



T.C

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SPORTMENLİK DAVRANIŞLARI İLE
BAŞARI ALGILARI**

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

Hasan Buğra EKİNCİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ERZİNCAN

2018

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SPORTMENLİK DAVRANIŞLARI İLE
BAŞARI ALGILARI

Hasan Buğra EKİNCİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Yakup KOÇ

ERZİNCAN

2018

TEZ KABUL TUTANAĞI

Dr. Öğr. Üyesi Yakup KOÇ danışmanlığında 14780401007 nolu Yüksek Lisans öğrencisi Hasan Buğra EKİNCİ tarafından hazırlanan bu çalışma
Tarihinde saat da jürimiz tarafından oy birliği ile Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı

Unvan Adı Soyadı

İmza

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Öztürk AĞIRBAŞ

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Sonnur KÜÇÜK KILIÇ

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Yakup KOÇ

İÇİNDEKİLER

Sayfa

İÇİNDEKİLER.....	I
TEZ BEYANI.....	IV
TEŞEKKÜR.....	V
TABLolar DİZİNİ.....	VI
ÖZET.....	IX
ABSTRACT.....	X
1. GİRİŞ ve AMAÇ	1
2. GENEL BİLGİLER	3
2.1. Beden Eğitimi ve Spor Dersi.....	3
2.2. Ortaokul Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri.....	7
2.3. Sportmenlik	15
2.3.1. Sportmenlikle İlgili Yapılan Çalışmalar	18
2.3.2. Sportmenlikle İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar.....	18
2.3.3. Sportmenlikle İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	23
2.4. Başarı Algısı	26
2.4.1. Görev Yönelimli Hedefler.....	27
2.4.2. Ego Yönelimli Hedefler.....	28
2.4.3. Başarı Algısı ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	30

2.4.4. Başarı Algısı ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	31
3. MATERYAL ve METOD.....	34
3.1. Araştırma Modeli	34
3.2. Araştırma Grubu	34
3.3. Problem ve Alt Problemler	34
3.4. Veri Toplama Araçları.....	36
3.5. Sınırlılıklar.....	34
3.6. İstatistiksel Analiz	34
4. BULGULAR	40
5. TARTIŞMA	65
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	75
7. KAYNAKLAR	78
8. EKLER	91
EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU	91
EK 2: BEDEN EĞİTİMİ DERSİ SPORTMENLİK DAVRANIŞI ÖLÇEĞİ (BEDSDÖ).....	92
EK 3: BAŞARI ALGISI ENVANTERİ ÇOCUK VERSİYONU ÖLÇEĞİ (BAE-Ç)	93
EK 4: ETİK KURUL ONAYI	94

9.	ÖZ GEÇMİŞ	95
----	-----------------	----



TEZ BEYANI

Tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uygunluğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezin içerdiği yenilik ve sonuçların başka bir yerden alınmadığını, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılamadığını, tezin herhangi bir kısmının başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Hasan Buğra EKİNCİ

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim süresince desteğini her zaman hissettiğim değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Yakup KOÇ'a, önerileriyle çalışmama yön veren ve bilgi deneyimlerinden faydalandığım Dr. Öğr. Üyesi Eser AĞGÖN, Dr. Öğr. Üyesi Yasemin ÇAKMAK YILDIZHAN, Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YAZICI'ya, Dr. Öğr. Üyesi Sonnur KÜÇÜK KILIÇ'a ve çalışmamın her aşamasında yanımda olan Arş. Gör. Ahmet Yavuz MALLI'ya sonsuz teşekkürler... Ayrıca Yaşamım boyunca hedeflerime ulaşmak için hem maddi hem de manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen ve her zaman yanımda olan annem ve babama özel olarak teşekkürlerimi sunuyorum.

Hasan Buğra EKİNCİ

TABLÖLAR DİZİNİ

<u>Tablo No</u>	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1. Ortaokul Öğrencilerinin Demografik Özellikleri.....	31
Tablo 2. Ortaokul Öğrencilerinin Başarı Algıları ve Sportmenlik Ölçeklerinin Genel Puanları, Basıklık ve Çarpıklık ile Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	33
Tablo 3. Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması	33
Tablo 4. Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Düzeylerinin Sınıflarına Göre Karşılaştırılması	34
Tablo 5. Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Düzeylerinin Okul Türlerine Göre Karşılaştırılması	35
Tablo 6. Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Karşılaştırılması.....	36
Tablo 7. Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Karşılaştırılması	37
Tablo 8. Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Düzeylerinin Spor Türlerine Göre Karşılaştırılması	38
Tablo 9. Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Düzeylerinin Kulüp Sporçusu Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması	39
Tablo 10. Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Düzeylerinin Okul Takımlarında Yer Alma Durumlarına Göre Karşılaştırılması	40
Tablo 11. Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Düzeylerinin Okul Başarı Düzeylerine Göre Karşılaştırılması	41

Tablo 12. Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Düzeylerinin Aile Gelir Düzeylerine Göre Karşılaştırılması	42
Tablo 13. Ortaokul Öğrencilerinin Başarı Algılarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması.....	43
Tablo 14. Ortaokul Öğrencilerinin Başarı Algılarının Sınıflarına Göre Karşılaştırılması	43
Tablo 15. Ortaokul Öğrencilerinin Başarı Algılarının Okul Türlerine Göre Karşılaştırılması.....	44
Tablo 16. Ortaokul Öğrencilerinin Başarı Algılarının Anne Eğitim Düzeylerine Göre Karşılaştırılması.....	34
Tablo 17. Ortaokul Öğrencilerinin Başarı Algılarının Baba Eğitim Düzeylerine Göre Karşılaştırılması.....	45
Tablo 18. Ortaokul Öğrencilerinin Başarı Algılarının Spor Türlerine Göre Karşılaştırılması	45
Tablo 19. Ortaokul Öğrencilerinin Başarı Algılarının Kulüp Sporcusu Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	46
Tablo 20. Ortaokul Öğrencilerinin Başarı Algılarının Okul sporlarında görev alma Durumlarına Göre Karşılaştırılması	46
Tablo 21. Ortaokul Öğrencilerinin Başarı Algılarının Okul Başarı Düzeylerine Göre Karşılaştırılması	47
Tablo 22. Ortaokul Öğrencilerinin Başarı Algılarının Aile Gelir Düzeylerine Göre Karşılaştırılması	48
Tablo 23. Ortaokul Öğrencilerinin başarı algıları ve sportmenlik ilişkisi	49

Tablo 24. Öğrencilerin ölçek sonuçlarının basit doğrusal regresyon analizi sonuçları	
.....	49



ÖZET

Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Davranışları ile Başarı Algıları

Giriş ve Amaç: Sportmenlik, beden eğitimi ve spor dersinin içinde ve hayatın bütününde yer alan bununla birlikte ahlaki değerler içeren bir kavramdır. Sportmenliği etkileyen birçok kavram vardır. Bunlardan biri de başarı algısı olarak düşünülmektedir. Bu araştırmada ortaokul öğrencilerin sportmenlik davranışları ile başarı algılarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Materyal ve Metod: Araştırma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Erzincan il merkezindeki ortaokullara devam eden ve rastgele seçilen toplam 845 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Koç (2013), tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği (BEDSDÖ)” ile Roberts, Treasure ve Balague (1998) tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlaması Kazak Çetinkalp (2009) tarafından yapılan “Başarı Algısı Envanteri- Çocuk Versiyonu (BAE-Ç)” kullanılmıştır. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistiksel teknikler, ikili grup karşılaştırmalarında Independent Sample t, çoklu grup karşılaştırmalarında ise One-Way ANOVA ile birlikte Tukey HSD testleri yapılmıştır. Başarı algılarının sportmenlik davranışlarını ne şekilde yordadığını ortaya koymak için basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır.

Bulgular: Elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin sportmenlik davranışları ve başarı algılarında cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, okul başarı düzeyine, spor türlerine ve kulüp sporcusu olma durumlarına göre anlamlı derecede farklılık bulunurken anne-baba eğitim düzeyi, okul sporlarında görev alma durumu ve aile gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ortaokul öğrencilerinin görev yönelimi düzeylerinin pozitif davranışlar sergileme davranışlarının %5’ini ve toplam sportmenlik davranışlarının %2’sini yordadığı anlaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin ego yönelimlerinin de negatif davranışlardan kaçınma davranışlarının %2’sini anlamlı yordadığı saptanmıştır.

Sonuç: Ortaokul öğrencilerinde sportmenlik davranışları ile başarı algılarının çeşitli değişkenlere göre farklılaştığı ve başarı algısının sportmenlik davranışlarını yordadığı anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Başarı Algısı, Beden Eğitimi ve Spor Dersi, Sportmenlik Davranışı

ABSTRACT

Perceptions of Success with Middle School Student's Sportsmanship Behaviors

Introduction and Objective: Sportsmanship is a concept that contains moral values together with the physical education and sports that are in and of the whole of life. There are many concepts that affect sportsmanship. One of them is considered as a perception of success. In this study, it was aimed to examine the sporting behaviors and perceptions of success of middle school students.

Materials and Methods: A total of 845 randomly selected research samples were collected from the state and private schools in the Erzincan province center during the academic year of 2016-2017. "Physical Education Classroom Sportsmanship Behavior Scale" (BEDSDÖ) was used to collect data which are developed by KOÇ (2013) and "Success perception inventory of children version" was used which are developed by Roberts, Treasure and Balague (1998) translated by Kazak Çetinkalp (2009). In the analysis of the data, descriptive statistical techniques, Independent Sample T test for binary group comparisons and Tukey HSD test with One-Way Anova for multiple group comparisons. Simple linear regression analysis was applied to find out success predict sportsmanship behaviors.

Findings: Due to findings; there was a significant difference in the students' sportsmanship behaviors and achievement perceptions according to gender, class levels, school achievement level, sports types and club sportsmen, but there was no significant difference due to parental education level, school sports status and family income level. It was understood that the level of task orientation of secondary school students predicts 5% of positive behaviors and 2% of total sportsmanship behaviors. It was also found that the ego orientations of the students significantly predicted 2% of the avoidance behaviors from negative behaviors.

Conclusion: In the middle school students, it was understood that sportsmanship behaviors and success perceptions differ according to various variables and that success perception predicts sportsmanship behaviors.

Key Words: Perception of Success, Physical Education and Sports Lesson, Sportsmanship Behavior

1. GİRİŞ ve AMAÇ

Bireyin içinde yaşadığı topluma uyumlu olup onunla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için bedensel, ruhsal ve zihinsel olarak sağlıklı olması gereklidir. Bu noktada beden eğitimi ve spor bireyin kişilik gelişiminde rol oynamaktadır. Beden eğitimi ve spor dersinde bireyler bütün niteliklerini geliştirme fırsatı bulabilirler. Bu gelişimin ruhsal, fiziksel ve sosyal alanlarda olduğu düşünülmektedir. Özellikle sportmenlik ve başarı algısı gibi kavramların bireyler tarafından özümsemesinde, bireyin niteliklerini geliştirmeye katkı sağlayan beden eğitimi ve spor dersinin rol oynadığı kabul edilir. Çünkü bu kavramlar beden eğitimi ve spor dersinde sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizde “sportmenlik” olarak yaygın bir şekilde kullanılan Fair-play dünya genelinde de “sporda centilmenlik” olarak kullanıldığı bilinmektedir.

Bilişsel gelişimin bir kısmı da ahlaki gelişimdir. Bu süreçte birey iyi ve kötü davranışları değerlendirerek ahlaki ikilemleri algılayıp çözer. Eğitim hayatı boyunca bireyin ahlaki gelişimi, eğitim hayatı boyunca beden eğitimi ve spor dersi ders programlarında en önemli kazanım olarak tanımlanır. Doğruluk, tolerans, iş birliği ve saygı gibi temel ahlaki değerlerin gelişmesinde beden eğitimi ve sporun rolünün önemli olduğu bilinmektedir. Ancak beden eğitimi ve spor dersinde ahlak eğitimi üzerine yapılan araştırmalarda; öğrencilerin sportmenliğe yönlendirilmedikleri, öğrencilerin sportmenlik kavramının anlamı üzerine bilgi ve tecrübelerinin olmadığı ve öğrencilerin sportmenlik prensiplerini çiğneyerek kazandıklarında dahi övüldükleri görülmüştür. Etik özelliklere sahip bir genç kuşağın yetiştirilmesine

yönelik olarak, sportmenlik çalışmalarının, ilk ve orta öğretim çağı bireylerin beden eğitimi ve spor derslerinden başlatılması, geleceğin sporcu, antrenör, yönetici, hakem ve seyircilerinin bu kitleden çıkacak olması bakımından önemlidir. Bireyin kendine özgü spor branşında veya oyunda ne kadar sportmence davranışlar sergileyeceği birçok faktöre bağlıdır. Bu şartlardan biri de başarı algısı olduğu düşünülmektedir.

Bireyin özgüvenini, öz saygısını artıran hislerin başında “başarı” gelmektedir. Başarı değer verilen bir konuda özlemlere yaklaşarak veya özlemlerden uzaklaşma sonucunda bireyin kendisiyle ilgili değerlendirmeye varmasıdır. Başarı hedefleri kuramı, ego yaklaşımli hedefler (ego involvement) ve görev (task involvement) yaklaşımli hedefler olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Görev yaklaşımli olan bir kişi; beceri gelişimi, yeni beceri öğrenme, görevde ustalığı gösterme ve sıkı çalışma üzerine odaklanmaktadır. Ego yaklaşımda ise birey, üstün yeteneği kanıtlama üzerinde yoğunlaşmaktadır. Görev yaklaşımli bir kişi, sıkı çalışma ve akranları ile iş birliği yapmanın başarıya götüreceğine inanırken; ego yaklaşımli bir kişi ise başarıya üstün yeteneği kanıtlayarak ve rakipleri mağlup ederek ulaşılacağına inanmaktadır. Bu yaklaşımların beden eğitimi ve spor dersinde öğrencilerin sportmenlik davranışlarını etkileyeceği düşünülmektedir.

Bu bilgiler ışığında çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin sportmenlik davranışları ile başarı algılarının incelenmesi olmuştur. Literatür incelendiğinde ortaokul düzeyinde sportmence davranışlar ile başarı algısı arasındaki ilişkinin yeteri kadar araştırılmaması bu çalışmayı önemli kılmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin sportmenlik davranışları ile başarı algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? ise bu çalışmanın ana problemini oluşturmuştur.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Beden Eğitimi ve Spor Dersi

İnsanın toplum içinde iyi ilişkiler kurabilmesi, sağlıklı ve dürüst bir şekilde davranış sergilemesi düşünce gelişiminin yanında ruhsal ve bedensel gelişime de bağlıdır. Bedensel olarak sağlıklı olmak insanda ‘‘biz’’ olgusunu geliştirir ve bu kazanım hayatın bütününe etkiler. Beden eğitimi ve spor dersi birbirinden farklı birçok öğrenme alanının yanı sıra öğrencilerin ahlaki ve sosyal gelişimine katkı sağlamasıyla bilinir ve bu alanda epeyce uzun bir geçmişe sahiptir (1).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen beden eğitimi ve spor dersi ortaokullarda zorunlu olarak haftada 2’şer saat okutulmaktadır. Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı’nın amacı ise; 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda belirtilen Türk Millî Eğitimi’nin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda öğrencilerin yaşamları boyunca kullanacakları aktif ve sağlıklı hayat becerileri, hareket becerileri, kavramları ve stratejileri ile beraber öz yönetim becerileri, düşünme becerileri ve sosyal becerilerini de geliştirerek bir sonraki öğrenim düzeyine hazırlanmalarıdır. Bu amaç doğrultusunda, Beden Eğitimi ve Spor dersini alan öğrencilerin tez konusu ile ilgili aşağıda verilen bazı program çıktılarına ulaşmaları beklenmektedir:

1. Beden eğitimi ve sporla ilgili kültürel birikim ve değerlerimizi kavrar.
2. Beden eğitimi ve spor yoluyla öz yönetim becerilerini geliştirir.
3. Beden eğitimi ve spor yoluyla sosyal becerilerini geliştirir.

4. Beden eğitimi ve spor yoluyla düşünme becerilerini geliştirir. (2)

Öğrencilere iyi bir vatandaş ve iyi bir birey olmalarını sağlayacak bilgi, beceri, davranış, tutum ve alışkanlıkları kazandırmayı amaçlayan eğitim, bu yönüyle değerlerle şekillenmiş bir etkinliktir. Türk Millî Eğitim Sistemi'nin temel hedefleri arasında öğrencileri mutlu, sağlıklı bir şekilde hayata hazırlamak, iyi insan ve iyi vatandaş olmalarını sağlayacak değer, tutum, bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıklarla donatmak yer almaktadır. Bu bağlamda değerlerin eğitim süreci içerisinde kazandırılması ve yeni nesillere aktarılması hedeflere ulaşmada ve kültürel devamlılık açısından da son derece önem taşımaktadır. Beden eğitimi ve sporun doğasındaki öğrenme ortamı öğrencilerin amaçlanan değerleri kazanmaları için güçlü bir eğitim ortamı sunmaktadır. Özellikle Öğretim Programının Genel Amaçları bölümünün altıncı, yedinci ve sekizinci maddeleri; evrensel, manevi, millî ve ahlaki değerleri doğrudan ele almaktadır. Programın genel yapısı içinde arkadaşlık, adalet, eşitlik, estetik, sevgi, paylaşma, güven, duyarlılık, sabır, saygı, özgürlük, çalışkanlık, sorumluluk, dürüstlük, yardımseverlik ve vatanseverlik değerleri öne çıkmaktadır.

Çalışmamız doğrultusunda beden eğitimi ve spor ders programında sportmenlik (Fair play) ve başarı algısına yönelik kazanımlar çeşitli sınıflarda görülmektedir. Örnek olarak 6. Sınıf BE.6.1.2.6. kazanımı, “ Sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerde başkalarının haklarına saygı gösterir” şeklindedir. Bu kazanımda oyun ve etkinliklerde adalet ve saygı değerleri üzerinde durulur. Ayrıca 7. Sınıf BE.7.1.2.6 kazanımı “ Sporlara hazırlayıcı oyun ve etkinliklerde adil oyun anlayışına uygun davranır” şeklindedir. Bu kazanımda oyun ve etkinliklerde adalet ve saygı değerleri üzerinde durulur. Başka bir kazanımda ise “ Fiziksel etkinliğe katılımda kendini motive edecek teknikleri tanır” şeklindedir. Bu kazanımda hedef

belirleme, kendi kendine konuşma, sosyal destek (arkadaş, aile, öğretmen vb.), ödüllendirme gibi teknikler kullanılabilir. Etkinliklerde çalışkanlık ve başarı değeri üzerinde durulur (2).

Eğitim genelinde büyük öneme sahip olan beden eğitimi ve sporun temel amacı, çocukların fiziksel etkinlikler aracılığıyla eğitimini sağlayarak her öğrencinin hareket kapasitesinin en üst düzeye çıkmasına yardım etmektir. Bununla birlikte çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerinin en üst düzeye çıkarılmasına katkıda bulunmaktır. Bu çerçevede beden eğitimi; okul beden eğitimi programlarında fiziksel aktiviteler ile öğrenci gelişimine, bilgisine, tutumlarına, hareket ve davranışsal becerilerine eğlenceli katılım sağlamak amacıyla yapılan ve fiziksel devamlılık içeren aktif hayat şeklidir (3).

Beden eğitimi ve spor dersinin bu fonksiyonları gerçekleştirebilmesi için üç ana öğenin; öğrenci, öğretmen ve programın düzen içerisinde yürütülmesi gerekmektedir. Bu üç öğe, beden eğitimi ve spor dersini biçimlendiren, yönlendiren en önemli olgulardır. Beden eğitimi ve spor dersinin daha yaygın ve etkin duruma getirilebilmesi ve çocukların bir bütün olarak gelişmesi, bu öğeler arasındaki ilişkinin sağlıklı ve uyumlu olmasına bağlı görünmektedir. Öğrenci tutumları öğretmenler ve program için önemli bir boyuttur. Diğer alanlarda olduğu gibi okul ortamında da öğrenciler beden eğitimi ve spor dersine ilişkin de tutumlar oluştururlar. Beden eğitimi dersine öğrencilerin olumlu tutum geliştirmeleri dersin verimli işlenmesini sağlayarak öğretmeni de güdüleyebilir (4). Amerikan Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Birliğine (NASPE) göre, beden eğitimi dersinin esas amacı öğrencilerde olumlu tutumlar geliştirmek ve hayat boyu fiziksel aktivitelerin arttırılmasına yardımcı olmaktır (5).

Eğitim sistemimizde sportmenlik ve sportif erdem ile ilgili amaçlar, ilköğretim ve ortaöğretim beden eğitimi ve spor dersi müfredatında yer almaktadır. Fakat, okullarda sportmenlik kavramlarını öğretecek olan beden eğitimi öğretmenlerinin yetiştirildiği üniversite programlarında, sporda sosyal alanlarla ilgili olması gereken zorunlu derslerin yer almadığını, bu nedenle öğretmenlerin sporun psikolojik, felsefi ve sosyolojik boyutlarından habersiz olarak mezun olduklarını düşünmektedir. Eğitim kurumlarımızda sportif erdem, etik ve sportmenlik gibi konularda iyi eğitim verilmediği için spor sahalarında sportmence davranışlar beklemek akıllıca olmayacaktır (6).

Eğitim programlarında yer bulan ahlak ve öğretim gibi konular birbirinden ayırmış gibi görünse de eğitimde temel amaç ahlak, sportmenlik ve kural gibi kavramları genç nüfusa kazandırmaktadır. Bu yüzden okullarda yapılan ders dışı spor faaliyetleri ve işlenen beden eğitimi ve spor derslerinin özel bir anlamı ve önemi bulunmaktadır (7).

Beden eğitimi ve spor dersinde karşımıza çıkacak birçok kavramın içinde sportmenlik oldukça önem arz etmektedir. Sportmenlik beden eğitimi ve spor dersinin içinde ve hayatın bütününde yer alan bununla birlikte ahlaki değerler içeren bir kavramdır. Ayrıca bu kavramın gelişmesinde gerek yazılı gerek görsel medyanın etkisi yabana atılmayacak kadar önemlidir. Medyanın sadece kazananın sevincine ortak olması ve onu üstün göstermesi, kaybedenin mücadelesini ve ortaya koyduğu iyi davranışları ve mücadelesini yok sayması, sporun bütün katılımcılarının sportmenlik anlayışına uygun davranışlarının olumlu yönde değerlendirilememesi bu konuda çok fazla eksikliklerin olduğunu göstermektedir (8).

Kaehler (1985), öğrencilerin sportmenlik davranışı sergilemeye yönlendirilmediklerini, öğrencilerin bu kavram üzerine bilgi ve tecrübelerinin olmadığını ve kuralları çiğneyerek kazandıklarında bile övüldüklerini belirtmiştir (9). Pehlivan (2004) da sportmenliğin sadece spor ile ilgili ilişkileri düzenleyen bir kavram olarak değil aynı zamanda kültür olayı olarak da değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır (8). Yıldırım (2002) da sportmenlik çalışmalarının, ilkökul ve ortaokul döneminde; beden eğitimi ve spor derslerinde başlatılmasını, geleceğin sporcu, antrenör, spor adamı, hakem, yazar ve seyircisinin bu kitle içinden çıkacak olması bakımından önemli bulunduğunu vurgulamaktadır (10). Fakat, beden eğitimi öğretmenlerinin, sportmenlik kavramını derslerde nasıl kazandıracaklarıyla ilgili gerekli donanımlarının yetersiz olduğu bilinmektedir, Bu alandaki yetersizliği Avrupa’da bir sorun olarak gören Avrupa Fair Play Birliği (EFPM), ulusal hükümetlere bu kavramı fiziksel eğitimin önem arz eden bir konusu olarak müfredata eklenmesini ve antrenörler ile öğretmenlerin fair play bütünü içerisindeki çalışmalarına destek olacak enformasyon ve özel eğitim malzemelerinin hazırlanmasını önermiştir (10).

2.2. Ortaokul Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri

Ergenlik, kişinin gelişim süreci içinde çocukluk döneminin bitimiyle birlikte söz konusu dönemin başlangıcından fizyolojik olarak erişkinliğe varıncaya kadar geçen bir gelişim dönemidir (11). Bu dönem, içinde barındırdığı pozitif ve negatif tüm duyguların yoğun olarak yaşandığı, tüm tepkilerin aşırı ve sıra dışı olduğu bir dönem şeklinde nitelendirilir. UNESCO’ ya göre ergenlik, “cesaretin çekingenliğe, serüven isteğinin rahata üstün geldiği” bir dönemdir (12). Ergenlik dönemi, duygusal ve fiziksel süreçlerin yol açtığı psikososyal ve cinsel olgunlaşma ile başlayan ve

kişinin bağımsızlığını, kimlik duygusunu ve sosyal üretkenliğini kazandığında sona eren bir dönemdir (13). Bu dönem, değişik açılardan ele alınıp incelenebilir. Yapılan araştırmalarda ergenliğe, toplumsal etkiler, fizyolojik gelişim, ekonomik kararlılık ya da duygusal gelişim gibi farklı boyutlardan yaklaşılmış ve genellikle ergenlik dönemi, fizyolojik olgunlaşmayı da içeren bir yaklaşımlar bileşimi olarak ele alınmıştır (11). Bu dönem biyolojik, psikolojik, bilişsel, sosyal ve ahlaki anlamda gelişim ve değişimlerle gerçekleşmektedir. Guasch (1987), ergenlikte ortaya çıkan ve hızlı gelişen fiziki değişim ile birlikte kendi bedenine yabancılık, sakarlık, beceriksizlik, heyecansal duyarlılık, fiziksel enerji ve kas gücünde artış, cinsel ve saldırgan dürtülerde artış gibi sonuçlara yol açtığını belirtir (14).

Steinberg (2007), ergenlikle beraber bilişsel süreçlerdeki değişiminin beş ana kategoride özetlenebileceğini belirtir; bu evrede düşünce sınırlandırılmadığı için neyin nasıl olduğunu daha iyi anlayabilirler, soyut kavramları daha iyi düşünebilirler, düşünmenin kendisi üzerinde düşünürler, düşünme eylemi tek yönlü olmaktan çıkıp çok yönlü düşünmeye dönüşür ve ergenler, çocuklara oranla olguları mutlak yerine daha göreceli düşünebilirler (15). Bu dönemdeki bilişsel işlevlerin değişmesi, soyutlamalar yapabilme becerisinin gelişimine fırsat tanımaktadır. Daha önce hiç sorgulamadığı tutumları, davranışları ve değerleri sorgulamak, geleceği planlamak ve kendilerini kendi düşüncelerinin nesnesi olarak almak ergen bireylerde soyutlama yeteneğinin bir sonucudur (16). Elkind (1987), bu dönemdeki değişimlerin ego benmerkezciliğinin farklı bir biçimini başlattığını ve ergen bireylerin adeta sahnedeymiş gibi davranış ve performanslarını izleyen hayali seyircilerin var olduğunu düşünerek davranışlarını gerçekleştirdiklerini, başka kimselerin düşüncelerinin kendilerine yönelmiş olduğu şeklinde bir düşüncenin varlığını ortaya

koyar. Ona göre benmerkezcilik zihinsel gelişimin olumsuz yanını her ne kadar oluşturmuş olsa da bu döneme özgü farklı duygusal tepkileri aydınlatma açısından yararlı olmaktadır (17).

Çocuklarda ve gençlerde fiziksel gelişim oldukça karışıktır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bu aralıktaki öğrencilerinin gelişim sürecini anlamalarına yardımcı olmak ve ihtiyaçlarına cevap verebilmek için beden eğitimi ve spor programı ile yakından ilişkili olan bu büyüme ve gelişme dönemi hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları gerekir. Çocukların motor becerilerindeki gelişmeler ve değişimler onların spordaki ilgi alanlarını da etkiler. Bu nedenlerden dolayı öğrencilerin spora motive edilmelerinde her yaş seviyesinde farklı teknikler kullanılmalıdır (18).

Öğrencilerin gelişim ve büyüme prensiplerini bilmeyen bir öğretmenin, sınıftan beklentileriyle sınıfın mevcut durumu farklı olacağı için iletişim kurması neredeyse imkânsız bir hal alacaktır. (19). Bazı kaynaklar ışığında farklı gelişim dönemlerinde bulunan öğrencilerin fiziksel gelişimi, kişilik gelişimi, gelişim ödevleri (görevleri), zihinsel gelişimi, ilgi-ihtiyaçları ve gelişim özelliklerine uygun beden eğitimi ve spor uygulamaları açısından aşağıdaki gibi incelenebilir:

Fiziksel gelişimde genel olarak, kişinin boy uzunluğu ve ağırlığı, kas-sinir sistemi, iskelet sistemi, iç salgı bezleri, sindirim sistemi, dolaşım ve solunum sistemleri incelenmektedir (20).

8- 12 yaş bireyler orta çocukluk gelişim dönemindeki özellikleri taşımaktadırlar. Fizyolojik gelişim etkisini daha çok solunum, sindirim, kalp, sinir ve hormonal sistemlerde gösterir (20). Bu dönem fizyolojik gelişim bakımından bir

geçiş ve duraklama devridir. Fizyolojik gelişim yavaşlamış, hormon değesi ve cinsel gelişimde belli değişimler başlamıştır. Kızlardaki bedensel gelişim erkeklere göre belirgin ve hızlıdır. Bu dönemde kızlar boy ve kilo olarak erkeklerden belirgin şekilde farklıdır (21).

Bu dönemdeki çocukların fiziki özelliklerini şöyle sıralamak mümkündür:

- Kalp atım sayıları dakikada ortalama 90 civarındadır.
- Vücut Ağırlıkları 35-55 kg arası değişim göstermektedir.
- Boy uzunlukları 130-152 cm arası değişim göstermektedir. (20).
- İnce motor beceri oldukça iyidir; bu yüzden nesneleri evirip çevirmek çocuklar için eğlenceli ve kolaydır. Sonuç olarak, eliş, sanat ve müzik etkinlikleri popülerdir (22).

Zihinsel gelişim bakımından ilköğretimin ilk beş senesinin (7-11 yaş) somut işlemler dönemiyle örtüştüğü görülmektedir. Fakat öğrenciler belirli bir öğretim kademesine ulaştığında hepsi aynı bilişsel gelişim düzeyinde bulunmamaktadırlar (23).

Somut işlemler dönemindeki öğrenci, gözünün önünde bulunan işlemleri yapabilir. Elle tutulup, gözle görülemeyen soyut işlemleri henüz gerçekleştirilemez. Bu dönem sınıflama becerilerinin kazanıldığı dönemdir. Çocuk bu dönemde farklı açılardan sınıflamalar yapılabileceğini anlamaya başlar. Keza birkaç boyutu dikkate alarak çeşitli sınıflamalar yapabilir hale gelir (22).

Gürkan ve Gökçe (1999), 10-12 yaş çocukların zihinsel gelişimleri açısından şu özellikleri gösterdiğini belirtmişlerdir:

- Düşünce gücü neredeyse yetişkinlerinki kadar gelişmiştir,

- Soyut ve mantıklı düşünme becerisi önceki döneme göre daha ileri düzeydedir,
- İlgi duyduğu konularda dikkatini uzun süre yoğunlaştırabilir,
- Yer ve zaman kavramları gelişmiştir,
- Kendi kendine öğrenme, araştırma yapma ve çalışma becerisi kazanmıştır,
- Durumları gerçekçi bir şekilde değerlendirebilir,
- Kelime hazinesi oldukça gelişmiştir,
- Okuyarak bilgi edinme kapasitesi artmıştır,
- Okuma ile beraber yazma becerisi de gelişmiştir,
- İlgi alanları epey genişlemiş ve çeşitlenmiştir,
- Özel yetenekler öne çıkmaya başlamıştır,
- Meslek seçimi ile ilgilidir (24).

Gelişim görevleri (ödevleri), kişinin hayatında belirli bir dönemde başarılması kişinin mutluluğunu sağlayan ve daha sonraki görevleri başarmasına kılavuzluk eden, başarılmaması durumu kişide toplumca onaylanmamaya, mutsuzluğa ve sonraki ödevlerde zorluk çekmeye neden olan bir ödev şeklinde ifade edilir (25).

8-12 yaş öğrencilerinin bazı gelişim ödevlerini şöyle sıralamak mümkündür:

- Yaşıtlarınca önemli görülen oyunlarda beceri kazanmayı öğrenmek,
- Bedene iyi bakım alışkanlığı kazanmak ve bedensel işlevlere karşı sağlıklı bir tutum geliştirmek,
- Usta bir şekilde dilin yazılı simgelerini (imla kuralları) kullanabilmek,

- Yetişkinlerle kişisel olmayan seviyede iyi ilişkiler kurabilmek,
- Toplumsal ve Fiziki çevreye uyum sağlayabilme yollarını öğrenmek,
- Soyut durumlara genel ilkeleri uygulayabilmeyi öğrenmek,
- Kendi cinsinden olan yaşlılarıyla özdeşleşmek ve akranlar kümesinin ölçütlerini benimsemek,
- Küçük kas gruplarını ilgilendiren becerilerde ustalık kazanmak,
- Kendine özgü bir değerler sistemi geliştirmeyi öğrenmek,
- Karşı cinse karşı pozitif tutum takınmayı öğrenmek,
- Davranışlarda bağımsızlık kazanmayı öğrenmek (20).
- Cinsiyete uygun bir model geliştirmek (26).

Yukarıdaki gelişim özelliklerine uygun olarak Aracı (2004) tarafından önerilen beden eğitimi ve spor uygulamaları aşağıdaki gibi maddeler şeklinde özetlenebilir:

- Tüm kas ve eklemler için; beceriklilik, çabukluk, hareketlilik ve denge geliştirici hareketler.
- Tempolu, müzikli ve ritimli hareketler.
- Temel spor branşlarının tekniğine yönelik başlangıç çalışmaları ve eğlenceli takım oyun ve yarışmaları.
- Birleşik ve bağlantılı hareketler ve duruş bozukluklarını düzeltici değerdeki çalışmalar.

- Danslar ve halk oyunları
- Ders sonlarında öğrencilerin dış ortama uyum sağlamalarına ve dinlenmelerine özen gösterilir (27).

12-15 arası yaş grubu öğrencileri gelişim dönemlerinin ergenlik döneminin başlangıç evresi olan puberte (erinlik) dönemini yaşamaktadır. Bu dönem bireyin cinsiyetine özgü özellikleri kazandığı dönemdir ve fiziksel gelişim açısından belirgin ve çok hızlı ilerleyen bir dönemdir.

Bu dönem içerisindeki öğrencilerde rastlanan bazı fiziksel değişimleri şöyle sıralamak mümkündür:

- Kilo artışı ve boy uzaması hızlıdır, erkeklerde boy uzamasının en çok görüldüğü yaş 12-13 yaşlarıdır. 14 yaşlarına gelindiğinde artış, ortalama 7 cm artar ve son sınırına yaklaşmış olur (28).
- Erkek ve kız çocuklarında beden yapılarında değişiklikler olmaktadır,
- İç organlarda (solunum, kalp- damar, sindirim) hızlı gelişmeler olmaktadır,
- Cilt ve saçlarda değişiklikler olmaktadır (24).
- Cinsel olgunlaşma başlamıştır,
- İç salgı bezlerinin faaliyeti artmıştır. Terleme aşırı olur, ergenlik sivilceleri çıkar,
- Kalp ve dolaşım sistemindeki gelişim normal seyrini sürdürür,
- Erkek çocuklardaki büyüme, kız çocuklarına oranla bir yıl geridedir (27).
- Bu yaş dönemi genellikle sağlıklı olarak belirtilirse de, çoğu öğrencinin uyku ve yemek alışkanlıkları zayıftır (22).

- Hızlı büyümenin etkisiyle ergen bireyde psiko-motor becerilerde acemilikler ve vücut koordinasyonunda yetersizlikler gözlenebilir. Ebeveynler ve öğretmenler, bu özelliğin farkında olarak, ergen bireyi becerisizlikle suçlamamalıdır. Ergen bireyin bu dönemi olumlu atlatabilmesi için enerjisini pozitif bir şekilde kanallize edeceği faaliyetlere yönlendirilmelidir. Örneğin spor, resim, müzik, gibi kas-zihin koordinasyonu gerektiren etkinlikleri yapabilmeleri için ergen bireye uygun ortamlar sağlanmalıdır (29).

Zihinsel gelişim açısından lise yıllarının soyut işlemler dönemi (12-17 yaş) ile 6.- 8. sınıfların denk geldiği görülmektedir. Fakat daha önceden de belirtildiği gibi, belli bir öğretim kademesine ulaşan öğrencilerin hepsi aynı bilişsel gelişim düzeyinde bulunmamaktadırlar (23).

Gençlerin ergenlik döneminde yerine getirmesi gereken gelişim bazı ödevleri vardır. Bacanlı'ya (2005) göre bu dönemde öğrencilerin yapması gereken gelişim ödevleri şu şekildedir:

- Her iki cins de akranlarıyla daha olgun ve yeni ilişkilere erişme,
- Kadınsı veya erkeksi sosyal role erişme,
- Bedenini etkili bir şekilde kullanma ve kabullenme
- Ebeveyn ve diğer yetişkinlerden duygusal bağımsızlığa erişme,
- Evlilik ve aile hayatına hazırlanma,
- Bir meslek kazanımı için hazırlanma,
- Bir ahlak sistemi ve değerler sistemi edinme,

- Toplumsal olarak sorumlu davranışı isteme ve kazanma (22).

Aracı (2004) tarafından yukarıdaki gelişim özelliklerine uygun olarak önerilen beden eğitimi ve spor uygulamaları maddeler halinde şu şekilde özetlenebilir:

- Omurga arızalarını giderici ve düzgün postür alışkanlığı kazandırıcı hareketler yaptırılmalı,
- Bir önceki döneme ait becerilere ek olarak dayanıklılık ve hafif kuvvet çalışmaları yaptırılmalıdır.
- Gezi, izcilik ve halk oyunları etkinliklerine yer verilmelidir.
- Bilinen hareketlerin tekniği daha da iyileştirilmelidir.
- Yüklenmelerde bireysel gelişim dikkate alınmalıdır.
- Bu dönemin bireyler üzerindeki etkileri ve özellikleri uygun bir şekilde açıklanmalıdır.
- Sorumluluk yükleyen görevler verilmeli, başarılarını gösterme imkânı tanınmalıdır (27).

2.3. Sportmenlik

Spor tarihinin insanlık tarihiyle yaşıt olduğu varsayılır. İnsanın beden gücüyle kendi cinsine üstünlük sağlamak ihtiyacını duyduğu, bunun da sporun temel felsefelerinden biri olan “rakibe üstünlük sağlama” içgüdüsünün insanda ortaya çıkmasına yol açtığı öne sürülmektedir. Spor için yapılan çeşitli tanımlardan bazıları şu şekildedir:

Spor, bireylerde ve toplumda sağlıklı ilişkilerin oluşmasını sağlayan, kurallara saygıyı öğreten ve sosyal barışa inanmış kişiler kazandıran bir araçtır (30). Spor, insanın doğasında bulunan saldırganlığa barışçı boşalma olanakları sağlamakta, saldırganlık güdüsünün denetim altına alınması için uygun bir yarış ortamı yaratmaktadır (31). Spor, ekonomik ve sosyal kalkınmanın temel ilkesi olan insanın ruh ve beden sağlığını geliştirmek, kişiliğin oluşmasını ve karakter özelliklerinin gelişmesini sağlamak kişiler, toplumlar ve uluslar arasındaki dayanışmayı ve kaynaşmayı sağlamak, kişinin mücadele gücünü arttırmak yanında belli kurallara göre, hareket ölçüleri içinde mücadele etme, heyecan duyma, yarışma, yarışmada üstün gelme amacıyla yapılan bedensel faaliyetlerin tümüne denir (32).

Fair play ise sporun ana bileşenlerinden biridir. Fair play kelime anlamı dürüst oyun anlamına gelmektedir ve sporda kurallara uymanın ötesinde bir davranış tarzını sergileyen bir kavramdır. Rakip bir düşman olarak değil, oyunun bir parçası olarak görülür ve yoğun mücadelede bile rakibin onuruna saygı duyulur.

19. yüzyıl Victoria İngiltere'si, günümüz fair-play anlayışının temellerini, dönemin sürekli değişim yaşayan sosyo-kültürel yapısı içerisinde gerçekleştirmiştir (33). Sporun özünü savunan olimpik düşünceye göre önem arz eden; bir yarışa katılmaktır, o yarış kazanmak değil (34).

Fair play; sporcuların yarışmalar sırasında, güçleşen durumlarda dahi kurallara sabırla, bilinçli ve tutarlı bir şekilde sadık kalmaları; fırsat eşitliği içinde haksız dezavantajları kabullenmemeyi, rakibin haksız dezavantajlarından yararlanmamayı, rakibini düşman değil, oyunun gerçekleşmesi için kendisi ile eşit

haklara sahip birey olarak görmeleri ve değer vermeleri çabalarında gösteren bir felsefi düşüncedir (35).

Sporda fair play, kurallarla sınırlı olmayıp sporun ahlaki, kültürel ve sosyal ilkelerini de tanımlayan bir terimdir. Kavramın kullanımı yarışanlara saygı, yönetim kararlarına saygı ve kurallara bağlılık olarak vurgulanmaktadır. Fair play ayrıca; oyunda prensip sahibi olmakla, yenilgi ve başarıda ölçülü davranışlar göstermekle ilişkili olarak kullanılmaktadır. Fair play genellikle üç anlam taşımaktadır. İlk olarak “iyi oyun” şeklinde kullanılmıştır. Sonra “iyi oyunu ortaya koyacak ruh hali ve sporcuya yakışan davranış kalıbı” şeklinde yorumlanmıştır. Daha sonradan ise “iyi oyunun ortaya çıkması için oyuna katılan unsurların yerine getirmek zorunda oldukları davranış ve tutumlarının tümü” olarak değerlendirilmiştir. Fair play sporun içinden çıkmış bir yaşam tarzıdır. Sakatlanan sporcunun tedavi olabilmesi için topun oyun alanının dışına atılması en basit fair play örneğidir (36).

İngilizce bir deyim olan fair play’in “sporda centilmenlik” anlamı taşıdığı bilinmektedir (37). Sporda centilmenlik ise ülkemizde yaygın bir şekilde sportmenlik kavramı olarak kullanılmaktadır (38).

Sportmenlik başlarda insan onuruna gösterilen saygının ifadesi olarak kendini göstermiş ve sporun her türünde ve her aşamasında dürüst olarak oyun oynamaya neden olan bir ahlaki prensip olarak kendini kabul ettirmiştir (37). Spor kavramı içerisinde öne çıkan, aslında bir ahlak kavramı ve eğitim ilkesi olarak kabul edilen sportmenlik; centilmenlik, hak, adalet, başkalarına saygı ve oyun kurallarına uyma gibi insani özellikleri içerirken kurallara uymama, yalan, hilebazlık gibi toplum nezdinde kabul edilmeyen davranışları da reddettiği ifade edilmiştir (39).

Uluslararası Sportmenlik Birliği tarafından sportmenliği geliştirecek sekiz prensip şöyle açıklanmıştır: Kazandığınızda övünmeyin, takımdaşlarınıza bağlı kalın, sinirlerinize hâkim olun, şiddetten sakının, kurallara itaat edin, kendinizi formda tutun, yenilgide yıkılmayın, sağlıklı bir vücut için açık fikirli ve güçlü ruhlu olun. (40).

Sporun ahlaki ve evrensel olarak kabul görmeyen davranışlarla anılmaması gerekir, çünkü bu gibi davranışlar sportmenlik kavramıyla tezatlık oluşturur. (41). Bununla birlikte gerek saha içinde gerek tribünlerde yaşanan şiddet olayları nedeniyle spor günümüzde ahlaki olmayan davranışlarla anılmaya başlanmıştır. Bu da sporun toplumda dostluk, sevgi, hoşgörü gibi değerlere zarar verdiği şeklinde algılanmasına yol açmıştır (42).

2.3.1. Sportmenlik ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Sportmenlik, sporun içinde bir kavram olmasıyla birlikte, hayatın tüm alanına etki etmiştir. Bu kavram kültürler arası küçük farklılıklar gösterse bile bir bütün olarak evrenseldir ve karşılıklı haklara saygı, adalet ve dürüstlüğün simgesidir. Bu bölümde dünyada ve Türkiye’de sportmenlik ile ilgili yapılan çalışmalar özetlenmiştir. Literatür incelendiğinde fair play ve sportmenlik ile ilgili araştırmaların son yirmi yıllık süreçte artış gösterdiği anlaşılmıştır.

2.3.2. Sportmenlik ile ilgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Fair playin tarihsel ve epistemolojik gelişimi açısından Yıldırım’ın (10, 35); beden eğitimi ve spor dersindeki önemi açısından Pehlivan’ın (37), spor alanında sportmenlik yöneliminin ölçümü adına Sezen-Balçıkanlı’nın (43, 44) yaptığı

alışmalar sportmenlik ile ilgili çalışmalara önemli temel oluşturmuştur. Literatür tarandığında sportmenlik ile ilgili yurt içinde yapılan bazı çalışmalar şu şekildedir:

Koç ve Tamer (2016) Erzincan İli devlet ortaokul ve liselerindeki kız ğrencilerinin bazı değişkenlerinin beden eğitimi ve spor dersi sportmenlik davranışlarına etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda sınıf düzeyinin artmasıyla sportmenlik davranışlarının azaldığı grlmştur. Buna neden olarak sportmenlik davranışlarının azalmasının özellikle kız öğrencilerde beden eğitimi ve spor dersi tutumuyla ilişkili olduğunu düşünülmektedir. Bunun yanında okul takımı ve spor kulübünde oynamanın sportmenlik düzeyini etkilemediği fakat kız öğrenciler içerisinden okul ve spor kulübü dışında sportif faaliyet yapanların sportmenlik davranışlarının anlamlı düzeyde olumlu çıkması dikkat çekici bulunmuştur. Ayrıca çalışmada televizyonda ma izleyenlerin ve gazetede spor haberlerini takip edenlerin sportmenlik puanlarının düşük olduğu grlmştur. Özellikle medya faktörünün sportmenlik davranışlarındaki olumsuz etkilerini giderecek önlemler alınması gerekliliğine vurgu yapılmıştır (45).

Koç (2017), ortaokul ğrencilerinde beden eğitimi ve spor dersi sportmenlik davranışlarının, şiddet eğilimleri ve empati becerileri ile ilişkisini incelemiştir. 919 ğrenci üzerinde yapılan çalışmada öğrencilerin sportmenlik düzeylerinin, sınıf ilerledikçe anlamlı olarak azaldığını; kızların lehine anlamlı olarak arttığı, bireysel mücadele sporu ile ilgilenenlerde de anlamlı olarak azaldığı bulunmuştur. Beden eğitimi ve spor dersinin sportmenlik davranışlarının öğrencilerin şiddet eğilimleri ile negatif, empati düzeyleri ile pozitif ilişkili olduğu bulunmuştur. Beden eğitimi ve spor dersi için planlanacak sportmenlik uygulamalarında bu ilişkilerin dikkate alınması ve beden eğitimi ve spor dersi ders programlarına şiddet eğilimini azaltıcı

ve empati becerisini arttırıcı uygulamalar adapte edilmesi gerekliliğine vurgu yapmıştır (46).

Koç (2017b), lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi sporcu davranışları ile sabır düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 702 öğrenci üzerinde yapılan çalışmada öğrencilerin sportmenlik düzeylerinin kadınlarda anlamlı olarak daha yüksek olduğunu gözlemlenmiştir. Ölçeklerin bazı boyutlarının, beden eğitimi ve spor derslerinde en çok ilgi duyulan spor türüne bağlı olarak anlamlı düzeyde farklılaştığını ve fiziksel teması olmayan sporlarla (voleybol, badminton, masa tenisi vb.) ilgilenen öğrencilerin, top ile oynanan takım sporu (futbol, basketbol, hentbol vb.) ile ilgilenen öğrencilerden daha fazla sportmenlik davranışı gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca okul takımlarına katılanların genel olarak sportmenlik düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak öğrencilerin notlarına göre sportmenlik ve sabır düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Koç, öğretmenlerin, öğrencilerin sabır düzeylerini geliştirmeye yönelik faaliyetlerin uygulanmasını ve beden eğitimi ve spor dersi için planlanacak sportmenlik uygulamalarında bu sonuçların dikkate alınmasını ve fiziksel eğitim programlarına uyum sağlaması için sabır artırıcı etkinliklerin önerilmesini tavsiye etmiştir (47).

Koç ve Karabudak (2017) ortaokul öğrencilerinin sportmenlik düzeyleri ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersi başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Erzincan il merkezindeki 609 öğrenci üzerinde yapılan çalışmada öğrencilerin sportmenlik davranışlarında okul türüne göre anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Düz ortaokul öğrencilerinin sportmenlik düzeylerinin imam hatip ortaokul öğrencilerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine göre sportmenlik davranışlarının anlamlı düzeyde daha iyi

olduğu ortaya koyulmuştur. Cinsiyete göre bakıldığı zaman kız öğrencilerin sportmenlik davranışlarının genel olarak erkek öğrencilere göre daha iyi olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışma bulgularından bedensel temas olmayan sporlar ile ilgilenen öğrencilerin bedensel temas olan sporlarla ilgilenen öğrencilerden sportmenlik davranışlarının daha iyi olduğu anlaşılmıştır. Koç ve Karabudak, imam hatip ortaokullarında beden eğitimi ve spor ders saatlerinin 1 saat olmasının öğrencilerin spor kültürü almasını sınırlandırdığı görüşünü ön plana çıkarmaktadır (48).

Koç ve Seçer (2017), üniversite öğrencilerinin sportmenlik davranışları ile saygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğrencilerin sportmenlik davranışlarının negatif davranışlardan kaçınma boyutunda ve saygı düzeylerinin kozmopolitan saygı boyutunda kadınlar lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin sportmenlik davranışlarının sınıf düzeylerine göre negatif davranışlardan kaçınma ve toplam sportmenlik puanlarında 1 ve 4. sınıflar lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca üniversite takımlarında oynama, aktif spor yapmaları ve bunun yanında yapılan branş türlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını bulmuşlardır. Üniversitede öğrencilerin saygı düzeylerini geliştirmeye yönelik etkinlikler uygulamanın öğrencilerin sportmenlik davranışlarını geliştirmede faydalı olacağını önermişlerdir (49).

Koç ve Güllü (2017) lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi sportmenlik davranışlarını bazı değişkenlere göre incelemiştir. 550 lise öğrencisiyle yapılan çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha sportmen ve daha az saldırgan olduğu tespit edilmiştir. Branş türüne göre bedensel temas olmayan takım sporları ile ilgilenen öğrencilerin, diğer spor türleriyle ilgilenen

öğrencilerden sportmenlik davranışlarının daha iyi olduğu ve daha az saldırgan oldukları saptanmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin okul başarı durumlarına göre ve aile ekonomik durumuna göre sportmenlik davranışlarında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Bulgular doğrultusunda Koç ve Güllü, beden eğitimi ve spor dersi için planlanacak sportmenlik uygulamalarında öğrencilerin saldırganlık davranışlarını azaltmaya ve atılganlık davranışlarını geliştirmeye yönelik etkinliklere yer verilmesinin önemli olduğunu düşünmektedirler (50).

Hacıcaferoğlu ve diğerleri (2015) ortaokullarda işlenen beden eğitimi ve spor derslerinin, sportmenlik davranışlarına katkısını bazı değişkenler açısından incelemişlerdir. 670 ortaokul öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada cinsiyet değişkenine bağlı olarak öğrencilerin sportmenlik davranışları bakımından anlamlı bir fark bulamamıştır. Sınıf düzeyi değişkenine bağlı olarak öğrencilerin sportmenlik davranışlarını hissetme durumları bakımından 7. ve 8. sınıf öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemiştir. Buna göre 8. sınıfta okuyan öğrencilerin, 7. sınıfta okuyan öğrencilere göre daha sportmen düşündükleri bulunmuştur. Eğitim kurumlarında öğrencilere sporda hoşgörü ve ahlak gibi temeller altında eğitimler verilerek öğrencilerin bu konuda bilinçlenmeleri sağlanması önerilmiştir (51).

Kayısoğlu ve diğerlerinin (2015) ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi sportmenlik davranışlarını incelediği çalışmada öğrencilerin sportmenlik davranış düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve aile gelir düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı gözlemlenmiştir. Ayrıca okullarında spor salonu bulunan öğrencilerin sportmenlik davranışlarının okullarında spor salonu bulunmayanlara göre anlamlı seviyede yüksek olduğunu tespit edilmiştir. Bu sonuca dayanarak

okullarda spor tesislerinin artırılmasının öğrencilerin ve dolayısıyla toplumun sportmenlik davranışlarını geliştireceği önerilmiştir (52).

2.3.3. Sportmenlik ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Sportmenlik evrensel bir kavramdır ve toplumun genelinde karşılık bulan ahlaki davranışlarla kendini gösterir. Sportmenlik ve Fair play konusunda literatür incelendiğinde yurtdışında birçok çalışmaya rastlanılmıştır. Bunlar şu şekildedir:

Tsai ve Fung (2005) genç sporcuların (basketbol, voleybol) sportmenlik davranışlarını incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre erkek sporcuların kadın sporculara oranla daha az sportmenlik davranışı sergilediği bulunmuştur. Bu durum, kadınların kayıplardan sonra rakiplerini tebrik etmek, rakibin koçuyla el sıkışmak, rakiplere karşı haksız durumları düzeltmek, düşmüş bir rakibe yardım etmek, hatalar yapıldığında kendini kontrol etmek ve bunları kabul etmeye eğilimli olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte sporcuların yaşı arttıkça sportmenlik davranışı sergileme düzeylerinin düştüğü ortaya koyulmuştur. Farklı spor türündeki oyuncularla ilgili olarak, voleybolcuların basketbolculara oranla daha fazla sportmenlik davranışı sergilediği saptanmıştır (53).

Proios (2011), eğitim seviyesi ve cinsiyetin beden eğitimi ortamındaki davranışları üzerindeki olası etkisini ve spor faaliyetlerindeki sportmenlik dışı davranışlarla ilişkisini incelemiştir. Beden eğitimi ve spor dersine katılan 724 öğrenci ile yapılan çalışmada, erkek ve kız çocukları ile ortaokul ve lise öğrencilerine yönelik beden eğitimi ortamlarında algılanan davranışlarda önemli farklılıklar olduğu ortaya koyulmuştur (54).

Singh ve diğerkleri (2013) bireysel ve dövüş sporları yapan sporcuların ahlaki tutumlarını karşılaştırdığı çalışmada branşlara göre ahlaki tutumların önemli ölçüde farklı olduğu bulunmuştur. Bu durumun oyuncuların oyunun doğasında var olan ahlaki davranışları farklı algılamalarına ve yapılan branşın değişkenliğine bağlanabileceği gibi oyunculardaki sporcu ruhunun onları diğerk oyunculara zarar vermeden oyun oynamaya zorladığı, bunun da bireysel sporlar için doğru olabileceği, ancak mücadele sporları için geçerli olmadığı vurgulanmıştır (55).

Stornes ve Bru (2002) tarafından ergen hentbolcuların sportmenlik algıları ile liderlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırma, spora karşı bağlılık, saldırganlık, kurallara saygı ve sosyal düzene saygı ortalama puanlarının nispeten daha yüksek olduğu, rakiplere saygı ve negatif yaklaşım puanlarının nispeten daha düşük olduğu ortaya koyulmuştur. Bununla birlikte sporcuların kendilerini, rakiplerine karşı daha az saygılı olarak algıladıklarını ve sıklıkla saldırganlık sergiledikleri bulunmuştur (56).

Hopkins ve Lantz (1999) defansif ve ofansif genç futbolcular arasındaki sportmenlik tutumu farklarını incelemiştir. Hopkins ve Lantz Futbolcuların bir sezon boyunca sportmenlik tutumlarında bir düşüş olacağını öne sürmüştür ve çıkan sonuçlar bu hipotezi kısmi olarak destekler niteliktedir. İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte sezon boyunca savunma oyuncularının sportmenlik tutumları, ofansif futbolcuların sportmenlik seviyelerinin altına düşmüştür. Savunma oyuncuları skoru korumak için pozisyonları nedeniyle sportmenlik dışı davranış sergilemede istekli olabileceklerini vurgulamışlardır (57).

Arthur-Banning ve diğerleri (2007) hakemlerin genç basketbolculara sportmenliği teşvik etme konusundaki olumlu davranış biçimlerinin etkilerini incelediği araştırmalarında hem olumlu hem de olumsuz sportmenlik davranışlarının ölçümleri oyun sırasında sürekli olarak izlenmiş ve daha sonra bir oyun skoru sağlamak için toplanmıştır. Analiz sonuçları, hakemlerin sergilenen olumlu sportmenlik davranışları üzerinde önemli etkisi olduğu ortaya koyulmuştur. Oyunda hakemler tarafından sergilenen olumlu davranışların sayısı arttıkça, her bir sporcunun davranışlarına olumlu olarak yansıdığı saptanmıştır (58).

Hassandra ve diğerleri (2007) beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenciler tarafından algılanan fair play davranışları ve öğretmenlerin sözel agresifliğini incelemiştir. 429 beden eğitimi öğrencisi beden eğitimi dersleri sırasında iki anketi tamamlamıştır. Elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin sözel saldırganlığı ve öğrencinin adil oyun davranışları arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermiştir. Özellikle, antisosyal adil oyun davranışlarının, öğretmenlerin sözel saldırganlığı ile pozitif ilişkili olduğu ve prososyal adil oyun davranışlarının, öğretmenlerin sözel saldırganlığı ile negatif olarak ilişkili olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra öğretmen tarafından sözlü saldırganlığın kullanılması öğrencilerin adil davranışlarında negatif sonuçlara yol açtığı bulunmuştur. Özellikle, öğretmenlerin öğrencilerine agresif bir iletişim dili kullandığında, antisosyal davranışların artması ve prososyal davranışlarda azalma olduğunu ortaya koymuştur (59).

Miller ve diğerleri (2004) rekabetçi genç erkek ve kadın futbolcuların algıladıkları motivasyonel iklimin sportmenlik davranışları üzerine etkisini araştırmıştır. Katılımcılar uluslararası bir futbol turnuvasında yarışan Norveçli 512 erkek ve Norveçli 202 kadın genç futbolcular (12-14 yaş) olmuştur. Araştırma

sonuçlarına göre erkek ve kadın sporcuların algıladıkları motivasyon ikliminin sportmenlik davranışları üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur (60).

Boixados ve diğerleri (2004) genç futbolcularda motivasyonel iklim, memnuniyet, yetenek algısı ve fair play tutumları arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırma grubunu 472 erkek Katalan oyuncu (10-14 yaş) oluşturmuştur. Sonuçlar, motivasyonel iklime ilişkin algıların, memnuniyet ve yetenek algıları ile pozitif ilişkili olduğunu ve sert oyun tutumları ve kurallarla ilgili yetenek algısının ters ilişkili olduğunu göstermiştir. Buna ek olarak, bir ego içeren motivasyonel iklim algılarının, kurallarla ilgili algılanan yetenekle ve bir futbol oyununda kazanmaya yönelik olumlu tutumlarla pozitif olarak ilişkili olduğu bulunmuştur. Motivasyonel iklim yanlısı gruplar arasındaki farklılıklar, düşük oyun / yüksek ego oryantasyonlu alt grupta en yüksek sert oyun kabul düzeyinin bulunduğu ortaya koyulmuştur. Bunun aksine, kaba oyunun en düşük kabul düzeyinin, yüksek görev / düşük-egonun zıt alt grubunda yer aldığı bulunmuştur (61).

Literatür incelendiğinde ve yukarıda incelenen çalışmalar ışığında sportmenlik kavramının sporun her alanında etkili olduğu ve toplum için çok fazla önem arz ettiği anlaşılmaktadır.

2.4. Başarı Algısı

İnsanlığın ortaya çıkmasıyla birlikte insan hep bir arayış içinde olmuştur ve başarma, başarılı olma isteği bu arayış içinde en önemli hedef haline gelmiştir. Başarmak insanın bilinç altı arzularını tatmin eden aynı zamanda somut kazanımlar sağlayan insanın bütün duygularıyla ilişkili önemli bir kavramdır. Kişinin özsaygısını ve kendisine güvenini artıran hislerin en önünde başarılı olma gelmektedir. Wolman

açısından (1973) başarı kavramı, belirlenen hedefe varış yönündeki ilerlemelerdir (62).

Başarı kavramı, bütün olarak kişiler için anlamlı olan amaçların, yapılmış günlük programlarla aşama aşama uygulanmasıdır (63). İçinde bulunduğumuz kültürde, insanların genellikle başarı kıstasına göre değerlendirildikleri anlaşılmaktadır. Bu da zamanla kültürel bir baskı şekline gelmektedir. Bu baskının hissedilmesi ilköğretim çağlarında başlamakta ve çocuklar başarılı yahut başarısız olarak tanımlanmaktadır (64).

Sporcunun veya antrenörün gerçekleştirdiği bir spor branşında başarılı ya da başarısız olarak nitelenme birçok etmene bağlıdır. Bu etmenlerden birisi de hedef yönelimleridir. Hedef yönelim kuramı üstüne yapılan çalışmalar, iki adet bağımsız başarı fikrinin olduğunu ortaya koymuştur. Bunlar, görev ve ego yönelimli hedefler olarak isimlendirilmektedir. (65, 66, 67).

2.4.1. Görev Yönelimli Hedefler

Görev yönelimli hedefler, hedef yöneliminin ilk boyutudur. Sporcu başarılı olabilmek için çok çalışmalı ve en iyi çabayı göstermelidir.

Görev yönelimli olma, beceride ustalaşmayı, yeterliliği hedeflemektir. Görev yönelimli birey, müsabakaları yeteneğini ortaya koymak ve onu geliştirmek için bir şans görür. Rakip ne kadar iyi ise, gelişim şansı o kadar fazladır (68). Görev yönelimli özellikler gösteren bireyler, bilgi ve beceri gelişimine önem verir ve bu sayede başarı memnuniyeti sağlar. Bu sporcular, yeni ve kendilerini zorlayacak görevleri üstlenmekte istekli olurlar. Görev yönelimli kişiler, süreçlere önem verir ve yarışma öncesinde olduğu kadar, uygulama esnasında da en iyisini yapmaya çalışırlar

(68). Göreve katılımda sahip olunan yeterlik düzeyi göz önünde bulundurmaksızın orta güçlük seviyesinde bir görev seçme, etkinliğe odaklanma, aktif çaba, sürekli ve gelişen performans ve sebat, görev yönelimli bireyleri birbirinden ayırır. Sporda algılanan başarı, beceri gelişimine, görevde ustalaşmaya, sıkı çalışmaya ve etkinlik üzerinde yoğun ilgiyle ilişkili olarak ortaya çıkar (68).

2.4.2. Ego Yönelimli Hedefler

Ego yönelimli hedefler ise hedef yöneliminin ikinci boyutudur. Ego yönelimlilik başkalarına kıyasla üstün olmayı, “en iyi olmayı” önemsemektir. Ego yönelimindeki süreç, sosyal karşılaştırmaya dayanmaktadır. Bilindiği gibi sosyal karşılaştırma aşağı, yukarı ve eşit düzeyde olarak 3 şekildedir (69). Aşağı düzeyde karşılaştırmada kişi, kendinden daha az becerikli, daha az şanslı biriyle kendisini kıyaslayarak iyi olduğunu hisseder. Bireyi böyle bir karşılaştırmaya iten nedenler benlik saygısını korumadır. “Benden daha kötüler var”, “o, iyi olmasına rağmen benden daha kötü oynadı” gibi çıkarımlar, temelde bir savunma olarak benliği olumlamaya, onu kötü durumdan çıkarmaya yöneliktir. Fakat burada karşılaştırılan kişi ile, onun yaşam koşulları ile benzerlik, böyle bir olumluluğu sonuçta çok olumsuz bir noktaya ulaştırabilir (66). Diğer bir ifade ile “benimde sonum onunla aynı” çıkarımı, bireyi çaresizliğe, boş vermişliğe ve kaygıya sürükleyebilir. İster ilk başta elde edilen egoya yönelik olumluluk, isterse yaşam koşulları benzerliği nedeni ile yaşanan çaresizlik ile endişe sonuçları, performans geliştirme, beceride mükemmelleşme, takımda uyumlu işlev görme gibi sürece yönelik sportif kazanımlarla taban tabana karşıttır. Dolayısıyla bir oyunluk başarı duygusunu verse de aşağı doğru sosyal karşılaştırma daha iyi ve en başarılı olma sonucunu içermez. Dahası karşılaştırma ölçütü olan kişi ile kader benzerliği, en hafifinden işlevsizlik,

etkin olmama gibi sportif çaba ile hiç bağdaşmayan olumsuz psikolojik sonuçları doğurabilir (70).

Yukarı düzeyde ise birey kendisini beceri, yeterlik bakımından belirgin olarak üstün olan veya en iyi olan kişiyle karşılaştırır. Böyle bir durumda sporcu kendi becerisine, yeterliklerine ve performansının gelişimine güvenmektedir. Benliğe yönelik üstünlük duygusuna ilişkin olumlu işaretleri sezip, başarıyı öngörmeden böyle bir karşılaştırmada bulunmak sağlıklı değildir. Diğer bir ifade ile, bu karşılaştırmaların sonucunda bireyin benliği tatmin oluyorsa, olumlanıyorsa; yapılan bilişsel yargılama mantıklı olacaktır. Öte türlü gerçekçi olamayan, öz-yeterliğin doğru algısına dayanmayan bir karşılaştırma, etkinsizliği, çaresizliği ve boş vermişliği doğuracak; kişinin kendisine ilişkin olumsuzluk, suçlayıcı yargıları ortaya çıkaracaktır. Karşılaştırma sonucunda egoya yönelik üstünlük duyguları elde edilse bile, hedef süreç değil de bir kişi olduğundan, böyle bir duygu durumu sonrası bireyin kendisine gelişim hedefi koyamaması sorunu vardır (70). Sporcular açısından yapılan eşit düzeyli karşılaştırmalarda sporcu kendisi ile eşit ya da biraz daha yetenekli sporcuları standardı olarak belirler ve bu ölçütlerde davranış sergiler. Buradaki amaç sporcu kendi performansını ve yerini belirleme amacı gütmesidir. Ego yönelimli sporcular üstünlük duygusu ve aşağılık duygularından kurtulma amaçları ile hareket ettiklerinden; genellikle eşit düzeyde karşılaştırmalar yerine, aşağı düzeyli veya yukarı düzeyli karşılaştırmalara başvurular (68). Walling ve Duda'nın (1995) araştırmalarına göre, ego yönelimi yüksek olan sporcular başaramayacaklarını hissettiklerinde müsabakada isteksiz olurlar (71). Bu tür sporcular, kazanmayı veya üstünlük sağlamayı büyüklük olarak görürler ve

kazanmak için yapılması gereken her şeyi kuralları çiğnemek pahasına olsa bile yapmak isterler.

2.4.3. Başarı Algısı İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Karabulut (2010) tez çalışmasında ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin oyun tercihlerine ve spora katılımlarına göre kaygı düzeylerini ve başarı algılarını incelemiştir. 600 öğrenciyle yapılan çalışmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre görev yönelimi ve ego yönelimi alt ölçekleri arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Öğrenme stiline göre başarı algısı puanları karşılaştırıldığında öğrencilerin öğrenme stili ile görev yönelimi alt ölçeği arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Ekonomik düzeylerine göre başarı algıları karşılaştırıldığında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğrencilerin oyun türleri ile ego yönelimi alt ölçeği puanları karşılaştırıldığında aralarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür (72).

Canpolat ve Çetinkalp (2011) ilk öğretim II. kademe öğrenci-sporcuların başarı algısı ve öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada 431 öğrenci-sporcu yer almıştır. Katılımcıların cinsiyetlerine göre görev yönelim ve ego yönelim alt boyutlarına ilişkin ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Çalışmaya katılan öğrenci-sporcuların okudukları sınıflara göre başarı algısı ölçeğinin alt boyutlarında 7. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri karşılaştırıldığında 7. sınıf öğrencilerinin görev yönelimi konusunda kendilerini daha yeterli algıladıkları bulunmuştur (73).

Aydoğdu (2017) ilkokul öğrencilerinde spor başarı algısı ve matematik kaygısını bazı değişkenlere göre incelemiştir. 374 öğrenciyle yürütülen bu çalışmada öğrencilerin spor başarı algı ortalamaları sınıf düzeylerine, kardeşe sahip olup

olmamaya, kendilerine ait odaya sahip olup olmamaya, matematik dersini sevmeye durumlarına, öğretmenlerine soru sorma durumlarına ve kardeş sırasına göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte matematik dersini seven öğrencilerin spor başarı algı ortalamalarının sevmeyen öğrencilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir (74).

2.4.4. Başarı Algısı İle İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Kavussanu ve Roberts (2001) bir başarı hedefi perspektifi olarak sporda ahlaki işlev çalışmalarında sportmenlik dışı tutumlar ve kasten yaralayıcı eylemlerin kolej basketbolcularındaki meşruiyetlerine ilişkin kararlar üzerindeki başarı hedeflerinin rolünü incelemişlerdir. Araştırma 56 erkek ve 143 kadın sporcu ile yapılmıştır. Sonuçlara bakıldığında spesifik olarak, erkek sporcular daha yüksek ego yönelimli, daha düşük görev yönelimli, daha düşük ahlaki işleyiş seviyeleri ve sportmenlik dışı davranışları daha fazla onayladıkları saptanmıştır ve kadınlara göre zararlı eylemleri meşru olarak görmeleri daha muhtemel olduğu ortaya koyulmuştur. Kadın örnekleminde, korelasyon analizi, hedef yönelimleri ile ahlaki değişkenler grubu arasında anlamlı fakat zayıf bir ilişkinin varlığını göstermiştir. Daha yüksek ego oryantasyonunun, ahlaki işleyişin yargı ve niyet endekslerinin daha düşük seviyelerine ve kasıtlı olarak zarar verici eylemlerin daha fazla kabul edilmesine bağlı olduğu tespit edilmiştir (75).

Lemyre ve diğerleri (2002) genç futbolcularda başarı hedef yönelimleri, yetenek algısı ve sportmenlik araştırmasında ego ve görev yönelimleri yüksek olan katılımcıların sportmenlik düzeylerinin düşük olduğunu bulmuştur. Ego yönelimleri yüksek ve yetenek algısı düşük olan sporcuların kurallara uyma konusunda yetersiz olduğu ve hedeflerine ulaşabilmek için sportmen olmayan davranışları onayladıkları

saptanmıştır. Buna karşılık yetenek algısı yüksek ego yönelimi düşük olan sporcuların kurallara uyma konusunda saygılı oldukları ortaya koyulmuştur (76).

Zellner ve White (1996) lise, üniversiteler arası ve rekreasyonel spor katılımcılarında sürekli kaygı, sporda başarı nedenleri ile ilgili inançlar ve hedef yönelim arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuç olarak bu çalışmada, katılımcıların ego oryantasyonunun görev oryantasyonundan daha yüksek olmasının, performanstan önce veya sırasında endişe biçiminde bilişsel anksiyete yaşama olasılıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çalışma sonuçlarına göre kadınların erkeklere göre daha fazla görev odaklı olduğu ve rekabet öncesinde veya sırasında daha endişeli ve biraz endişeli olduğu bulunmuştur (77).

Li, ve diğerleri (1995) spor anketinde görev ve ego yönelimlerin cinsiyete göre eşdeğerlik ve ortalama farklılıkları çalışmada cinsiyete göre ego yönelim düzeylerinde anlamlı olarak bir fark tespit ederken, görev yöneliminde anlamlı bir fark olmadığını belirtmişlerdir. Araştırmalarında erkek katılımcıların ego yönelim puanlarının kadın katılımcılara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (78).

Bortoli ve diğerleri (2010) genç sporcularda yeterlilik, başarı hedefleri, motivasyon ortamı ve tatminkar psikososyal statüsünü incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini bireysel ya da takım sporlarına katılan 13-14 yaşları arasındaki 320 İtalyan genç sporucu (160 kız ve 160 erkek) oluşturmuştur. Yetkinlik (gerçek ve algılanan), bireylerin eğilimli hedef yönelimi (görev / ego) ve algılanan spor motivasyon iklimi (ustalık / performans) arasındaki üçlü etkileşimlerin, hoş psikososyal durumları (yani duygu, biliş, motivasyon) öngörmesinin incelendiği bu

Çalışmada, erkeklerin kızlara göre daha ego yönelimli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (79).

Literatür tarandığında ve yukarıda yapılan çalışmalar incelendiğinde sporda başarı algısının birçok etmeni etkilediği ve başarı kavramının spor için önem arz ettiği anlaşılmaktadır.



3. MATERYAL VE METOD

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde iki ve daha fazla değişken arasında birlikte ortaya çıkan değişimi ve/veya derecesini tespit etmeyi hedefleyen araştırma modelidir (80).

3.2. Araştırma Grubu

Araştırma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Erzincan il merkezindeki devlet ve özel ortaokullarına devam eden ve rastgele seçilen toplam 861 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmaya öğrencilerden kişisel bilgi formu ve ölçekleri eksiksiz tamamlayan 845 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre %49.2'si kız ve %50.8'i erkek, sınıflarına göre %26.2'si 5. sınıf, %24.1'i 6. sınıf, %25.3'ü 7. sınıf ve %24.4'ü 8. sınıf öğrencisidir.

3.3. Problem ve Alt Problemler

Problem

Ortaokul öğrencilerinin sportmenlik davranışları ile başarı algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Alt Problemler

1. Ortaokul öğrencilerinin sportmenlik düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
2. Ortaokul öğrencilerinin sportmenlik düzeylerinde sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
3. Ortaokul öğrencilerinin sportmenlik düzeylerinde okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

4. Ortaokul öğrencilerinin sportmenlik düzeylerinde anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
5. Ortaokul öğrencilerinin sportmenlik düzeylerinde baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
6. Ortaokul öğrencilerinin sportmenlik düzeylerinde ilgilenilen spor türü değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
7. Ortaokul öğrencilerinin sportmenlik düzeylerinde kulüp sporcusu olma değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
8. Ortaokul öğrencilerinin sportmenlik düzeylerinde okul takımlarında görev alma değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
9. Ortaokul öğrencilerinin sportmenlik düzeylerinde okul başarı düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
10. Ortaokul öğrencilerinin sportmenlik düzeylerinde aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
11. Ortaokul öğrencilerinin başarı algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
12. Ortaokul öğrencilerinin başarı algılarında sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
13. Ortaokul öğrencilerinin başarı algılarında okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
14. Ortaokul öğrencilerinin başarı algılarında anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
15. Ortaokul öğrencilerinin başarı algılarında baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

16. Ortaokul öğrencilerinin başarı algılarında ilgilenilen spor türü değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
17. Ortaokul öğrencilerinin başarı algılarında kulüp sporcusu olma değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
18. Ortaokul öğrencilerinin başarı algılarında okul takımlarında yer alma değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
19. Ortaokul öğrencilerinin başarı algılarında okul başarı düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
20. Ortaokul öğrencilerinin başarı algılarında aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

3.4. Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgilerinin öğrenilmesine yönelik bilgi formu (Ek-1) kullanılmıştır. Formda öğrencilere bağımsız değişken olarak sınıfları, cinsiyetleri, okullarının türü, annelerinin eğitim düzeyi, babalarının eğitim düzeyi, ilgilenilen spor türü, kulüp sporcusu olup olmadıkları, okul takımlarında yer alıp almadıkları, okul başarı düzeyleri, aile gelir düzeyleri ile ilgili sorulmuştur.

Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği (BEDSDÖ)

Koç (2013) tarafından geliştirilen BEDSDÖ (Ek-2) eğitimcilerin ve araştırmacıların ortaokul öğrencilerinde kullanabilecekleri, beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarını ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçektir. 5’li likert tipinde ve davranışların sergilenme sıklığını değerlendiren 22 maddelik ölçeğin 11’er maddeli iki faktörlü yapısı vardır. Faktörler “Uygun Davranışlar Sergileme” UDS ve “Uygunsuz Davranışlardan Kaçınma” (UDK) şeklinde isimlendirilmiştir. Koç ve

Güllü (2017) çalışmalarında faktörlerin adlarını daha iyi anlaşılması ve yorumlanması amacıyla değiştirmiştir. Orijinal ölçekteki “Uygun Davranışlar Sergileme” (UDS) faktörü aynı anlamı taşıyan “pozitif davranışları sergileme” (PDS) ve “Uygunsuz Davranışlardan Kaçınma” (UDK) faktörü de aynı anlamı taşıyan “Negatif Davranışlardan Kaçınma” (NDK) olarak değiştirilmiştir. PDS Faktörüne “Beden eğitimi dersinde heyecanlanıp oyun kuralına uymadığımda rakibimden özür dilerim” ve NDK Faktörüne “Beden eğitimi dersinde yendiğim zaman karşı takım oyuncusuyla dalga geçerim” maddeleri örnek olarak verilebilir. Ölçeğin dereceleme biçimi maddelerde yer alan davranışların sergilenme sıklığını ölçmeye yönelik olarak hazırlanmış ve “(5) Her Zaman, (4) Çok Sık, (3) Ara Sıra, (2) Nadiren ve (1) Hiçbir Zaman” şeklinde sıralanmıştır. NDK faktörüne ait puanlar ters puanlanmıştır. Ölçeğin toplamından elde edilen puan “Toplam Sportmenlik (TS)” olarak değerlendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 22 (ortalama 1) ve en yüksek puan 110 (ortalama 5)dur. Faktör 1 ve Faktör 2’den ayrı ayrı olarak alınabilecek puanlar en düşük 11 (ortalama 1) ve en yüksek 55 (ortalama 5)’tir. Ölçekten alınan puanlar arttıkça öğrencilerin sportmenlik düzeylerinin daha iyi olduğu anlaşılmaktadır. Ölçeğin geliştirildiği çalışmada ölçeğin tamamının iç tutarlılık güvenirliği (Cronbach Alpha) 0.85 olarak hesaplanmıştır. Tüm ölçeğin, test-tekrar-test yöntemi sonucunda Pearson Momentler Çarpım Korelasyon katsayısı 0.81 olarak belirlenmiştir (38).

Ölçeğin bu çalışma grubu için yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucunda faktör yapısının uyum indeksleri açısından ($\chi^2/df=3.31$, RMSEA=0.052, GFI=0.93, NNFI=0.97 ve CFI=0.97) iyi ve kabul edilebilir olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca bu çalışma için ölçeğin iç tutarlılık güvenirliği (Cronbach Alpha) ise tüm

ölçek için 0.88, PDS Faktörü için 0.84 ve NDK Faktörü için de 0,86 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre çalışmada kullanılan Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu anlaşılmıştır.

Başarı Algısı Envanteri Çocuk Versiyonu (BAE-Ç):

Orjinali Roberts, Treasure ve Balague (1998) tarafından geliştirilen ölçekte 6'sı görev yönelimi faktörü, 6'sı ego yönelimi faktörü olmak üzere 12 madde bulunmaktadır (Ek-3). Asıl ölçeğin güvenirlik ve geçerlik çalışmaları Roberts, Treasure ve Balague (1998) tarafından yapılmış ve Cronbach Alpha katsayısı görev yönelimi alt ölçeği için 0.87, ego yönelimi alt ölçeği için ise 0,84 olarak bulunmuştur (81). Ölçek, Çetinkalp (2009) tarafından Türk sporcuları için Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin görev yönelimli faktörüne “Oyun oynarken, gerçekten gelişme gösterdiğim zaman kendimi çok başarılı hissedirim,”; ego yönelimli faktörüne ise “Oyun oynarken, diğerlerinden daha iyi yaptığım/oynadığım zaman kendimi çok başarılı hissedirim,” maddeleri örnek olarak verilebilir (82). Bozkurt'un (2014) çalışmasında ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı görev yönelimi faktörü için 0.81, ego yönelimi faktörü için ise 0.84 olarak bulunmuştur (83).

Ölçeğin bu çalışma grubu için yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucunda faktör yapısının uyum indeksleri açısından ($\chi^2/df=3.31$, RMSEA=0.052, GFI=0.97, NNFI=0.97 ve CFI=0.98) iyi ve kabul edilebilir olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca bu çalışmada ölçeğin iç tutarlılık güvenirliği (Cronbach Alpha) ise Ego Yönelimi için 0.81 ve Görev Yönelimi için 0.73 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre çalışmada kullanılan bu ölçeğin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu anlaşılmıştır.

3.5. Sınırlılıklar

Araştırma grubu 2016–2017 eğitim ve öğretim yılı bahar döneminde Erzincan ili merkezinde bulunan 10 ortaokulda eğitim ve öğretime devam eden toplam 845 öğrenciyle oluşturulmasından dolayı sonuçların genellenebilirliği benzer gruplarla sınırlıdır.

3.6. İstatistiksel Analiz

Araştırma grubundan elde edilen verilerin analizinde SPSS 22 ve LISREL 8.7 programları kullanılmıştır. Öğrencilerin demografik özellikleri tablolastırılmıştır ve ölçeklerin tanımlayıcı istatistikleri ile geçerlik ve güvenirlik değerleri hesaplanmıştır. Ardından veri setinin dağılımı incelenmiş ve dağılımın normal ve homojen olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle ikili grup karşılaştırmalarında Independent Sample t testi, çoklu grup karşılaştırmalarında ise One-Way ANOVA ile birlikte Tukey HSD testi yapılmıştır. Öğrencilerin başarı algıları ile sportmenlik düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını tespit etmek için Bivariate - Pearson Korelasyon testi uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin başarı algılarının sportmenlik davranışlarını ne şekilde yordadığını ortaya koymak için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar 0.05 ve 0.01 anlamlılık düzeylerinde değerlendirilmiştir.

4. BULGULAR

Tablo 1. Ortaokul Öğrencilerinin Demografik Özellikleri

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kız	416	49.2
	Erkek	429	50.8
Sınıf	5. Sınıf	221	26.2
	6. Sınıf	204	24.1
	7. Sınıf	214	25.3
	8. Sınıf	206	24.4
Okul Türü	Devlet	673	79.6
	Özel	172	20.4
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	234	27.7
	Ortaokul	207	24.5
	Lise	229	27.1
	Üniversite	175	20.7
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	91	10.8
	Ortaokul	160	18.9
	Lise	248	29.3
	Üniversite	346	40.9
İlgilenilen Spor Türü	Bedensel temas olan	471	55.7
	Bedensel temas olmayan	374	44.3
Kulüp Sporcusu Olma Durumu	Evet	167	19.8
	Hayır	678	80.2
Okul Takımlarında Görev Alma Durumu	Evet	208	24.6
	Hayır	637	75.4
Okul Başarı Düzeyi	Zayıf	37	4.4
	Orta	100	11.8
	İyi	708	83.8
Aile Gelir Düzeyi	0-1300 TL arası	190	22.5
	1301-2600 TL arası	221	26.2
	2601-3900 TL arası	174	20.6
	3901-5200 TL arası	147	17.4
	5201 TL ve üzeri	113	13.4
Toplam		845	100

Tablo 1’de araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre %49.2’si kız ve %50.8’i erkek, sınıflarına göre %26.2’si 5. sınıf, %24.1’i 6. sınıf, %25.3’ü 7. sınıf ve %24.4’ü 8. sınıf, okul türlerine göre %79.6’sı devlet okulu ve %20.4’ü özel okulda okudukları, anne eğitim düzeylerine göre %27.7’si ilkokul, %24.5’i ortaokul, %27.1’i lise ve %20.7’si üniversite mezunu oldukları, baba eğitim düzeylerine göre %10.8’i ilkokul, %18.9’u ortaokul, %29.3’ü lise ve %40.9’u üniversite mezunu oldukları, beden eğitime ve spor derslerinde ilgilendikleri spor türlerine göre %55.7’si bedensel temas olan sporlarla ilgilendikleri ve %44.3’ü bedensel temas olmayan sporlarla ilgilendikleri, %19.8’i kulüp sporcusu olduğu ve %80.2’si kulüp sporcusu olmadığı, %24.6’sı okul takımlarında yer aldığı ve %75.4’ü okul takımlarında yer almadığı, okul başarı düzeylerine göre %4.4’ü zayıf, %11.8’i orta ve %83.8’i iyi, aile gelir düzeylerine göre %22.5’i 0-1300 TL arası, %26.2’si 1301-2600 TL arası, %20.6’sı 2601-3900 TL arası, %17.4’ü 3901-5200 TL arası ve %13.4’ü 5201 TL ve üzeri gelire sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 2. BEDSÖ ve BAE-Ç Puanlarının Dağılımı

Faktör	N	Min	Maks.	Ort.	ss	Çarpıklık	Basıklık
Ego Yönelimi	845	10	30	25.82	4.11	-1.082	.763
Görev Yönelimi	845	17	30	27.81	2.51	-1.212	1.097
Pozitif Davranış Sergileme	845	19	55	45.63	7.96	-.927	.385
Negatif Davranıştan Kaçınma	845	14	55	45.71	8.52	-1.263	1.137
Toplam Sportmenlik	845	34	110	91.34	14.05	-.966	.596

Tablo 2’de öğrencilerin ölçek puanlarının tanımlayıcı istatistiklerine yer verilmiştir. Tüm ölçek ve alt ölçek puanlarında çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1,5, +1,5 sınırları içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Tabaschnick ve Fidell (2013), ölçeklerde yer alan ifadelerle ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerinin, -1,5- +1,5 değerleri arasında olması durumunda, verinin normal dağılım sergileyeceğini ifade etmektedir. Bununla birlikte her bir puan türüne ait normal dağılım grafikleri de incelenerek normal dağılımın sağlandığı kanaatine varılmış ve verilerin karşılaştırılması için parametrik testler kullanılmasının uygun olduğu görülmüştür (84).

Tablo 3. BEDSDÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Faktör	Grup	n	X	Ss	t	p
Pozitif Davranış Sergileme	Kız	416	46.62	7.44	3.56	0.00**
	Erkek	429	44.68	8.33		
Negatif Davranıştan Kaçınma	Kız	416	48.14	7.12	8.50	0.00**
	Erkek	429	43.35	9.09		
Toplam Sportmenlik	Kız	416	94.75	12.35	7.16	0.00**
	Erkek	429	88.04	14.80		

**** p<0.01**

Tablo 3'te ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre sportmenlik davranışları karşılaştırılmıştır. Kızların pozitif davranış sergileme ($t=3.56$, $p<0.01$), negatif davranıştan kaçınma ($t=8.50$, $p<0.01$) ve toplam sportmenlik ($t=7.16$, $p<0.01$) değerlerinin erkeklerden anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. BEDSDÖ Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Faktör	Sınıf	n	Ort.	Ss	F	p	Tukey HSD
Pozitif Davranış Sergileme	5	221	46.93	7.58	6.77	0.00**	
	6	204	46.36	8.04			5 > 8
	7	214	45.46	7.97			6 > 8
	8	206	43.70	7.93			
Negatif Davranıştan Kaçınma	5	221	46.23	8.62	9.04	0.00**	
	6	204	47.79	7.44			5 > 8
	7	214	45.22	8.67			6 > 7
	8	206	43.60	8.76			6 > 8
Toplam Sportmenlik	5	221	93.16	13.66	10.13	0.00**	
	6	204	94.16	13.50			5 > 8
	7	214	90.67	14.17			6 > 7
	8	206	87.30	13.95			6 > 8

**** p<0.01**

Tablo 4'te ortaokul öğrencilerinin sınıflarına göre sportmenlik davranışları karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda 5. ve 6. sınıfların pozitif davranış sergileme ($F= 6.76$, $p<0.01$), negatif davranıştan kaçınma ($F=9.04$, $p<0.01$) ve toplam sportmenlik [$F_{(3-841)} = 10.13$, $p<0.01$] değerlerinin 8. sınıflardan ayrıca 6. sınıfların negatif davranıştan kaçınma ve toplam sportmenlik değerlerinin 7. sınıflardan anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 5. BEDSDÖ Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Faktör	Okul Türü	n	Ort.	Ss	t	p
Pozitif Davranış Sergileme	Devlet	673	46.22	7.90	4.32	0.00**
	Özel	172	43.32	7.76		
Negatif Davranıştan Kaçınma	Devlet	673	46.08	8.59	2.52	0.01*
	Özel	172	44.26	8.10		
Toplam Sportmenlik	Devlet	673	92.31	14.12	3.98	0.00**
	Özel	172	87.58	13.15		

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Tablo 5’te ortaokul öğrencilerinin okul türlerine göre sportmenlik davranışları karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda devlet okulunda okuyan öğrencilerin pozitif davranış sergileme ($t=4.32$, $p<0.01$), negatif davranıştan kaçınma ($t=2.52$, $p<0.05$) ve toplam sportmenlik ($t= 3.98$, $p<0.01$) değerlerinin özel okulda okuyan öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 6. BEDSDÖ Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Faktör	Mezuniyet	n	Ort.	Ss	F	p
Pozitif Davranış Sergileme	İlkokul	234	45.27	8.37	2.28	0.08
	Ortaokul	207	46.09	7.96		
	Lise	229	46.43	7.70		
	Üniversite	175	44.53	7.61		
Negatif Davranıştan Kaçınma	İlkokul	234	45.84	8.74	0.61	0.61
	Ortaokul	207	45.04	8.63		
	Lise	229	45.85	8.79		
	Üniversite	175	46.14	7.71		
Toplam Sportmenlik	İlkokul	234	91.12	14.65	0.51	0.68
	Ortaokul	207	91.14	14.09		
	Lise	229	92.28	14.02		
	Üniversite	175	90.67	13.26		

Tablo 6’da ortaokul öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre sportmenlik davranışları karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. ($p>0.05$).

Tablo 7. BEDSDÖ Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Faktör	Mezuniyet	N	X	ss	F	p
Pozitif Davranış Sergileme	İlkokul	91	45.74	9.53	1.28	0.28
	Ortaokul	160	45.70	7.59		
	Lise	248	46.35	7.24		
	Üniversite	346	45.06	8.14		
Negatif Davranıştan Kaçınma	İlkokul	91	45.91	9.19	0.26	0.85
	Ortaokul	160	45.18	9.19		
	Lise	248	45.82	8.75		
	Üniversite	346	45.82	7.85		
Toplam Sportmenlik	İlkokul	91	91.65	16.85	0.48	0.69
	Ortaokul	160	90.88	13.92		
	Lise	248	92.17	13.45		
	Üniversite	346	90.88	13.75		

Tablo 7’de ortaokul öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre göre sportmenlik davranışları karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 8. BEDSDÖ Puanlarının İlgilenilen Spor Türüne Göre t-Testi Sonuçları

Faktör	Grup	n	Ort.	Ss	t	p
Pozitif Davranış Sergileme	1	471	45.04	8.24	2.44	0.02*
	2	374	46.38	7.52		
Negatif Davranıştan Kaçınma	1	471	44.00	9.00	6.71	0.00*
	2	374	47.86	7.33		
Toplam Sportmenlik	1	471	89.04	14.73	5.43	0.00*
	2	374	94.24	12.58		

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, 1= Bedensel Temas Olan Spor Branşları, 2= Bedensel Temas Olmayan Spor Branşları

Tablo 8’de ortaokul öğrencilerinin ilgilenilen spor türüne göre sportmenlik davranışları karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda bedensel temas olmayan sporları yapan öğrencilerin pozitif davranış sergileme ($t=2.44$, $p < 0.05$) negatif davranıştan kaçınma ($t=6.71$, $p < 0.01$) ve toplam sportmenlik değerlerinin ($t=5.43$, $p < 0.01$) bedensel temas olan sporları yapan öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 9. BEDSDÖ Puanlarının Kulüp Sporcusu Olma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Faktör	Grup	n	Ort.	Ss	t	p
Pozitif Davranış Sergileme	Evet	167	46.88	7.56	2.27	0.02*
	Hayır	678	45.33	8.03		
Negatif Davranıştan Kaçınma	Evet	167	45.42	7.75	0.49	0.62
	Hayır	678	45.78	8.70		
Toplam Sportmenlik	Evet	167	92.30	13.09	0.98	0.33
	Hayır	678	91.11	14.27		

* $p < 0.05$

Tablo 9’da ortaokul öğrencilerinin kulüp sporcusu olma durumlarına göre sportmenlik davranışları karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda kulüp sporcusu olanların pozitif davranış sergileme değerlerinin ($t=2.27$, $p<0.05$) diğerlerinden anlamlı derecede yüksek olduğu ancak negatif davranıştan kaçınma ve toplam sportmenlik değerlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 10. BEDSDÖ Puanlarının Okul Sporlarında Görev Alma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Faktör	Grup	n	Ort.	Ss	t	p
Pozitif Davranış Sergileme	Evet	208	45.92	8.10	0.61	0.55
	Hayır	637	45.54	7.91		
Negatif Davranıştan Kaçınma	Evet	208	44.78	8.30	1.81	0.07
	Hayır	637	46.01	8.57		
Toplam Sportmenlik	Evet	208	90.71	13.84	0.75	0.45
	Hayır	637	91.55	14.12		

Tablo 10’da ortaokul öğrencilerinin okul sporlarında görev alma durumlarına göre sportmenlik davranışları karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 11. BEDSDÖ Puanlarının Okul Başarı Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Faktör	Grup	n	Ort.	Ss	F	p	Tukey HSD
Pozitif Davranış Sergileme	Zayıf	37	44.49	8.84	0.46	0.63	-
	Orta	100	45.44	7.62			
	İyi	708	45.72	7.96			
Negatif Davranıştan Kaçınma	Zayıf (a)	37	43.24	10.19	4.10	0.02 *	c > a c > b
	Orta (b)	100	44.06	9.10			
	İyi (c)	708	46.07	8.30			
Toplam Sportmenlik	Zayıf	37	87.73	16.98	2.46	0.09	-
	Orta	100	89.50	14.07			
	İyi	708	91.79	13.85			

* p<.05

Tablo 11’de ortaokul öğrencilerinin okul başarı düzeylerine göre göre sportmenlik davranışları karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda okul başarısı yüksek olanların negatif davranıştan kaçınma değerlerinin (F=4.10, p<0.05) zayıf ve orta olanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu, pozitif davranış sergileme ve toplam sportmenlik değerlerinde ise gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 12. BEDSDÖ Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Faktör	Grup	n	Ort.	Ss	F	p
Pozitif Davranış Sergileme	a	190	45.77	8.45	1.92	0.11
	b	221	46.62	7.06		
	c	174	45.68	8.48		
	d	147	44.88	8.10		
	e	113	44.37	7.57		
Negatif davranıştan Kaçınma	a	190	46.31	8.47	1.19	0.31
	b	221	46.35	8.59		
	c	174	44.77	8.87		
	d	147	45.36	8.65		
	e	113	45.35	7.65		
Toplam Sportmenlik	a	190	92.08	14.85	1.65	0.16
	b	221	92.97	12.92		
	c	174	90.45	14.70		
	d	147	90.24	14.50		
	e	113	89.73	12.95		

a= 0-1300TL, b= 1301-2600TL, c=2601-3900TL, d=3901-5200TL, e= 5201TL ve üzeri

Tablo 12’de ortaokul öğrencilerinin aile gelir düzeylerine göre sportmenlik davranışları karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

Tablo 13. BAE-Ç Puanlarının Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları

Faktör	Grup	N	X	ss	t	p
Ego Yönelimi	Kız	416	25.69	4.378	0.87	0.38
	Erkek	429	25.94	3.830		
Görev Yönelimi	Kız	416	27.90	2.451	1.04	0.30
	Erkek	429	27.72	2.563		
	Erkek	429	88.04	14.80		

Tablo 13'te ortaokul öğrencilerinin BAE-Ç'den aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, cinsiyet değişkenine göre hem Ego yönelimi ($t=0.87$, $p>0.05$) hem de Görev yönelimi ($t=1.04$, $p>0.05$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 14. BAE-Ç Puanlarının Sınıfa Göre ANOVA Sonuçları

Faktör	Sınıf	n	Ort.	Ss	F	p
Ego Yönelimi	5	221	25.92	4.36	0.46	0.71
	6	204	25.85	3.91		
	7	214	25.54	4.04		
	8	206	25.97	4.11		
Görev Yönelimi	5	221	27.90	2.46	0.29	0.84
	6	204	27.68	2.56		
	7	214	27.81	2.48		
	8	206	27.85	2.54		

Tablo 14'te ortaokul öğrencilerinin BAE-Ç'den aldıkları puanların sınıf değişkenine göre ANOVA sonuçları sunulmuştur. Analizler, sınıf değişkenine göre hem Ego yönelimi ($F=0.46$, $p>0.05$) hem de Görev yönelimi ($F=0.29$, $p>0.05$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 15. BAE-Ç Puanlarının Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları

Faktör	Okul Türü	n	Ort.	Ss	t	p
Ego Yönelimi	Devlet	673	25.86	4.13	0.60	0.55
	Özel	172	25.65	4.01		
Görev Yönelimi	Devlet	673	27.87	2.46	1.32	0.19
	Özel	172	27.59	2.68		

Tablo 15’te ortaokul öğrencilerinin BAE-Ç’den aldıkları puanların okul türü değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, okul türü değişkenine göre hem Ego yönelimi ($t=0.60$, $p>0.05$) hem de Görev yönelimi ($t=1.32$, $p>0.05$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 16. BAE-Ç Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Faktör	Mezuniyet	n	Ort.	Ss	F	p
Ego Yönelimi	İlkokul	234	25.75	3.89	1.89	0.13
	Ortaokul	207	26.25	3.86		
	Lise	229	25.92	4.17		
	Üniversite	175	25.27	4.55		
Görev Yönelimi	İlkokul	234	27.68	2.53	0.85	0.47
	Ortaokul	207	28.01	2.24		
	Lise	229	27.86	2.60		
	Üniversite	175	27.69	2.66		

Tablo 16’da ortaokul öğrencilerinin BAE-Ç’den aldıkları puanların anne eğitim değişkenine göre ANOVA sonuçları sunulmuştur. Analizler, anne eğitim değişkenine göre hem Ego yönelimi ($F=1.89$, $p>0.05$) hem de Görev yönelimi ($F=0.85$, $p>0.05$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 17. BAE-Ç Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Faktör	Mezuniyet	n	Ort.	Ss	F	p
Ego Yönelimi	İlkokul	91	25.98	3.87	1.45	0.23
	Ortaokul	160	25.96	3.77		
	Lise	248	26.15	4.06		
	Üniversite	346	25.48	4.34		
Görev Yönelimi	İlkokul	91	27.67	2.72	0.25	0.86
	Ortaokul	160	27.91	2.15		
	Lise	248	27.75	2.73		
	Üniversite	346	27.85	2.45		

Tablo 17’de ortaokul öğrencilerinin BAE-Ç’den aldıkları puanların baba eğitim değişkenine göre ANOVA sonuçları sunulmuştur. Analizler, baba eğitim değişkenine göre hem Ego yönelimi ($F=1.45$, $p>0.05$) hem de Görev yönelimi ($F=0.25$, $p>0.05$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 18. BAE-Ç Puanlarının İlgilenilen Spor Türüne Göre t-Testi Sonuçları

Faktör	Grup	n	Ort.	Ss	t	p
Ego Yönelimi	1	471	25.90	3.88	0.64	0.53
	2	374	25.72	4.38		
Görev Yönelimi	1	471	27.83	2.51	0.25	0.80
	2	374	27.79	2.51		

1= Bedensel Temas Olan Spor Branşları, 2= Bedensel Temas Olmayan Spor Branşları

Tablo 18’de ortaokul öğrencilerinin BAE-Ç’den aldıkları puanların ilgilenilen spor türüne göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, spor türüne göre hem Ego yönelimi ($t=0.64$, $p>0.05$) hem de Görev yönelimi ($t=0.25$, $p>0.05$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 19. BAE-Ç Puanlarının Kulüp Sporcusu Olma Durumuna Göre t-Testi sonuçları

Faktör	Grup	n	Ort.	Ss	t	p
Ego Yönelimi	Evet	167	25.96	3.788	0.51	0.61
	Hayır	678	25.78	4.186		
Görev Yönelimi	Evet	167	27.95	2.467	0.77	0.44
	Hayır	678	27.78	2.519		

Tablo 19’da ortaokul öğrencilerinin BAE-Ç’den aldıkları puanların kulüp sporcusu olma durumuna göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, kulüp sporcusu olma durumuna göre hem Ego yönelimi ($t=0.51$, $p>0.05$) hem de Görev yönelimi ($t=0.77$, $p>0.05$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 20. BAE-Ç Puanlarının Okul Sporlarında Görev Alma Durumuna Göre t-Testi sonuçları

Faktör	Grup	n	Ort.	Ss	t	p
Ego Yönelimi	Evet	208	26.31	3.88	1.98	0.04*
	Hayır	637	25.66	4.17		
Görev Yönelimi	Evet	208	28.20	2.31	2.55	0.01*
	Hayır	637	27.69	2.56		

* $p < 0.05$

Tablo 20’de BAE-Ç puanlarının okul sporlarında görev alma durumuna göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, hem Ego Yönelimi ($t=1.98$, $p < 0.05$) hem de Görev Yönelimi ($t=2.55$, $p < 0.005$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Bu bulguya göre okul sporlarında görev alan öğrencilerin hem Ego Yönelimi hem de Görev Yönelimi puanları görev almayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 21. BAE-Ç Puanlarının Okul Başarı Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

Faktör	Başarı Düzeyi	n	Ort.	Ss	F	p	Tukey HSD
Ego Yönelimi	Zayıf	37	24.76	3.157	1.60	0.20	-
	Orta	100	25.57	4.149			
	İyi	708	25.91	4.142			
Görev Yönelimi	Zayıf (a)	37	26.68	2.897	7.76	0.00**	c < a
	Orta (b)	100	27.23	2.356			c < b
	İyi (c)	708	27.95	2.484			

**** p<0.01**

Tablo 21’de ortaokul öğrencilerinin BAE-Ç’den aldıkları puanların okul başarı düzeylerine göre ANOVA sonuçları sunulmuştur. Analizler, Ego yönelimi puanlarında ($F=1.60$, $p>0.05$) gruplar arasında anlamlı bir farklılık göstermezken Görev yönelimi ($F=7.76$, $p<0.01$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Bu bulguya göre okul başarı düzeyleri yüksek olanların zayıf ve orta olanlara göre BAE-Ç puanlarını anlamlı derecede daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Hangi düzeyler arasında farkın oluştuğunu anlamaya yönelik yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına bakıldığında okul başarı düzeyleri iyi olanların (Ort: 27.95) orta (Ort: 27.23) ve zayıf (Ort: 26.68) olanlara göre görev yönelimleri anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 22. BAE-Ç Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Faktör	Grup	n	Ort.	Ss	F	p
Ego Yönelimi	a	190	26.18	3.57	1.10	0.36
	b	221	25.93	4.15		
	c	174	25.64	4.43		
	d	147	25.30	4.37		
	e	113	25.95	4.01		
Görev Yönelimi	a	190	27.80	2.47	0.03	1.00
	b	221	27.85	2.47		
	c	174	27.78	2.56		
	d	147	27.84	2.57		
	e	113	27.78	2.55		

a= 0-1300TL, b= 1301-2600TL, c=2601-3900TL, d=3901-5200TL, e= 5201TL ve üzeri

Tablo 22’de ortaokul öğrencilerinin BAE-Ç’den aldıkları puanların aile gelir düzeyin değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, aile gelir düzeyi değişkenine göre hem Ego yönelimi ($F=1.10$, $p>0.05$) hem de Görev yönelimi ($F=0.03$, $p>0.05$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 23. Ortaokul Öğrencilerinin Başarı Algıları ve Sportmenlik İlişkisi

	Ego Yönelimi	Görev Yönelimi
Pozitif Davranış Sergileme	.041	.250**
Negatif Davranıştan Kaçınma	-.141**	.041
Toplam Sportmenlik	-.062	.166**

****p<0.01**

Tablo 23’de pozitif davranış sergileme ile görev yönelimi arasında anlamlı pozitif yönlü zayıf bir ilişki ($r=0.25$, $p<0.01$), negatif davranıştan kaçınma faktörü ile ego yönelimi arasında anlamlı negatif yönlü zayıf bir ilişki ($r=-0.141$, $p<0.01$) ve toplam sportmenlik ile görev yönelimi arasında anlamlı pozitif yönlü zayıf bir ilişki olduğu ($r=0.166$, $p<0.05$) görülmektedir.

Tablo 24. BEDSDÖ ve BAE-Ç Puanları Arasındaki Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Pozitif Davranışlar	B	SE(B)	β	<i>t</i>	<i>p</i>	R ²
Sergileme						
Ego Yönelimi	0.00	0.01	0.02	0.60	0.55	0.00
Görev Yönelimi	0.06	0.01	0.22	6.60	0.00**	0.05
Negatif Davranışlardan						
Kaçınma	B	SE(B)	β	<i>t</i>	<i>p</i>	R ²
Ego Yönelimi	0.03	0.01	0.14	4.13	0.00**	0.02
Görev Yönelimi	0.01	.011	0.04	1.189	0.24	0.00
Toplam Sportmenlik	B	SE(B)	β	<i>t</i>	<i>p</i>	R ²
Ego Yönelimi	0.01	0.01	0.07	2.12	0.034*	0.01
Görev Yönelimi	0.04	0.01	0.14	4.17	0.00**	0.02

*(p<0.05), **(p<0.01)

Tablo 24’de öğrencilerin başarı algılarının sportmenlik davranışlarını ne şekilde yordadığını ortaya koymak için basit doğrusal regresyon analiz yapılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin görev yönelimi düzeylerinin, pozitif davranışlar sergileme davranışlarının ($r^2=0.05$, $p<0.01$) ve toplam sportmenlik davranışlarının ($r^2=0.02$, $p<0.01$) yordayıcısı olduğu anlaşılmıştır. Aynı şekilde öğrencilerin ego yönelimlerinin de negatif davranışlardan kaçınma davranışlarının ($r^2=0.02$, $p<0.01$) yordayıcısı olduğu anlaşılmıştır.

5. TARTIŞMA

Ortaokul öğrencilerinin sportmenlik davranışları ile başarı algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesine yönelik yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgular incelenerek aşağıda tartışılmıştır.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre sportmenlik davranışları karşılaştırıldığında, kız öğrencilerin pozitif davranış sergileme, negatif davranıştan kaçınma ve toplam sportmenlik değerlerinin erkek öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Çalışmamıza paralel olarak Gümüş ve diğerleri, (2016) erkek öğrencilerin kadın öğrencilere oranla fair play konusunda sertliğe daha yatkın oldukları sonucuna varmıştır (85). Proios (2011) ise öğrencilerin okul spor ortamlarında sergiledikleri adil olmayan davranışları ile algılanan davranışları arasında farklılık olduğunu ve bunun da cinsiyete göre değişiklik gösterdiğini tespit etmiştir (54). Ökten (2009) toplumsal cinsiyet üzerine yaptığı çalışmasında kadınlar ile erkekler arasındaki farkların sadece biyolojik farklılıklar ile açıklanamayacağı, kadınların daha çok toplumsal uyuma uygun davranışlar sergilediğini belirtmiştir (86). Diğer taraftan Kayışoğlu ve diğerleri (2015) ortaokul öğrencilerinde yaptığı çalışmada sportmenlik davranış sergileme açısından cinsiyetler arası anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır (52). Aynı şekilde Efe (2006) de spor karşılaşması esnasında ve sonrasında geçerli olmak üzere sportmenlik davranışlar açısından cinsiyetler arası farklılaşma olmadığını tespit etmiştir (87). Bu bağlamda kadınların toplumsal uyuma daha uygun ve itaatkâr olmaları, hata yaptıklarında durumu kabullenmeleri ve kurallara daha bağlı oldukları söylenebilir. Nitekim Tsai ve Fung (2005) araştırmasında kadınların kayıplardan sonra rakiplerini tebrik etmek, rakibin koçuyla el sıkışmak, rakiplere karşı haksız durumları

düzeltilmek, düşmüş bir rakibe yardım etmek, hatalar yapıldığında kendini kontrol etmek ve bunları kabul etmeye eğilimli olduğunu ortaya koymuşlardır (53).

Öğrencilerin sınıflarına göre sportmenlik davranışları karşılaştırıldığında, 5. ve 6. sınıfların pozitif davranış sergileme, negatif davranıştan kaçınma ve toplam sportmenlik değerlerinin 7. ve 8. sınıflardan anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Nitekim Koç (2013) tarafından Araştırmada kullanılan ölçeğin geliştirildiği çalışmada ortaokul öğrencileri için sınıf seviyesi yükseldikçe sportmenlik seviyesinin düştüğü görülmüştür (38). Yanı sıra Koç ve Tamer (2016) yaptıkları çalışmada sınıf seviyesi arttıkça kız öğrencilerin sportmen davranışlar sergileme düzeyinin azaldığını tespit etmişlerdir (45). Türkmen ve Varol (2015) ortaokullarda beden eğitimi ve spor derslerinin öğrenciler üzerinde sportmenlik davranışı geliştirme etkisini araştırdıkları çalışmada öğrencilerin sınıf düzeylerine bakıldığında, sınıf düzeyi arttıkça sportmenlik davranışında düşme görüldüğü ancak belirleyici bir anlamlı farklılık olmadığı gözlemlenmiştir (88). Yine aynı ölçek kullanarak Hacıcaferoğlu ve arkadaşları (2015) tarafından ortaokul öğrencilerine yönelik beden eğitimi ve spor derslerinin, sportmenlik davranışlarına katkısı araştırmasında sınıf düzeyinde anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmıştır (51). Diğer taraftan Shields ve diğerleri (2007) düşük sportmen davranışların sergilenmesinde kişisel tutumların ve sosyal etkinin belirleyici rolünü inceledikleri araştırma sonucunda; 5-8. sınıf öğrencilerinin sportmenlik davranışlarında sınıflarına göre anlamlı fark bulamamıştır (89). Ancak sınıf düzeyi arttıkça sportmenlik düzeyi düşmüştür. Ayrıca Kayışoğlu ve arkadaşları (2015) araştırmalarında sportmenlik davranışı sergileme açısından sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamamıştır (52). Efe'nin (2006) araştırma sonuçları da benzer olarak bu

değişkenlerde farklılık göstermemiştir (87). Sınıf seviyesine paralel olarak yaş da arttığı için 5. Sınıftan yani daha küçük yaşlarda kendini gösteren oyuna katılmanın öneminden 8. sınıfa doğru gelindiğinde artık yarışmayı kazanma ve başarma isteğine doğru evrildiği düşünülmektedir.

Araştırmanın en ilginç olan bulgularından biri ortaokul öğrencilerinin okul türlerine göre sportmenlik davranışları karşılaştırıldığında, devlet okulunda okuyan öğrencilerin pozitif davranış sergileme, negatif davranıştan kaçınma ve toplam sportmenlik değerlerinin özel okulda okuyan öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuş olmasıdır. Benzer olarak Çelik (2017) devlet okullarında ve özel okullarda öğrenim gören ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini incelemiş, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerden daha saldırgan olduğu sonucuna ulaşmıştır (90). Yapılan araştırmalar özsaygıları yüksek, dışa dönük ve daha az utangaç olan öğrencilerin daha zorba olduğunu göstermektedir (91, 92). Zorba olan bireyin daha az sportmenlik davranışı sergileyeceği düşünülebilir. Zhang ve Postiglione (2001) tarafından Hong Kong'da yapılan bir araştırmada üst sosyo-ekonomik düzey aile çocuklarının özsaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır (93). Bu araştırmanın yapıldığı özel okullardaki öğrenci ailelerinin devlet okullarındaki öğrenci ailelerinden sosyo-ekonomik düzey olarak daha yüksek olması beklenebilir. Bu çalışmada öğrencilerin özsaygı düzeyleri araştırılmamış olsa bile bu değişken dolaylı faktör olarak özel okullardaki öğrencilerin daha zorba oldukları ve bu özelliklerin onları daha az sportmenlik davranışı sergilemeye ittiği düşünülebilir.

Öğrencilerin anne-baba eğitim düzeylerine göre sportmenlik davranışları karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Sportmenliğe yakın bir kavram ise ahlaktır. Çalışmamıza paralel olarak Altın (2017) sporcu eğitim merkezlerinde yatılı olarak eğitim gören sporcuların ahlaki karar alma tutumlarındaki değişimi incelemiş ve sporcuların anne-baba eğitim seviyelerine bağlı olarak ahlaki karar alma tutumu alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulamamıştır (94).

Öğrencilerin ilgilenilen spor türüne göre sportmenlik davranışları karşılaştırıldığında, bedensel temas olmayan spor branşlarını yapan öğrencilerin pozitif davranış sergileme, negatif davranıştan kaçınma ve toplam sportmenlik değerlerinin bedensel temas olan spor branşlarını yapan öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Tucker ve diğerleri (2001), temaslı ve temassız sporlardaki saldırgan davranışların mücadele sporlarından daha düşük olduğunu bulmuştur (95). Esentürk ve arkadaşları (2015) voleybol branşıyla ilgilenen öğrencilerin sportmenlik düzeylerini futbolla ilgilenenlere göre yüksek bulmuştur (96). Yapılan araştırmalarda futbolcuların voleybolculara göre, sportmenliği daha az önemseydiğini ortaya koymuştur (53). Bu sonuçlar çalışmamızı destekler niteliktedir. Literatüre ve bu çalışmanın sonuçlarına bakıldığında spor branşlarındaki temas oranı arttığında sportmenlik davranışlarının azaldığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kulüp sporcusu olup olmama durumlarına göre sportmenlik davranışları karşılaştırıldığında, kulüp sporcusu olanların pozitif davranış sergileme değerlerinin diğerlerinden anlamlı derecede yüksek olduğu ancak negatif davranıştan kaçınma ve toplam sportmenlik değerlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Konu ile ilgili olarak literatür incelendiğinde Koç ve Tamer (2016) çalışmasında ortaokul ve lise kız öğrencilerinde kulüp sporcusu olmanın sportmenlik davranışlarını etkilemediğini bulmuştur (45). Benzer

şekilde Akandere ve diğerleri (2009); araştırmalarında, spor yapan öğrencilerin yapmayanlara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek ahlaki yargı düzeyine sahip olduğunu bulmuştur (97). Tüm spor literatüründe de beklenen ve amaçlanan bu sonuç olsa da özellikle amatör ve son yıllarda aşırı ticarileşen, siyasileşen profesyonel sporda beklentilerin gerçekleşmediği anlaşılmaktadır. Fakat aksine Satcher (2006) Lise öğrencilerinde sporcu olmayanların, sporculardan, ahlâkî karakter puanlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir (98). Hayes (2006), 206 üniversite öğrencisinin sosyal ve ahlâkî karakterleri ile görev ve ego yönlendirmesini karşılaştırdığı araştırma sonucunda; sporcu olmayanların sporcu olanlara kıyasla adalet, dürüstlük ve sorumluluk gibi kavramları daha çok desteklediğini, sporcuların takıma bağlılık ve özveri gibi kavramları desteklerken maçta dürüst olmayan ve sahtekârca hareketleri savunduklarını, birinin ego yönlendirmesi ne kadar fazlaysa maç sırasında diğerlerini yenebildiğini gösterebilmek için dürüst olmayan ve sahtekârca hareketleri o kadar çok yaptığını, sosyal karakteri fazla olanın ahlâkî karakterle ilgili olaylara daha az inandığını bulmuştur (99). Stephens (1993) yaptığı araştırmada sporcuların dürüst olmayan hareketlere sebep olarak arkadaşlarının da o hareketleri yapmasını gösterdiğini tespit etmiştir (100).

Öğrencilerin okul takımlarında görev almalarına göre sportmenlik davranışları karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde benzer olarak Koç ve Tamer, (2016) ortaokul ve lisede okuyan bayan öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmasında okul takımında oynamanın beden eğitimi ve spor dersi sportmenlik değerlerinde anlamlı farka yol açmadığı sonucunu bulmuştur (45).

Öğrencilerin okul başarı düzeylerine göre sportmenlik davranışları karşılaştırıldığında, okul başarısı yüksek olanların negatif davranıştan kaçınma değerlerinin zayıf ve orta olanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu, pozitif davranış sergileme ve toplam sportmenlik değerlerinde ise gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Aynı şekilde Koç ve Güllü (2017) Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının bazı değişkenlere göre incelediği çalışmada öğrencilerin okul başarı durumlarına göre sportmenlik davranışlarında anlamlı farklılık bulamamıştır (50).

Araştırmaya katılan öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre sportmenlik davranışları karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Aynı şekilde Kayışoğlu ve arkadaşları (2015) araştırmalarında sportmenlik davranış sergileme açısından aile toplam geliri değişkeninde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamamıştır (52). Koç ve Güllü (2017) de lise öğrencilerinin sportmenlik davranışlarında ailenin ekonomik durumunun anlamlı etkisini görmemiştir (50).

Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre başarı algıları faktörlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu çalışmaya paralel olarak Aydoğdu (2017) İlkokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin spor başarı algıları bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır (74). Zellner ve White (1996) ise kadınların erkeklere göre daha fazla görev odaklı olduklarını bulmuştur (77). Li ve diğerleri (1995) de erkeklerin ego yönelim puanının kadınlardan daha yüksek olduğunu bulmuştur (78).

Öğrencilerin sınıflarına göre ego ve görev yönelimi düzeyleri için gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Aynı şekilde Tzetzis ve diğerleri

(2002) yaptıkları araştırmada yaş değişkenine göre ego ve görev yönelimi düzeylerinde farklılığın olmadığını bulmuşlardır (101). Ayrıca Aydoğdu (2017) da İlkokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin spor başarı algılarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır (74).

Öğrencilerin okul türlerine göre başarı algıları faktörlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Literatür incelendiğinde okul türü ve spor başarı algısıyla ilişki bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan bu çalışmanın daha sonra yapılacak çalışmalara örnek teşkil edeceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin anne-baba eğitim düzeylerine göre başarı algıları faktörlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmıştır. Başoğlu (2017) grekoromen yıldız erkek güreş milli takım oyuncularıyla yaptığı çalışmasına göre sporcuların başarı algısı puan ortalamalarının anne-baba eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamamıştır (102).

Ortaokul öğrencilerinin ilgilenilen spor türüne göre başarı algıları faktörlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin spor türlerine göre başarı algılarına ilişkin araştırma bulunmazken bu konuya yakın olarak Karabulut (2010) çalışmasında ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin oyun tercihleri ile başarı algıları arasında anlamlı bir fark bulamamıştır (72).

Öğrencilerin kulüp sporcusu olup olmama durumlarına göre bakıldığında başarı algıları faktörlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Literatür incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin kulüp sporcusu olma durumuna göre başarı algıları faktörleri için araştırma bulunmazken çalışmamıza yakın olarak Başoğlu (2017) çalışmasında sporcuların daha önce bir şampiyonaya katılıp

katılmadıklarına ilişkin başarı algısı faktörlerinde herhangi bir farklılık bulamamıştır (102).

Ortaokul öğrencilerinin okul sporlarında görev alma durumlarına göre başarı algıları faktörlerinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir. Ortaokul öğrencilerinin başarı algılarında okul takımlarında yer alanların okul takımlarında yer almayanlara göre başarı algılarının tüm faktörlerde yüksek olduğu anlaşılmıştır. Literatür incelendiğinde okul sporlarında görev alma ve başarı algısı konusuyla ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bulgulara göre okul sporlarında görev almanın öğrencileri daha yarışmacı yaptığı ve sporda başarılı olmayı daha çok istedikleri düşünülmektedir.

Öğrencilerin okul başarı düzeylerine göre başarı algıları faktörlerinden ego yönelimlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı ancak görev yönelimi faktöründe başarı algıları yüksek olanların zayıf ve orta olanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.

Ortaokul öğrencilerinin aile gelir düzeylerine göre başarı algıları faktörlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Aynı şekilde Karabulut (2010) yaptığı çalışmada ekonomik düzeylerine göre ego yönelimi ve görev yönelimi alt ölçeği puanları karşılaştırılması sonucunda ekonomik düzeyleri ile görev yönelimi alt ölçeği arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır (72). Benzer olarak Başoğlu (2017) araştırmasında sporcuların başarı algısı ölçeği puan ortalamaları aile aylık geliri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuştur (102).

Araştırmaya katılan öğrencilerin pozitif davranış sergileme ile görev yönelimi arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki, negatif davranıştan kaçınma faktörü ile ego

yönelimi arasında anlamlı negatif yönlü bir ilişki, toplam sportmenlik ile görev yönelimi arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin pozitif davranış sergileme ile görev yönelimi arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki, negatif davranıştan kaçınma faktörü ile ego yönelimi arasında anlamlı negatif yönlü bir ilişki, toplam sportmenlik ile görev yönelimi arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Walling ve Duda'nın (1995) yaptığı araştırmada, ego yönelimi yüksek olan sporcular, başaramayacaklarını hissettiklerinde yarışmada isteksiz olurlar. Bu tür sporcular, kazanmayı veya üstünlük sağlamayı büyüklük olarak görürler ve kazanmak için yapılması gereken her şeyi kurallara çiğnemek pahasına olsa bile yapmak isterler (71). Stephens ve Bredemier (1993) ise görev yönelimi yüksek olan sporcuların, kendilerini becerikli gördüklerini ve sporda yer almaktan hoşnut olduklarını belirtmektedirler. Görev yönelimi yüksek olan sporcu, yarışmaları becerisini geliştirmek için bir şans olarak görür. Rakip ne kadar iyi olursa, gelişim için bireysel becerisini artırmak da o kadar büyüktür (100).

Öğrencilerin başarı algılarının sportmenlik davranışlarını ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda görev yönelimi düzeylerinin pozitif davranışlar sergileme davranışlarının %5'ini ve toplam sportmenlik davranışlarının %2'sini yordadığı anlaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin ego yönelimlerinin de negatif davranışlardan kaçınma davranışlarının %2'sini anlamlı yordadığı anlaşılmıştır. Karşılaştırma yapılabilecek başka bir çalışmaya rastlanılmadığından Sonuçlardan kesin bir yargıya varmayı güçleştirmektedir. Fakat elde edilen sonuçlardan başarı algısının sportmenlik davranışlarında etkili olduğu kanısına varılmıştır. Özellikle görev yönelimli başarı

algısına sahip, müsabakaları; yeteneğini ortaya koymak ve kendisini geliştirmek için bir şans gören ve uygulama esnasında elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışan öğrencilerin pozitif sportmenlik davranışlarına katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Diğer taraftan da ego yönelimli başarı algısına sahip başkalarına kıyasla üstün olmayı “en iyi olmayı” önemseyen öğrencilerin negatif sportmenlik davranışlarını arttırdığı değerlendirilmektedir. Nitekim Walling ve Duda’nın (1995) araştırmalarına göre, ego yönelimi yüksek olan sporcular kazanmak için yapılması gereken her şeyi kuralları çiğnemek pahasına olsa bile yapmak isterler (71).



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Yaptığımız çalışma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Cinsiyetin sportmenlik davranışları etkilediği, kız öğrencilerin sportmenlik davranışlarının, negatif davranışlardan kaçınma ve toplam sportmenlik puanlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu,
- Sınıf düzeyi arttıkça negatif davranışlardan kaçınma ve sportmenlik değerlerinin düştüğü,
- Okul türleri karşılaştırıldığında, devlet okulunda okuyan öğrencilerin pozitif davranış sergileme, negatif davranıştan kaçınma ve toplam sportmenlik değerlerinin özel okulda okuyan öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğu,
- Anne-baba eğitim düzeylerinin sportmenlik davranışlarını anlamlı olarak etkilemediği,
- Spor türlerine göre sportmenlik davranışları karşılaştırıldığında, bedensel temas olmadan spor yapan öğrencilerin pozitif davranış sergileme, negatif davranıştan kaçınma ve toplam sportmenlik değerlerinin bedensel temas olan sporları yapan öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğu,
- Kulüp sporcusu olma durumlarına göre göre sportmenlik davranışları karşılaştırıldığında, kulüp sporcusu olanların pozitif davranış sergileme değerlerinin diğerlerinden anlamlı derecede yüksek olduğu ancak negatif davranıştan kaçınma ve toplam sportmenlik değerlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı,
- Okul sporlarında görev almanın sportmenlik davranışlarını etkilemediği,

- Okul başarı düzeylerinin sportmenlik davranışlarına etkisine bakıldığında okul başarısı yüksek olanların negatif davranıştan kaçınma değerlerinin zayıf ve orta olanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu, pozitif davranış sergileme ve toplam sportmenlik değerlerinde ise gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı,
- Aile gelir düzeyinin sportmenlik davranışı etkilemediğine,
- Cinsiyetin başarı algısını etkilemediği,
- Sınıf düzeylerinin başarı algısını etkilemediği,
- Anne-baba eğitim düzeylerinin başarı algısını etkilemediği,
- İlgilenilen spor türünün başarı algısını etkilemediği,
- Kulüp sporcusu olma durumunun başarı algısını etkilemediği,
- Okul sporlarında görev almanın başarı algısını etkilediği, katılanların başarı algılarının daha yüksek olduğu ve görev yönelimlerinin yüksek olduğu,
- Okul başarı düzeylerinin başarı algısı faktörlerinden ego yönelimlerini etkilemediği, görev yönelimi faktöründe ise başarısı yüksek olanların zayıf ve orta olanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu,
- Pozitif davranış sergilemenin görev yönelim ile pozitif yönlü, negatif davranıştan kaçınma faktörü ile ego yönelim ile negatif yönlü, toplam sportmenlik ile görev yönelimi arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yapılan çalışma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- Beden eğitimi ve spor dersinde öğrencileri önemli olanın bir yarışmaya katılmak olduğu konusunda teşvik eden (görev yönelimli) çalışmalara yer verilmesi önerilmektedir.
- Bu konuda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara sportmenlik davranışının farklı kişilik özellikleri ile ilişkisinin araştırılması önerilmektedir.
- Beden eğitimi ve spor dersinin sportmenlik davranışları ile ilişkili kazanımlarının öğrencilere aktarılması hususuna önem verilmelidir.
- Araştırmacılara farklı örneklem gruplarında ve daha büyük örneklemlemlerle çalışmalar yapılması tavsiye edilmektedir.

7. KAYNAKLAR

1. Dowling, F. ve K rhus, S. (2011). An analysis of the ideological work of the discourses of ‘fair play’ and moral education in perpetuating inequitable gender practices in PETE. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16(2), 197-211.
2. Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Beden eğitimi ve spor dersi  ğretim programı (Ortaokul 5,6,7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara.
3. Pate, R., Corbin, C. ve Pangrazi, B. (1998). Physical activity for young people. *President’s Council on Physical Fitness and Sports Research Digest*, 3(3), 1–6.
4. Demirhan, G. ve Altay, F. (2001). Lise birinci sınıf  ğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum  l eği II. *Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 9-20.
5. National Association for Sport and Physical Education (NASPE), (1995). *Moving into the future: National physical education standarts: A guide to content and assessment*. Boston: CB/McGraw-Hill.
6. G ven  . (2009). *Milli beden eğitimi spor politikası ve altıncı spor şurası*. T rk Yurdu; Nisan (29), 60-65.
7. Orhun, A. (1992). Fair play okul sporunda bir eğitim ilkesidir. *Spor Bilimleri II. Ulusal Kongre Bildirileri, 20–22 Kasım 1992*, Hacettepe  niversitesi, Ankara.
8. Pehlivan, Z. (2004). Fair play kavramının geliştirilmesinde okul sporunun yeri ve  nemi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2): 49-53.

9. Kaehler, R. (1985). *Morallerziehung im Sportunterricht*. Untersuchung zur Regelpraxis und zum Regelbewusstsein. Frankfurt.
10. Yıldırım, İ. (2002). Fair play kapsamı, Türkiye’deki görünümü ve geliştirme perspektifleri. 7. *Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*, 27–29 Ekim 2002, Antalya.
11. Koç M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (2): 231-256.
12. Balat, G. U. ve Akman, B. (2006). “Lise Öğrencilerinin Psikolojik Durumların Sosyo demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi” *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi* Sayı:13 (1).
13. Derman, O. (2008). Ergenlerde psikososyal gelişim. *Adolesan Sağlığı 2 Sempozyum Dizisi* No: 63, 19-21.
14. Guasch, G. P. (1987). “*Bedensel Değişimler Ve Yabancılaşma Duygusu*”. Çevirmen: Bekir Onur (Editör: Bekir Onur). Ergenlik Psikolojisi. Ankara: Hacettepe – Taş Kitapçılık, ss. 140 – 155.
15. Steinberg, L. (2007). *Ergenlik*. Ankara: İmge kitapevi.
16. Steiner, H., Feldman, ve Shirley S. (2008) "*Genel Prensipler ve Özel Problemler*" (Editör: Hans Steiner) Ergen Terapisi içinde, İstanbul: prestij yayınları.
17. Elkind, D. (1987). “*Ergenlikte ben – merkezlilik*”. Çeviren: Meral Çileli.(Editör: Bekir Onur). Ergenlik Psikolojisi Ankara: Hacettepe – Taş Kitapçılık. ss. 189 – 197.
18. Tamer, K., & Pulur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset.

19. Küçükahmet, L. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
20. Binbaşıoğlu, C. (1990). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
21. Başer, E. (1986). *Uygulamalı spor psikolojisi: performans sporunda psikolojinin rolü*. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, Beden Terbiyesi ve Spor Genel Müdürlüğü.
22. Bacanlı, H. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. (On birinci Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
23. Erden, M. ve Akman. Y. (2006). *Gelişim Öğrenme-Öğretme*. (On beşinci Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
24. Gürkan, T. ve Gökçe, E. (1999). *Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde ilköğretim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
25. Arı, R., Üre, Ö. ve Yılmaz. H. (1999). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Konya: Mikro Basım Yayın Dağıtım.
26. Topkaya, Ğ. (2004). *Hareket Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Öğrenme ve Öğretimin Temelleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
27. Aracı, H. (2004). *Öğretmenler ve Öğrenciler için Okullarda Beden Eğitimi*. (ikinci Baskı). Ankara: Bağiran Yayınevi.
28. Topses, G. (2004). *Ergenlik Döneminde Gelişim. Gelişim ve Öğrenme*. (ikinci Baskı). Ataman, A. (Ed.). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
29. Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
30. Güven, Ö., (1999) *Türklerde spor kültürü*. Geliştirilmiş 2. Baskı, Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.

31. İnal, A. N. (2003). *Beden eğitimi ve spor bilimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
32. Demirci, A. (2008). *İlköğretimde beden eğitimi dersi etkinlikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
33. Yıldırım, İ. (1992). Sporda fair play kavramının tarihsel boyutları. *Spor Bilimleri II. Ulusal Kongresi Bildirileri*, 20-22.
34. Toohey, K., & Veal, A. J. (1999). *The Olympic games: a social science perspective*. CABI publishing.
35. Yıldırım, İ. (2004). “Fair-Play”: Kapsamı, Türkiye’deki görünümü ve geliştirme perspektifleri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 4.3-16.
36. Donuk, B. Şenduran F. S. (2006). *Futbolun anatomisi*. Ötüken Yayınları. S.57- 65.İstanbul.
37. Pehlivan, Z. (2004). Fair play kavramının geliştirilmesinde okul sporunun yeri ve önemi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2): 49–53.
38. Koç, Y. (2013). Beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı ölçeği (BEDSDÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1): 96–114.
39. Yapan, H. T. (2007): *Spor Ahlakı*. Gaziantep: Merkez Ofset.
40. Keating, J. W. (2007). *Sportsmanship as a moral category*. In: Morgan WJ, (Editor) *Ethics in Sport*. pp. 141-152. Human Kinetics.
41. Konter, E. (2006). *Spor psikolojisi el kitabı*. Ankara: Nobel Yayınevi.
42. Tanrıverdi, H. (2012). Spor ahlakı ve şiddet. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8): 1071–1093.

43. Sezen-Balçıkanlı, G. (2009). Profesyonel futbolcuların fair playe yönelik davranışları ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Yayınlanmamış doktora tezi*.
44. Sezen-Balcikanli, G. (2010). The Turkish adaptation of multidimensional sportpersonship orientation scale-MSOS: a reliability and validity study. *Gazi Journal of Physical Education and Sports Science*, 15(1), 1-10.
45. Koç, Y. ve Tamer, K. (2016). A Study on the Sportsmanship Behaviors of Female Students in Physical Education Course According to Different Variables. *Journal of Physical Education & Sports Science/Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(2).
46. Koc, Y. (2017). Relationships between the Physical Education Course Sportsmanship Behaviors with Tendency to Violence and Empathetic Ability. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 169-180.
47. Koç, Y., (2017b). A study on the relationship between high school students' physical education course sportsmanship behaviors and their patience levels. In M. Gammone, M. A. Icbay, & H. Arslan (eds.), *Recent Developments in Education* (pp.191-200). Bialystok:E-BWN.Available from <http://iassr2.org/rs/005.pdf>
48. Koc, Y. ve Karabudak, A. A. T. (2017). The relationship between sportsmanship level of secondary school students and their success regarding the religious culture and knowledge of ethics course. *Educational Research and Reviews*, 12(16), 754-761.
49. Koç, Y. ve Seçer, E. (2017). Spor bilimleri alanında eğitim gören üniversite öğrencilerinin sportmenlik davranışları ile saygı düzeyleri arasındaki ilişkinin

- incelenmesi. 9. *International Physical Education and Sports Education Congress*, (19-22 Ekim). Side-Antalya. (Özet Bildiri/Sözlü Sunum).
50. Koç, Y. ve Güllü, M. (2017). Research into sportpersonship behavior of high school students in physical education course in terms of some variables. *SPORMETRE*, 15(1), 19-30.
51. Hacıcaferoğlu, S., Selçuk, M. H., Hacıcaferoğlu, B. ve Karataş, Ö. (2015). Ortaokullarda işlenen beden eğitimi ve spor derslerinin, sportmenlik davranışlarına katkısının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*, Special, (4), 557-566.
52. Kayışoğlu, N. B., Altınkök, M., Temel, C. ve Yüksel, Y. (2015). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının incelenmesi: Karabük İli Örneği. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(3), 1045-1056.
53. Tsai, E. ve Fung, L. (2005). "Sportpersonship in Youth Basketball and Volleyball Players". *Athletic Insight: The Online Journal of Sport Psychology*, 7 (2), 37-46.
54. Proios, M. (2011). Relationship between Student Perceived Conduct in Physical Education Settings and "Unfair" Play. *International Journal of Applied Sports Sciences*, Vol. 23, No. 2, 421-440.
55. Singh, P. K., Sharad, C. ve Shalini, S. (2013). Study of morality among players of individual and combative sports. *Golden Research Thoughts*, 3(3), 2841-2841.
56. Stornes, T. ve Bru, E. (2002). Sportpersonship and perceptions of leadership: An investigation of adolescent handball players' perceptions of

- sportspersonship and associations with perceived leadership. *European Journal of Sport Science*, 2(6), 1-15.
57. Hopkins, E. ve Lantz, C. D. (1999). Sportsmanship attitude differences between defensive and offensive youth soccer players. *Physical Educator*, 56(4), 179.
58. Arthur-Banning, S. G., Paisley, K. ve Wells, M. S. (2007). Promoting Sportsmanship in Youth Basketball Players: The Effect of Referees' Prosocial Behavior Techniques. *Journal of Park & Recreation Administration*, 25(1).
59. Hassandra, M., Alexandra, B. ve Kimon, S. (2007). Physical education teacher's verbal aggression and student's fair play behaviors. *Physical Educator*, 64(2), 94.
60. Miller, B. W., Roberts, G. C. ve Ommundsen, Y. (2004). Effect of motivational climate on sportspersonship among competitive youth male and female football players. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 14(3), 193-202.
61. Boixados, M. E. R. C. E., Cruz, J., Torregrosa, M. ve Valiente, L. (2004). Relationships among motivational climate, satisfaction, perceived ability, and fair play attitudes in young soccer players. *Journal of applied sport psychology*, 16(4), 301-317.
62. Erdoğan, M. Yüksel. 2006, “Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 5, Sayı 17, s.95-106.
63. Baltaş, A. (1997). *öğrenme ve sınavlarda üstün başarı*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

64. Baran, G. (1995). "Çocuğun Okul Başarısını Etkileyen Faktörler", *Yaşadıkça Eğitim*, 38, 13-15.
65. Duda, J. L. ve Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of educational psychology*, 84(3), 290.
66. Duda, J.L. (1989). Relationship between task and ego orientation and perceived purpose of sport among high school athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 318-335.
67. Nicholls, J. G., Cobb, P., Wood, T., Yackel, E. ve Patashnick, M. (1990). Assessing students' theories of success in mathematics: Individual and classroom differences. *Journal for Research in Mathematics education*, 109-122.
68. Yılmaz, V. (2002). Çocuk sporlarında katılım motivasyonu çocuklar spora neden katılırlar? *Atletizm ve Bilim*; 46 (2) 26-39.
69. Suls, J. E. ve Wills, T. A. E. (1991). *Social comparison: Contemporary theory and research*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
70. Toros, T. (2011). Genç erkek basketbolcularda, turnuva öncesi ve turnuva sonrası sporcuların algıladıkları antrenörlük davranışı, hedef yönelimleri, takım sargınlığı, algılanan motivasyonel iklim ve kolektif yeterlik arasındaki farklılığın analizi. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 2(1), 39.
71. Walling, M.D. ve Duda, J.L. (1995). Goals and their associations with beliefs about success in the perceptions of the purpose of physical education. *J Teaching in Physical Education*, 14, 140-156.

72. Karabulut, G. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin oyun tercihlerine ve spora katılımlarına göre kaygı düzeylerinin ve başarı algılarının incelenmesi* (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
73. Canpolat, A. M. ve Çetinkalp, Z. K. (2011). Relationship between perception of success and self-efficacy of secondary school student-athlete. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilim Dergisi*, 13(1), 14-19.
74. Aydoğdu, A. (2017). *İlkokul öğrencilerinde spor başarı algısı ve matematik kaygısının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul.
75. Kavussanu, M. ve Roberts, G. C. (2001). Moral functioning in sport: An achievement goal perspective. *Journal of sport and Exercise Psychology*, 23(1), 37-54.
76. Lemyre, P. N., Roberts, G. C. ve Ommundsen, Y. (2002). Achievement goal orientations, perceived ability, and sportpersonship in youth soccer. *Journal of applied sport psychology*, 14(2), 120-136.
77. White, S. A. ve Zellner, S. R. (1996). The relationship between goal orientation, beliefs about the causes of sport success, and trait anxiety among high school, intercollegiate, and recreational sport participants. *The Sport Psychologist*, 10(1), 58-72.
78. Li, F., Harmer, P. ve Acock, A. (1995). The task and ego orientation in sports questionnaire: Construct equivalence and mean differences across gender. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 68, 228-238.
79. Bortoli, L., Bertollo, M., Messina, G., Chiariotti, R. ve Robazza, C. (2010). Augmented feedback of experienced and less experienced volleyball coaches:

- A preliminary investigation. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 38(4), 453-460.
80. Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi. (sekizinci basım)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
81. Roberts, G. C., Treasure, D. C. ve Balague, G. (1998). Achievement goals in sport: The development and validation of the Perception of Success Questionnaire. *Journal of Sports Sciences*, 16, 337– 347.
82. Çetinkalp, Z. K. (2009). "Başarı algısı envanterinin çocuk versiyonu-BAE-Ç"nın Türk sporcuları için geçerlik ve güvenirlik çalışması - (The validity and reliability study of "The Children's Version of The Perception of Success Questionnaire-POSQ-CH" for Turkish athletes)", *Ege Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Performans Dergisi*, 15(3-4):39-42.
83. Bozkurt, Ş. (2014). *Okul sporlarına katılan öğrencilerin katılım motivasyonu, başarı algısı ve öz yeterliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
84. Tabaschnick, B. G. ve Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th Edit.). Boston: Pearson.
85. Gümüş, H., Saraçlı, S., Karakullukçu, Ö. F., Doğanay, G. ve Kurtipek, S. (2016). Ortaöğretim öğrencilerinde fair play kavramı. *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*, 4(2), 430-438.
86. Ökten, Ş. (2009). Toplumsal cinsiyet ve iktidar: Güneydoğu anadolu bölgesi'nin toplumsal cinsiyet düzeni. *Journal of International Social Research*, 2(8).

87. Efe, Z. B. (2006). *Okullar arası Yarışmalara Katılan 1. ve 2. Kademe İlköğretim Öğrencilerinin Fair Play Davranışlarını Sergileme Sıklıkları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
88. Türkmen, M. ve Varol, S. (2015). Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Ortaokul Öğrencileri Üzerinde Sportmenlik Davranışı Oluşturma Etkisinin Belirlenmesi:(Bartın İl Örneği). *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 42-64.
89. Shields, D., La Voi, N., Bredemeier, B. ve Power, F. (2007). “Predictors of poor sportspersonship in youth sports: personal attitudes and social influences” *Journal of Sport & Exercise Psychology* 29(6), pp.747-762.
90. Çelik, A. (2017). *Devlet okullarında ve özel okullarda öğrenim gören spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
91. Delfabro, P., Winefield, T., Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., Metrez, J. ve Hammarstrom, A. (2006). Peer and teacher bullying/victimization of South Australian secondary school students: prevalence and psychosocial profiles. *British Journal of Education Psychology*, 76, 71–90
92. Pişkin, M. ve Ayas, T. (2005a). Lise Öğrencileri Arasında Yaşanan Akran Zorbalığı Olgusunun Okul Türü Bakımından Karşılaştırılması. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi’nde sunulmuş bildiri (21–23 Eylül) Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.

93. Zhang, L. Ve Postiglione, G.A. (2001). Thinking styles, self-Esteem, and sosyo-economic status. *Personality and Individual Differences*, 31, 8, 1333-1346.
94. Altın, M. ve Özsarı, A. (2017). Sporcu eğitim merkezlerinde yatılı olarak eğitim gören sporcuların ahlaki karar alma tutumları. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, 3(1), 133-145.
95. Tucker, L. W. ve Parks, J. B. (2001). “Effects of Gender and Sport Type on Intercollegiate Athletes' Perceptions of the Legitimacy of Aggressive Behaviors in Sport”. *Sociology of Sport Journal*, 18 (4), 403-413.
96. Esentürk, O. K., İlhan, E. L. ve Celik, O. B. (2015). Examination of high school students’ sportsmanlike conducts in physical education lessons according to some variability. *Science, Movement and Health*, 15(2), 627-634.
97. Akandere M, Baştuğ, G. ve Güler D. E. (2009). Orta öğretim kurumlarında spora katılımın çocuğun ahlaki gelişimine etkisi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1): 59–68.
98. Satcher, N. D. (2006). Social and moral reasoning of high school athletes and non-athletes.
99. Hayes R. N. (2006). *Comparisons of Social and Moral Character and Their Relationship to Task and Ego Orientations Among College Athletes*. Doctorate Thesis. University of Arkansas.
100. Stephens D. E. (1993). *Goal Orientation and Moral Atmosphere in Youth Sport: An Examination of Lying Hurting and Cheating Behavior in Girls Soccer*. Doctorate Thesis. Berkeley: University of California.

101. Tzetzis, G., Goudas, M., Kourtessis, T. ve Zisi, V. (2002) The relation of goal orientations to physical activity in physical education. *Eur Phys Educ Rev*, 8:177– 88.
102. BAŞOĞLU, B. (2017). Grekoromen Yıldız Erkek Güreş Milli Takım Oyuncularının Başarı Algısı ve Özyeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 31-40.



8. EKLER

EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

AÇIKLAMA

Sevgili öğrenciler, anketlerde beden eğitimi derslerindeki muhtemel durumlarla ilgili cümlelere yer verilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuyunuz. Cevaplarınız öğretmeniniz de dahil hiç kimse tarafından bilinmeyecektir. Anketlere ve ölçeklere isim yazmanıza gerek yoktur. **Cevap verirken sadece beden eğitimi derslerini göz önünde bulundurunuz.** Anket sonuçları sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Hasan Buğra Ekinci

Erzincan Üniversitesi /Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

1- Sınıfınız? 5 () 6 () 7 () 8 () **2-Cinsiyetiniz?** Kız () Erkek ()

3- a. Annenin Eğitim Düzeyi: İlkokul mezunu ve altı () Ortaokul mezunu ()

Lise mezunu () Üniversite mezunu ve üzeri ()

4- b. Babanın Eğitim Düzeyi: İlkokul mezunu ve altı () Ortaokul mezunu ()

Lise mezunu () Üniversite mezunu ve üzeri ()

5- Beden eğitimi dersinde en fazla ilgilenilen spor branşı:

6- Bir Kulüpte Sporcuym: Evet () Hayır () Evet ise hangi branş?

7- Okul Takımında oynuyorum: Evet () Hayır () Evet ise hangi branş?

8. Okul başarı durumunuz: () **Zayıf:** Bazı derslerim zayıf () **Orta:** Zayıfım yok, takdir-teşekkür de alamıyorum () **İyi:** Takdir ya da teşekkür alabiliyorum

9- Aile Aylık Geliriniz: 0- 1300TL arası () 1300TL -2600TL arası () 2600TL - 3900TL arası () 3900TL-5200TL arası () 5200TL ve üzeri ()

EK 2: BEDEN EĞİTİMİ DERSİ SPORTMENLİK DAVRANIŞI ÖLÇEĞİ

BEDEN EĞİTİMİ DERSİ SPORTMENLİK DAVRANIŞI ÖLÇEĞİ		Her Zaman	Çok Sık	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
Beden eğitimi dersinde ...						
1	oyunda rakibim düşerse kalkmasına yardım ederim.	5	4	3	2	1
2	oyunun sonunda yenilen arkadaşlarımla fazla üzülmemesi için onları rahatlatırım.	5	4	3	2	1
3	oyun esnasında rakibin dikkatini bozmak için değişik sesler çıkarırım.	5	4	3	2	1
4	heyecanlanıp oyun kuralına uymadığımda rakibimden özür dilerim.	5	4	3	2	1
5	benden topu kurallara uygun olarak almayan rakibimden ben de topu aynı şekilde almaya çalışırım.	5	4	3	2	1
6	oyunda, rakibimi durdurmak için sakatlamayı göze alıp faul yaparım.	5	4	3	2	1
7	yenildiğim zaman rakip kim olursa olsun onu tebrik ederim.	5	4	3	2	1
8	takım arkadaşım başarısız hareket yaptığında ona tepki gösteririm.	5	4	3	2	1
9	eğer rakibimin haksız yere cezalandırıldığını görürsem, durumu düzeltmeye çalışırım.	5	4	3	2	1
10	oyunda öndeysem, vakit geçirmek için topu sahanın ya da bahçenin dışına atarım.	5	4	3	2	1
11	oyun arasında <u>rakibimle</u> içeceğimi veya yiyeceğimi bölüşürüm.	5	4	3	2	1
12	öğretmenim olmasa bile öğretmenimin görevlendirdiği kişinin kararlarına saygı duyarım.	5	4	3	2	1
13	rakip takımında bir oyuncu başarısız hareket yaptığında onunla dalga geçerim.	5	4	3	2	1
14	topu olmayan arkadaşımın topumu paylaşıyorum.	5	4	3	2	1
15	yendiğim zaman karşı takım oyuncusuyla dalga geçerim.	5	4	3	2	1
16	bir rakip incindiğinde, oyuncunun yardım alabilmesi için oyunun durdurulmasını isterim.	5	4	3	2	1
17	<u>sinirlenince</u> kimse görmeden bana yakın olan rakibimin ayağına tekme atarım ya da saçını çekerim.	5	4	3	2	1
18	yenildiğim zaman başarısız olan takım arkadaşlarımı suçlarım.	5	4	3	2	1
19	kazansam da kaybetsem de oyundan sonra rakip takım oyuncusu ile el sıkışırım.	5	4	3	2	1
20	kazanmak için gerekirse hile yaparım.	5	4	3	2	1
21	rakibim güzel hareketler yaptığında onu güzel sözlerimle veya elimle tebrik ederim.	5	4	3	2	1
22	rakibimin gözünü korkutmak için topa sert müdahale ederim.	5	4	3	2	1

EK 3: BAŞARI ALGISI ENVANTERİ ÇOCUK VERSİYONU

BAŞARI ALGISI ENVANTERİ		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1	Oyun oynarken, diğer oyuncularını yendiğim zaman kendimi çok başarılı hissederim.	5	4	3	2	1
2	Oyun oynarken, belirgin bir biçimde daha iyi olduğum zaman kendimi çok başarılı hissederim.	5	4	3	2	1
3	Oyun oynarken, en iyi ben olduğum zaman kendimi çok başarılı hissederim.	5	4	3	2	1
4	Oyun oynarken, gayret ettiğim/ büyük çaba gösterdiğim/ zoru denediğim zaman kendimi çok başarılı hissederim.	5	4	3	2	1
5	Oyun oynarken, gerçekten gelişme gösterdiğim zaman kendimi çok başarılı hissederim.	5	4	3	2	1
6	Oyun oynarken, diğerlerinden daha iyi yaptığım/oynadığım zaman kendimi çok başarılı hissederim.	5	4	3	2	1
7	Oyun oynarken, kendim için belirlediğim bir hedefe ulaştığım zaman kendimi çok başarılı hissederim.	5	4	3	2	1
8	Oyun oynarken, zorlukların üstesinden geldiğim zaman kendimi çok başarılı hissederim.	5	4	3	2	1
9	Oyun oynarken, daha önce yapmadığım şeyi yapmayı başardığım zaman kendimi çok başarılı hissederim.	5	4	3	2	1
10	Oyun oynarken, diğer oyuncuların yapamadığı şeyleri yapmayı başardığım zaman kendimi çok başarılı hissederim.	5	4	3	2	1
11	Oyun oynarken, diğer oyunculara en iyi olduğumu gösterdiğim zaman kendimi çok başarılı hissederim.	5	4	3	2	1
12	Oyun oynarken, sahip olduğum yeteneğimin en iyisini uyguladığım zaman kendimi çok başarılı hissederim.	5	4	3	2	1

EK 4: ETİK KURUL ONAYI

Kayıt Tarihi:
06/04/2017

Protokol No:
02/06

T.C
ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

ARAŞTIRMA BAŞLIĞI	Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Davranışları ile Başarı Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	Nicel- İlişki Arayıcı Araştırma (Yüksek Lisans Tezi)
ARAŞTIRMACILAR	Hasan Buğra EKİNCİ Yrd. Doç. Dr. Yakup KOÇ
KARAR	Araştırmanın etik açıdan “uygun” olduğuna karar verildi.

ETİK KURUL BAŞKANI

Prof. Dr. Paşa YALÇIN

TARİH

06/04/2017

İMZA

9. ÖZ GEÇMİŞ

1987 yılında Erzincan'da doğdu. İlköğretim ve lise öğrenimini Erzincan'da tamamladı. 2012 yılında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesinden mezun olduktan sonra 2015 Yılında Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında Lisansüstü eğitime başladı. Bunun yanı sıra 2013 yılında bünyesine katıldığı Erzincan Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü'nde 1 yıl antrenör ve 3 yıl memur olarak görev yaptı. Ardından 2018 yılında Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi'nde araştırma görevlisi olarak göreve başladı ve hala bu görevi sürdürmektedir.