27(51), 183–193. <https://doi.org/10.31795/baunsobed.1378930>
- Üresin, B. (2012). *Beden eğitimi derslerinde uygulanan bireysel rekabetçi ve işbirlikli hedef yönelimlerinin ilköğretim 2. kademesinde okuyan öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Whitehead, M. (Ed.). (2010). *Physical literacy: Throughout the lifecourse*. Routledge
- Whitehead, M. (2019). *Journal of Teaching in Physical Education*, 38(3), 210-219.
- Yapıcı, E. C., Alpulu, A., & Mametkulyyev, Y. (2022). Ortaokul ve lise öğrencilerinin spora yönelik tutumlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1), 39–53. <https://doi.org/10.31680/gaunjss.1082535>
- Yapıcı, E. & Alpulu, A. (2022). Z kuşağında yer alan öğrencilerinin spora yönelik tutumları. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, *6*(2), 120-135. <https://doi.org/10.53025/sportive.1041576>
- Yıldız, E., & Yaprak, P. (2018). Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları: Ankara'da Balâ ilçesi örneği. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(4), 275–287. <https://doi.org/10.33689/spormetre.466874>
- Yıldız, E., & Çetin, Z. (2018). Sporun psiko-motor gelişim ve sosyal gelişim e etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 54–66. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/556945>

- Yıldız, Ö. (2010). *The attitudes of classroom teachers' towards physical education lesson and the problems they encounter* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yıldız, U. (2023). *Taşımalı ve taşınmaz ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutum ve sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.
- Yılmaz, A., & Kabak, S. (2021). Perceived Physical Literacy Scale for Adolescents (PPLSA): Validity and Reliability Study. *International Journal of Education & Literacy Studies*, X(X), 1–9. <https://journals.aiac.org.au/index.php/IJELS/article/view/6485>

EKLER

Ek- 1: Katılımcı Beyan Formu

Değerli katılımcı,

"Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ve Beden Okuryazarlıkları Arasındaki İlişki" başlıklı bu araştırma, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Mehmet YILMAZ ve Spor Bilimleri Fakültesinde görevli Dr. Öğretim Üyesi Alkan UĞURLU tarafından yürütülmektedir.

Araştırmaya katılmanız gönüllülük esasına dayalıdır. Bu form aracılığı ile elde edilecek bilgiler kesinlikle gizli kalacak ve sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Çalışmaya katılmamayı tercih edebilir veya formları doldurmaya devam etmek istemediğiniz anda sonlandırabilirsiniz.

Formumuz üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik bilgileri içeren sorular, ikinci bölüm "Beden Okuryazarlığı"na ilişkin 9 ifade, üçüncü bölüm ise "Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum"larınıza ilişkin 35 ifadeden oluşmaktadır. Hiçbir ifadenin doğru veya yanlış bir cevabı yoktur. Ortalama 6 dk. zamanınızı alacak bu çalışmada, her bir ifade için sizin için en uygun olan **tek bir seçeneği** işaretleyerek cevaplarınızı oluşturunuz.

Bu çalışmaya gönüllü olarak katıldığımı, istediğim zaman katılımımı sonlandırabileceğimi biliyorum. Araştırma kapsamında yapılacak anketlere katılmayı ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

☐ Onaylıyorum

Ek- 2: Demografik Bilgi Formu

Değerli katılımcı,

"Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ve Beden Okuryazarlıkları Arasındaki İlişki" başlıklı bu araştırma, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Mehmet YILMAZ ve Spor Bilimleri Fakültesinde görevli Dr. Öğretim Üyesi Alkan UĞURLU tarafından yürütülmektedir. Araştırmaya katılmanız gönüllülük esasına dayalıdır. Bu form aracılığı ile elde edilecek bilgiler kesinlikle gizli kalacak ve sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Çalışmaya katılmamayı tercih edebilir veya formları doldurmaya devam etmek istemediğiniz anda sonlandırabilirsiniz. Formumuz üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik bilgileri içeren sorular, ikinci bölüm "Beden Okuryazarlığı"na ilişkin 9 ifade, üçüncü bölüm ise "Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum"larınıza ilişkin 35 ifadeden oluşmaktadır. Hiçbir ifadenin doğru veya yanlış bir cevabı yoktur. Ortalama 6 dk. zamanınızı alacak bu çalışmada, her bir ifade için sizin için en uygun olan **tek bir seçeneği** işaretleyerek cevaplarınızı oluşturunuz.

Cinsiyet	☐ Kadın ☐ Erkek ☐ Belirtmek istemiyorum	Doğum Tarihi (Gün/Ay/Yıl şeklinde yazınız) ____/____/____
Kaçıncı sınıftasınız?	☐ 9. sınıf ☐ 10. sınıf ☐ 11. Sınıf ☐ 12. Sınıf	
Spor yapıyor musunuz?	Evet ☐ Hayır ☐	Antrenman veya Spor Süresi Bir antrenmanda ____ saat Ayda ____ kez Yılda ____ ay
Branşınızda Milli sporcuym	Evet ☐ Hayır ☐	
Anne eğitim durumu	☐ Okur-yazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Lisanüstü	Baba eğitim durumu ☐ Okur-yazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Lisanüstü
Annem spor yapıyor/yaptı	Evet ☐ Hayır ☐	Babam spor yapıyor/yaptı Evet ☐ Hayır ☐
Branş?	____	____
Kaç yıl?	____	____

Ek- 3: Ortaöğretim Öğrencileri için Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği

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

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

Ek- 4: Ergenler için Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği

Beden Okuryazarlığı Ölçeği		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1.	Yaşıma göre fiziksel olarak formdayım.					
2.	Formda kalabilmek için yeterli öz-yönetim becerisine sahibim.					
3.	Sağlıklı olmak için öz-değerlendirme becerisine sahibim.					
4.	Sosyal ilişkilerim güçlüdür.					
5.	Vahşi/doğal hayatta kalma konusunda kendime güvenirim.					
6.	Problem ve güçlüklerin üstesinden gelebilirim.					
7.	Spora karşı ilgililiyim ve olumlu tutuma sahibim.					
8.	Kendimi veya spor yapan insanları takdir ederim.					
9.	Sporun sağlığa olan faydalarının farkındayım.					

Ek- 5: Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 28.03.2025-1174035



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 27.03.2025

TOPLANTI SAYISI : 07

KARAR SAYISI : 176

Üniversitemiz Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Bölümü **Dr. Öğr. Üyesi Alkan UĞURLU**'nun danışmanlığını, **Mehmet YILMAZ**'ın araştırmacılığını üstlendiği, *"Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ve Beden Okuryazarlıkları Arasındaki İlişki"* konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİGEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ

Üye
Prof.
Ceren HEPYÜCEL

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5543&eD=BSAPCR23L3&eS=1174035>

Ek- 6: Milli Eğitim Araştırma İzni



T.C.
SERİK KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-88981867-605-136367438
Konu : Mehmet YILMAZ Araştırma Konulu
Dilekçesi

11.07.2025

KAYMAKAMLIK MAKAMINA

İlgi : Mehmet YILMAZ'ın 09.07.2025 tarihli başvurusu.

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda Müdürlüğümüze bağlı Serik Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi öğretmeni Mehmet YILMAZ'ın yürütülmekte olduğu yüksek lisans tez çalışması için, Serik İlçesinde "Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ile Beden Okuryazarlıkları Arasındaki ilişki" başlıklı yüksek lisans tez araştırma izni talep dilekçesi ve ekleri yazımız ekinde sunulmuştur.

Toplanan veriler sadece bilimsel analizlerde kullanılacak olup, gizlilik ilkesine uygun şekilde muhafaza edilmesi koşulu ile ilgili çalışmanın yürütülmesi; Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde OLUR'larınıza arz ederim.

İbrahim İBRAHİMOĞLU
İlçe Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
Adil KARATAŞ
Manavgat Kaymakamı
Serik Kaymakam V.

Ek: 09/07/2025 tarihli sayılı yazı.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: D528CA18-8517-49B4-984A-35DC469BCE8D

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/meb-cbys>



Ek- 7: Ortaöğretim Öğrencileri için Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Kullanım İzni

Inbox

Re: Ortaöğretim Öğrencileri için Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği kullanım izni

MEHMET GÜLLÜ

To: me · Fri, Feb 21 at 10:51 AM

Merhabalar Mehmet YILMAZ bey,

Geliştirdiğimiz "ORTAOĞRETİM ÖĞRENCİLERİ İÇİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ" ni araştırmanızda kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar diliyorum.

Prof. Dr. Mehmet GÜLLÜ

İnönü Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi

mehmet yilmaz

20 Şub 2025 Per, 20:48 tarihinde şunu yazdı:

Sayın Mehmet GÜLLÜ,

Ben Mehmet YILMAZ, Antalya Serik Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi Proje Okulunda İngilizce Öğretmeni görev yapmaktayım. Aynı zamanda Akdeniz Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü mezunuyum ve bu alanda yüksek lisans yapmaktayım.

Akademik ve eğitimsel çalışmalarımız kapsamında ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını tespit etmek için **ORTAOĞRETİM ÖĞRENCİLERİ İÇİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ**'nizi kullanmayı planlamaktayız.

Bu bağlamda, çalışmamızda ölçeğin kullanımı ve gerekli uyarlamalar (varsa çeviri veya kültürel adaptasyon) için resmi izninizi rica ediyorum. Ölçeği yalnızca akademik ve eğitimsel amaçlarla kullanacağımızı, herhangi bir ticari amaç gütmendiğimizi belirtmek isterim.

İzniniz doğrultusunda, ilgili kaynakları ve atıf yapmamız gereken bilgileri de bizimle paylaşabilir misiniz? Konuyla ilgili dönüş yaparsanız çok memnun olurum.

Teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

Ek- 8: Ergenler için Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği Kullanım İzni

imp.Doc

Re: Perceived Physical Literacy Scale for Adolescents Ölçeği Kullanım İzni Talebi

AYNUR YILMAZ

To: me · Sun, Feb 23 at 5:32 PM

Sayın Yılmaz,

Bilimsel araştırmanızda "**Perceived Physical Literacy Scale for Adolescents**" ölçeğini kullanabilirsiniz. Ölçeğin maddelerinin ve alt boyutların yer aldığı içerik ekte word dosyasında sunulmuştur. Araştırmanızda kolaylıklar dilerim.

Saygılarımla

mehmet yilmaz

20 Şub 2025 Per, 20:32 tarihinde şunu yazdı:

Doç. Dr. Aynur YILMAZ

Trabzon Üniversitesi

Spor Bilimleri Fakültesi

Spor Yöneticiliği Bölümü

Assoc. Prof. Aynur YILMAZ

Trabzon University

Faculty of Sports Sciences

Department of Sports Management

87

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Mehmet YILMAZ

Doğum Yeri ve Tarihi:

Eğitim Durumu

- **Lisans Öğrenimi:**
 - o Beden Eğitimi ve Spor Lisans Programı / Akdeniz Üniversitesi (2022)
 - o İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı / Anadolu Üniversitesi (2009)
 - **Yüksek Lisans Öğrenimi:**
 - o Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Lisans Programı / Akdeniz Üniversitesi (2022-...)
 - **Bildiği Yabancı Diller:** İngilizce, Almanca
 - **Bilimsel Faaliyetleri:** -
-

İş Deneyimi

- **Stajlar:** -
 - **Projeler:**
 - o Erasmus + Tutor Teacher's Mobility Projesi (2025) Viyana / Avusturya
 - o Erasmus + Workquaholics Projesi (2023) Grudziadz / Polonya
 - o Erasmus + e-Sustainability Projesi (2023) Clermont-Ferrand / Fransa
 - o Comenius Time for English Projesi (2012) Cork / İrlanda
 - **Çalıştığı Kurum:** -
-

İletişim

E-Posta Adresi:

Tarih: 28.07.2025

İNTİHAL RAPORU

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI İLE BEDEN OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİ

ORJİNALLİK RAPORU

% 15	% 14	% 12	% 7
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikbilim.yok.gov.tr	%2
2	dergipark.org.tr	%2
3	hdl.handle.net	%1
4	9lib.net	<%1
5	acikerisim.akdeniz.edu.tr:8080	<%1
6	burkonturizm.com	<%1
7	dspace.gazi.edu.tr	<%1
8	docplayer.biz.tr	<%1
9	toad.halileksi.net	<%1
10	jerpatterns.com	<%1
11	roljournal.com	<%1
12	tekedergisi.com	<%1

openaccess.izmirakademi.org

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezin/raporum kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

☒ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

30.07.2025

Mehmet YILMAZ