



2020 / Vol:6, Issue:22 / pp.59-69

**RESEARCH ARTICLE**

Arrival Date : 08.11.2019

Published Date : 31.01.2020

Doi Number : <http://dx.doi.org/10.31589/JOSHAS.242>

Reference : Arıkan, N. (2020). "Sosyal-Duygusal Öğrenme Modeli Uyarlanmış Spor Eğitimi Modelinin Öz Yeterlik ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutuma Etkisi", Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences, 6(22): 59-69.

# SOSYAL-DUYGUSAL ÖĞRENME MODELİ UYARLANMIŞ SPOR EĞİTİMİ MODELİNİN ÖZ YETERLİK VE BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUMA ETKİSİ

## The Effect of Sports Education Model to which Social-Emotional Learning Model was Adapted on Attitude Towards Self-Efficacy and Physical Education Course

**Neslihan ARIKAN**

Arş.Gör.Dr. Gazi Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü, Ankara/Türkiye



### ÖZET

Okullarda uygulanan eğitimi destekleyici, sosyal-duygusal öğrenmeye yönelik programlar, öğrencilerin duygusal ve sosyal becerilerini geliştirme açısından önemlidir. Araştırmada, Spor Eğitimi Modeline (SEM) Sosyal-Duygusal Öğrenme Modeli (SEL) uyarlanarak 16 haftalık bir program hazırlanmıştır. SEM-SEL programıyla her hafta SEL'in hedef kazanımları işlenmiş, öğrencilere hedef kazanımlarla ilgili farkındalık oluşturulması sağlanarak, programın öğrencilerin öz yeterlik ve beden eğitimi dersine yönelik tutuma etkisi incelenmiştir. Araştırma grubunu, Ankara ilinde bulunan Anadolu Lisesi 9. sınıfta öğrenim gören toplam 60 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, deneysel ön-test son-test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Deney gruplarındaki öğrencilere 16 haftalık SEM-SEL programı; kontrol gruplarındaki öğrencilere ise mevcut öğretim programı uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek için geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılan Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği ve Genel Öz Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Veri analizi için tanımlayıcı istatistik ve Tek Yönlü Kovaryans Analizinden (One-Way ANCOVA) yararlanılmıştır. Tanımlayıcı istatistik sonucunda BEDT-Ö ve GÖY-Ö son-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklar olduğu, deney grubundaki öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeylerinde ve öz yeterliklerinde artış olduğu saptanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerde, beden eğitimi dersi tutum düzeylerinde düşüş olduğu, öz yeterlik düzeylerinin ise aynı düzeyde kaldığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Beden eğitimi ve spor, sosyal-duygusal öğrenme, spor eğitimi modeli, öz yeterlik.

### ABSTRACT

Programs for Social-Emotional Learning, supporting education in schools, are important for developing students' emotional and social skills. In the study, a 16-week program was prepared by adapting The Social-Emotional Learning Model (SEL) to the Sports Education Model (SEM). With the SEM-SEL program, the target gains of SEL were processed every week and the effect of the program on students' attitude towards self-efficacy and physical education lesson was examined by providing students with awareness about the target gains. The research group is composed of 60 students in total, who study in the 9th grade class in an Anatolian High School in Ankara province. In the study, pattern with experimental pre-test final-test control group was used. The 16-week SEM-SEL program was applied to the students in the experimental groups and the current curriculum was applied to the students in the control groups. The Scale of Physical Education Course Attitude (BEDTÖ) and the General Self-Efficacy Scale(GÖYÖ) were used to determine the attitudes of the students involved in the research towards physical education. Descriptive statistics and One-Way covariance analysis (One-Way ANCOVA) were used for data analysis. As a result of descriptive statistics, it was determined that there were significant differences between BEDTÖ and GÖYÖ end-test scores in favor of the experimental group, that the students in the experimental group had an increase in their physical education lesson attitude levels and self-sufficiency, that the students in the control group had a decrease in their physical education lesson attitude levels, and that self-efficacy levels remained the same.

**Key Words:** Physical education and sports, social-emotional Learning, sports education model, self-efficacy.

## 1. GİRİŞ

Okullar, bireylerin akademik, sosyal ve duygusal öğrenmelerine teşvik etme çabalarını bütünleştirdiklerinde, eğitim görevlerini yerine getirmek adına verilen mücadelede en başarılı noktadadırlar. Okullar sosyal alanlardır ve öğrenme de sosyal bir süreçtir. Öğrenciler, öğretmenleri ve ailelerinin desteğiyle iş birliği içerisinde öğrenme eylemini gerçekleştirmektedirler (Elias ve diğ., 1997). Bu bağlamda spor eğitimi okulla yani eğitim aracılığı ile bireyin karşısına çıkmaktadır.

Spor eğitiminin kavramsal temelleri, oyun eğitiminden türetilmiştir. Spor eğitiminin gerekçesi, basit ve anlaşılardır. Oyunun kabul edilen bir şekli olarak spor, eğer toplumun değerli bir parçası ise, insanların spor kültürünü öğrenmesi ve spor kültürüne hangi şekillerde entegre olacağı ile ilgili resmi yollar bulmak da toplumun sorumluluğundadır. Bunu yapılabilmek için en iyi yer okul programlarıdır. Kuşkusuz çocuk ve gençler, spor kültürünü birçok şekilde öğrenebilirler. Fakat geniş tabanlı, eğitimsel ve eşitlikçi spor deneyimleri sağlamanın en iyi yeri eğitim sistemleridir. Bu nedenle, spor eğitimi modeli, sporun en olumlu özelliklerini içeren spor kültürünü nesilden nesile geçirebilmenin bir yolu olarak tasarlanmıştır (Metzler, 2005).

Spor Eğitim Modeli, 1990'ların başında Siedentop tarafından geliştirilen beden eğitimi konusunda öğrencilere özgün deneyimler kazandırmak için tasarlanmış bir müfredat modelidir. Siedentop, beden eğitiminin anlamının en iyi oyun kavramı ile açıklandığını ileri sürmüştür. Siedentop (2002), oyunun katılımcıyı güçlü ve bütüncül şekilde cezbedebileceğini söylemiştir. Oyunun öğrencileri harekete geçirebileceğini ve onları yaşamlarının geri kalanında fiziksel olarak aktif olmaya cesaretlendirebileceğini ortaya koymuştur (Cruz, 2008).

Spor eğitim modelinin aynı zamanda beden eğitimi öğrencileri ve öğretmenleri için birtakım yararlar sağladığına işaret edilmektedir. Öğretmenlerin sağladığı faydalar, öğrencilerin bireysel ihtiyaçları üzerinde daha fazla odaklanma, doğrudan öğretime göre özgürlük artışı ve öğretimde yenilenmiş bir ilgi olarak ifade edilmektedir. Öğrencilerin sağladığı faydalar ise, kızların ve düşük yetenekli öğrencilerin katılımı için fırsat eşitliği, beden eğitimi için gelişmiş bir kişisel yatırım ve öğrenci başarı seviyelerinde artış olarak sıralanmaktadır. Spor eğitim modeli, yaşam boyu serbest zaman etkinlikleriyle birlikte kullanıldığında, fiziksel aktivitenin öğretiminde sağlıklı bir yaşam tarzının bir parçası olarak daha geleneksel yaklaşımlara göre etkili bir alternatif sunmaktadır (Mohr ve diğ., 2006).

Öte yandan duygu (duygusal), ilişki kurma (sosyal) ve yerine getirme (görev odaklı) boyutları, literatürde sosyal duygusal öğrenme alanlarını tanımlamak için yaygın olarak kullanılmaktadır (Lawson ve Lawson, 2013; Shecktmann ve diğ., 2013). Sosyal-duygusal öğrenme, kendinin ve diğerlerinin duygularını tanıma, ihtiyaçlarına karşı duyarlı olma, duyguları ifade etme ve yönetme, güçlü ve zayıf yönlerini tanıma, etkili iletişim kurma ve sürdürme gibi yaşam görevlerini sürdürmek için ihtiyaç duyulan becerileri geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Elias, 2003).

Sosyal-duygusal öğrenme (SDÖ), bireylerin duyguları tanımayı ve yönetmeyi, başkalarına önem vermeyi, iyi kararlar almayı, etik ve sorumlu davranmayı, olumlu ilişkiler geliştirmeyi ve olumsuz davranışlardan kaçınmayı öğrendiği bir süreçtir (Elias ve diğ., 2002). Aynı zamanda pozitif hedefler ortaya koymak ve elde etmek, empati yapmak ve bunu göstermek, doğru kararlar almak için gerekli olan bilgi, tutum ve becerileri edinebilme ve bütün bu özellikleri etkin bir şekilde uygulama sürecidir (Aidman ve Price, 2018).

Çocukların sadece okulda değil hayatta da başarılı olmaları için bu temel özelliklerin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu becerilere sahip olmayanların başarılı olma olasılığı daha düşüktür. Bu bağlamda okullarda uygulanan SDÖ müdahalelerinin okul ortamını iyileştirdiğini, öğrencinin davranışsal ve akademik işleyişini arttırdığını (Osher ve diğ., 2017) ve yaşam becerilerini geliştirdiğini göstermektedir (Camiré, Forneris, Trudel ve Bernard, 2011; Danish, Forneris, Hodge ve Heke, 2004; Fraser-Thomas, Côté ve Deakin, 2008).

Araştırmacılar, öğretmenlerin, öğrencilere SDÖ yeterlikleri öğretirken öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı geliştirmeleri gerekliliğini savunmaktadırlar (Andrew ve diğ., 2018). Ayrıca öğrenme alanlarında ve eğitim seviyelerinde yapılan araştırmalar, öğrencilerin karar alma yetkisine sahip oldukları destekleyici ortamlarda daha iyi öğrendiklerini, ilişki kurma ve bunu gösterebilme fırsatları yakalayabildiklerini ortaya koymuştur (Deci ve Ryan, 2008). Bu ortamlar, öğrencilerin öğrenme süreci için önemli olduklarını ve bakış açılarına değer verildiğini hissetmelerine yardımcı olarak hem fiziksel hem de duygusal güvenliği teşvik etmektedir (Levesque-Bristol, Sell ve Zimmerman, 2006).

Öğretmenlerin inançlarıyla ilgili araştırmaların çoğu Bandura'nın öz yeterlik teorisine dayanmaktadır (Bandura, 1997). Bandura'ya göre, kendini yansıtmaya, insanların kendi düşünce ve davranışlarını değerlendirdiği ve değiştirdiği en eşsiz insan yeteneğidir.

Beden eğitimi ve spor dersi, diğer derslerden farklı yapısı nedeniyle birçok tutum araştırmasına konu olmuştur (Matthys ve Lantz, 1998; Yıldırım, 2006; Öncü, 2007; Zeng ve diğ., 2011; Karadağ, 2012; Zengin, 2013). Öğrenciler herhangi bir derse olduğu kadar beden eğitimi dersine ilişkin de olumlu veya olumsuz tutum geliştirebilirler. Beden eğitimi dersine ilişkin olumlu tutum gösteren öğrenciler, beden eğitimi ders etkinliklerine istekli ve coşkulu katılabilirler. Bu da ders etkinliklerinin verimli işlenmesini sağlayıp dersin özel ve genel amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırabilir veya öğrencilerin gelecekteki çeşitli fiziksel aktivitelere gönüllü katılımlarını sağlayabilir (Chung ve Phillips, 2002; Silverman ve Scrabis, 2004). Bu durumun tersine, beden eğitimi dersine ilişkin tutumları olumsuz olan öğrenciler; ders etkinliklerine isteksiz ve gönülsüz olarak katılabilir, dersin verimini düşürebilir, derse önem vermeyebilir veya dersin işlenişinde çeşitli sorunlar çıkartabilirler. Bu tutumları onların ileriki hayatlarında fiziksel aktivitelere karşı da olumsuz tutum geliştirmelerine sebep olabilir (Chung ve Phillips, 2002; Ekici ve diğ., 2011).

Bu bağlamda çalışmada, Spor Eğitimi Modeli ve Sosyal-Duygusal Öğrenme Modeli'nin spor derslerinde uygulanması planlanmış ve programın öğrencilerin Öz Yeterlik ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum düzeylerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada uygulanan SEM-SDÖ programının öğrencilerin öz yeterlik ve beden eğitimi dersine yönelik tutuma etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. SEM-SDÖ programı uygulanan deney ve kontrol gruplarının öz yeterlik düzeylerine ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. SEM-SDÖ programı uygulanan deney grubunun öz yeterlik ve beden eğitimi dersine yönelik tutuma bir etkisi var mıdır?

### 2.2. Araştırma Deseni

Bu araştırmada, deneysel ön-test son-test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Ön-test son-test kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır. Modelde ön-testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine, son-test sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardım eder. Deney grubu bağımlı değişken üzerinde etkisi test edilecek olan işlemi (yeni bir ders materyali, farklı bir öğretim yöntemi ya da bir eğitim programı gibi bir uygulama) alırken kontrol grubu doğal süreci yaşar (Büyüköztürk, 2019).

### 2.3. Çalışma Grubu

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Ankara ilinde, Millî Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı, Anadolu Lisesi (deney=30, kontrol= 30) 9. sınıfta öğrenim gören toplam 60 öğrenci çalışmaya dâhil edilmiştir. Öğrencilerin yaşları 15 ile 17 arasında değişmektedir.

### 2.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek için geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği ve Genel Öz Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır.

**Beden eğitimi dersi tutum ölçeği:** 11 maddesi olumsuz, 24 maddesi olumlu olmak üzere toplam 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte alınacak en düşük puan 35 ve en yüksek puan 175 tir. Ölçeğin güvenilirliği için 50 ortaöğretim öğrencisine 45 gün ara ile “test tekrar test” yöntemine göre Pearson Momentler Çarpım korelasyon kat sayısına bakılmış ve korelasyon kat sayısı 0,80 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar dâhilinde ortaöğretim öğrencileri için hazırlanmış beden eğitimi dersi tutum ölçeği geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçektir. Ölçeğin güvenilirliği için iç tutarlılık kat sayısına (Cronbach Alfa) bakılmıştır. Ölçeğin 600 kişiye uygulanmasında ortaya çıkan Cronbach Alfa katsayısı 0,94’dir. Ayrıca ölçek 55 ortaöğretim öğrencisine 45 gün arayla “test tekrar test” tekniği uygulanmıştır. Bu uygulamalar sonucunda ölçeğin Pearson Momentler Çarpım korelasyon sayısı 0,80 olarak bulunmuştur. Bir ölçeğin güvenilir sayılabilmesi için korelasyon kat sayısının en az 0,70 olması gerekmektedir (Tavşancıl, 2002). Bu sonuç beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin güvenilir olduğunu göstermektedir.

**Genel Öz Yeterlik Ölçeği:** Aypay (2010) tarafından Türk kültürüne uyarlanan ölçek Schwarzer ve Jerusalem (1995) tarafından genel öz yeterlik inancını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Uyarlama çalışması üç farklı üniversiteden toplam 693 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çeviri-tekrar çeviri tekniği ile Türk kültürüne uyarlaması yapılan ölçeğin yapı geçerliği için Temel Bileşenler Analizi ve Varimax Döndürme teknikleri kullanılmıştır. 6 maddeden oluşan ölçeğin bileşen analizi sonucunda, öz-değerleri 1’den büyük iki faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Toplam varyansın %47’sini açıklayan; “çaba ve direnç”, “yetenek ve güven” alt boyutlarına sahip 4’lü likert tipindeki (tamamen yanlış=1 - tamamen doğru=4) ölçeğin ölçüt geçerliği için Stresle Başa Çıkma Ölçeği ve Rosenberg Öz-Saygı Ölçeği kullanılmıştır.

### 2.5. Veri Toplama Süreci

Çalışma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Ankara ilinde bulunan Anadolu Lisesi 9. sınıfta öğrenim gören (deney= 30, kontrol=30) öğrencilerle, öğretim programında yer alan Beden Eğitimi ve Spor dersinde, haftada bir gün, 16 hafta, 16 ders, toplam 32 saat olarak planlanmıştır. Ders planlarının hazırlanması için Siedentop, Hastie ve Van Der Mars (2011), Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], (2012) ve Zins, Weissberg, Wang ve Walberg (2004) kaynaklarının içerikleri ve örnek uygulamaları incelenmiştir. İnceleme sonucunda SDÖ’nün seviyeleri ve SEM’in hedef davranışlarını içeren 16 haftalık bir ders programı hazırlanmıştır. SEM-SDÖ programında her hafta SDÖ’nün hedef kazanımları da işlenmiş, öğrencilere hedef kazanımlarla ilgili farkındalık oluşturulması sağlanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere çalışma ile ilgili bilgi verildikten sonra bilgilendirilmiş gönüllü onam formları dağıtılmıştır. Onam formları toplandıktan sonra ön-test için BEDT-Ö ve GÖY-Ö uygulanmıştır. Sonrasında SEM-SDÖ programı 16 hafta boyunca deney gruplarındaki öğrencilere uygulanmıştır. Kontrol gruplarındaki öğrencilerle mevcut öğretim programına devam edilmiştir. Deneysel çalışmalar ve kontrol gruplarının mevcut öğretim programları okullarda görevli olan Beden Eğitimi Öğretmenleri tarafından yürütülmüştür. Deneysel çalışmaları yürüten Beden Eğitimi

Öğretmenlerine programın işleyişi hakkında seminer verilmiştir, ders içerikleri ile ilgili gerekli dokümanlar ve materyaller temin edilmiştir. Uygulama sonrasında, BEDT-Ö ve GÖY-Ö, son-test olarak deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere tekrar uygulanmıştır. Deneysel uygulamalar Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1-** Araştırmanın Deneysel Uygulamaları

Hafta	Seviye	Kazanım	Etkinlik
1	Öz-farkındalık	Kendine ve başkalarına saygı, kendini kontrol	Tanışma oyunları Kaynaşma oyunları
2	Öz-farkındalık	Problemlere mantıksal çözümler bulma, birbirine güven sağlama, iletişim kurma.	Tanışma oyunları Kaynaşma oyunları
3	Öz-farkındalık	Kendini kontrol, kendine ve başkalarına saygı duyma	Kaynaşma oyunları
4	Öz-yönetim	Duyguları kontrol etme, hedef belirleme	Basketbol
5	Öz-yönetim	Kazanma-kaybetme duygularını kontrol etme, sorumluluk alma	Fitness testi
6	Öz-yönetim	Kazanma-kaybetme duygularını kontrol etme, kendi kendini düzenleme	Pilates topu ile oyunlar
7	Sorumlu karar verme	Strateji geliştirme, liderlik gösterme, iletişim kurma, motivasyon.	Kinball
8	Sorumlu karar verme	Çaba göstermek, katılım göstermek, problem çözme, karar verme, sonucu değerlendirme	Frizby
9	Sorumlu karar verme	Hedef belirleme, benlik geliştirme, karar verme	Sportif oyunlar
10	İlişki yönetimi	Öz sorumluluk, motivasyon, odaklanma, ilişki kurma, ilişkiyi sürdürme	Sportif oyunlar
11	İlişki yönetimi	Odaklanma, iş birliği yapma, aktif dinleme, çatışmayı müzakere etme	İstasyon çalışması
12	İlişki yönetimi	Hedef belirlemek, ilişki kurma, öz sorumluluk	Fitness testi 2
13	Sosyal farkındalık	Sosyal farkındalık, yaratıcılık, kendini ifade etme ve iş birliği	Takım ve güven oluşturma oyunları
14	Sosyal farkındalık	Sosyal farkındalık, yaratıcılık, kendini ifade etme ve iş birliği.	Teknik çalışma, görevleri benimseme
15	Sosyal farkındalık	Strateji geliştirme, liderlik gösterme, sosyal farkındalık	Futbol
16	Sosyal farkındalık	Yaratıcı düşünme, iş birliği, kendini ifade edebilme, liderlik, empati kurma	Müsabakalar

Araştırma öncesinde, Gazi Üniversitesi Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Komisyonundan (11.09.2019-298) ve tüm öğrencilerden onay alınmıştır. Araştırmanın içeriği ve sahip oldukları haklar konusunda öğrencilere gerekli bilgiler verilerek, katılımında gönüllülük esas alınmıştır.

## 2.6. Veri Analizi

Verilerin analizinde, BEDT-Ö ve GÖY-Ö’den elde edilen ön-test ve son-test puanlarının tanımlayıcı istatistikleri için standart sapma ve ortalama analizi; grupların ön test toplam puanları Varyans eşitliğinin belirlenmesi için One-Way ANOVA analizi; grupların ön-test puanları kontrol edilerek son-test puanları arasında farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi için One-way ANCOVA analizinden faydalanılmıştır. SPSS 20.0 paket programı kullanılmıştır.

## 3. BULGULAR

### 3.1. BEDTÖ’ne İlişkin Bulgular

Beden eğitimi dersi tutum düzeyleri açısından grupların denk olup olmadığını tespit etmek amacıyla Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (BEDTÖ)’nden alınan ön-test toplam puanları karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin ölçekten aldıkları ön-test toplam puanların çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.5 ve +1.5 aralığında olduğu tespit edilmiş ve verilerin normal dağıldığı gözlenerek analizlere aşağıdaki şekilde devam edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Varyans eşitliği sonucu Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 2-** Öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeylerine ilişkin ön-test toplam puanlarının Varyans eşitliği (One-Way ANOVA)

	Grup	N	$\bar{X}$	ss	df	F	p
Öntest	Deney	30	125.96	17.20	1	1.421	.238
	Kontrol	30	113.63	24.24	58		

p<.05

Tablo 2'ye göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeylerine ilişkin ön-test puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $F_{(1,58)} = 1.421$ ,  $p>.05$ ). Bu durum, gruplara göre öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeylerinin birbirine denk olduğunu göstermektedir.

BEDTÖ'den alınan ön-test ve son-test toplam puanların ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3-** BEDTÖ'nün aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ) ve standart sapma (ss) değerleri

Alt boyutlar	Grup	N	Öntest		Sontest	
			$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss
Beden eğitimi dersi tutumu	Deney	30	115.93	23.58	125.96	17.20
	Kontrol	30	116.23	26.90	113.63	24.24
	Toplam	60	116.08	25.07	119.80	21.74

BEDTÖ son-test toplam puanlarına göre, deney grubundaki öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeylerinde artış olduğu, kontrol grubundaki öğrencilerde ise çok az oranda düşme olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin gruplara göre ön test puanları kontrol edildiğinde sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla One-Way ANCOVA analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4-** BEDTÖ'nün One-Way ANCOVA sonuçları

Kaynak	Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	p	n <sup>2</sup>
Düzeltilmiş model	4560.90	2	2280.45	5.567	.006	.163
Kesişim	21835.33	1	21835.33	53.306	.000	.483
Öntest	2279.23	1	2279.23	5.564	.022	.089
Grup	2309.16	1	2309.16	5.637	.021*	.090
Hata	23348.69	57	409.62			
Toplam	889032.00	60				
Düzeltilmiş toplam	207909.60	59				

p<.05\*, Bağımlı değişken: son test

Tablo 4'e göre, BEDTÖ ön-test toplam puanları kontrol edilip son-test toplam puanlarına bakıldığında; gruplara göre [ $F(1,57) = 5.637$ ,  $p>.05$ ] grupların aldıkları puanlar arasında beden eğitimi dersi tutum düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bonferroni testi sonuçlarına göre, deney grubu ( $X = 126.04$ ) ve kontrol grubu ( $X = 113.59$ ) arasındaki son-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Kinnear ve Gray (1999)'in sınıflamasına göre, deney gruplarındaki etkide ( $n^2 = .090$ ) beden eğitimi dersi tutum düzeyine ilişkin etki faktörünün oldukça yüksek olduğu gözlenmektedir.

### 3.2. GÖÖ'ne İlişkin Bulgular

Öz yeterlik düzeyleri açısından grupların denk olup olmadığını tespit etmek amacıyla Genel Öz Yeterlik Ölçeği (GÖÖ)'nden alınan öntest toplam puanları karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin ölçekten aldıkları ön-test toplam puanların çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.5 ve +1.5 aralığında olduğu tespit edilmiş ve verilerin normal dağıldığı gözlenerek analizlere aşağıdaki şekilde devam edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Varyans eşitliği sonucu Tablo 4'te gösterilmiştir.

**Tablo 5-** Öğrencilerin öz yeterlik düzeylerine ilişkin ön-test toplam puanlarının Varyans eşitliği (One-Way ANOVA)

	Grup	N	$\bar{X}$	ss	df	F	p
Öntest	Deney	30	33.96	4.00	1	.532	.469
	Kontrol	30	28.26	5.90	58		

p<.05

Tablo 5'e göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öz yeterlik düzeylerine ilişkin ön-test puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $F_{(1,58)} = .532$ ,  $p>.05$ ). Bu durum, gruplara göre öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinin birbirine denk olduğunu göstermektedir.

GÖÖ'den alınan ön-test ve son-test toplam puanların ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6-** GÖÖ'nün aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ) ve standart sapma (ss) değerleri

Alt boyut	Grup	N	Öntest		Sontest	
			$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss
Öz yeterlik	Deney	30	30.93	3.26	33.96	4.00
	Kontrol	30	28.33	3.15	28.26	5.90
	Toplam	60	29.63	3.44	31.11	5.76

p<.05

GÖÖ son-test toplam puanlarına göre, deney grubundaki öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinde artış olduğu, kontrol grubundaki öğrencilerde ise aynı düzeyde kaldığı görülmektedir.

Öğrencilerin gruplara göre ön-test puanları kontrol edildiğinde son-test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla One-Way ANCOVA analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7-** GÖÖ'nün One-Way ANCOVA sonuçları

Kaynak	Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	p	n <sup>2</sup>
Düzeltilmiş model	569.14	2	284.57	11.627	.000	.290
Kesişim	273.95	1	273.95	11.194	.001	.164
Öntest	81.79	1	81.79	3.342	.073	.055
Grup	288.04	1	288.04	11.769	.001*	.171
Hata	1395.03	57	24.47			
Toplam	60059.00	60				
Düzeltilmiş toplam	1964.18	59				

p<.05\*, Bağımlı değişken: sontest

Tablo 7'ye göre, GÖÖ ön-test toplam puanları kontrol edilip son-test toplam puanlarına bakıldığında; gruplara göre [ $F_{(1,57)} = 11.769$ ,  $p>.05$ ] grupların aldıkları puanlar arasında öz yeterlik tutum düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bonferroni testi sonuçlarına göre, deney grubu ( $X = 33.48$ ) ve kontrol grubu ( $X = 28.74$ ) arasındaki son-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Kinnear ve Gray (1999) 'in sınıflamasına göre, deney gruplarındaki etkide ( $n^2=.171$ ) öz yeterlik düzeyine ilişkin etki faktörünün oldukça yüksek olduğu gözlenmektedir.

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada 16 hafta boyunca SEM-SEL programının öğrencilerin öz yeterlik ve beden eğitimi dersine yönelik tutuma etkisinin incelenmiştir. Araştırma sonuçları, SEM-SEL modellerinin öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeylerinde ve öz yeterliklerinin gelişiminde etkili olduğunu göstermiştir. Bu önemli sonuç, okulların sadece bilişsel alanla sınırlandırmayıp; öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerini de geliştirecek şekilde programlar sunması gerektiğini göstermektedir. Bir başka sonucu ise beden eğitimi ve spor alanında SEL'in olumlu sonuçlar verdiğidir. Fiziksel aktivite ve spor derslerinde SEL'i uygulamak isteyen okullar için olumlu kanıtlar sunmaktadır. Yapılan çalışmalar, araştırma sonucunu desteklemektedir (Ang, Penney, & Swabey, 2011; Gordon, Jacobs, & Wright, 2016; Talebzadeh ve Jarfari, 2012).

BEDTÖ son-test toplam puanlarına göre, deney grubundaki öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeylerinde artış olduğu, kontrol grubundaki öğrencilerde ise çok az oranda düşme olduğu görülmektedir. BEDTÖ ön-test toplam puanları kontrol edilip son-test toplam puanlarına bakıldığında, gruplara göre grupların aldıkları puanlar arasında beden eğitimi dersi tutum düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlara göre, deney grubu ve kontrol grubu arasındaki son-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

GÖÖ son-test toplam puanlarına göre, deney grubundaki öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinde artış olduğu, kontrol grubundaki öğrencilerde ise aynı düzeyde kaldığı görülmektedir. GÖÖ ön-test toplam puanları kontrol edilip son-test toplam puanlarına bakıldığında ise, gruplara göre, grupların aldıkları puanlar arasında öz yeterlik tutum düzeyleri açısından anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlara göre, deney grubu ve kontrol grubu arasındaki son-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Elde edilen tanımlayıcı istatistik sonucunda BEDT-Ö ve GÖY-Ö son-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklar olduğu, deney grubundaki öğrencilerin beden eğitimi dersi tutum düzeylerinde ve öz yeterliklerinde artış olduğu, dolayısıyla SEL tabanlı eğitim programının öğrencilerinin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişmesinde etkisi olduğu ifade edilebilir. Yeterli hizmet alamayan, psikolojik, sosyal-duygusal desteğe ihtiyacı olan farklı öğrenci grupları üzerinde SEL tabanlı fiziksel aktivite programları uygulanabilir. Bu çalışma, SEL becerilerinin geliştirilmesine ihtiyacı olan kişilerin bu tarz programlara katılmasının önemli olduğunu da göstermektedir.

Bu çalışmada, SEM-SDÖ beden eğitimi programı uygulanmıştır. Deneysel çalışma sürecinde farklı parametreler de incelenmiştir. Gelecek çalışmalar, farklı model kombinasyonlarında, farklı yaş gruplarında ve farklı parametreler incelenerek yapılabilir. Ayrıca model uygulamalarını okullarda görevli Beden Eğitimi Öğretmenleri yürütmüştür, modele sadakat dereceleri konusunda bir bilgi elde edilmemiştir, gelecek çalışmalarda bu konu da dikkate alınabilir.

## 5. ÖNERİLER

Duyguların, öğrencilerin öğrenmelerini ve okuldaki mutlak başarılarını kolaylaştırabilme özelliğinin yanısıra, bunun tersine bir durum oluşturarak başarılarını daha da zorlaştırabilmektedir. Sosyal ve duygusal faktörler öğrenci üzerinde bu denli önemli bir yere sahipken, okulların öğrencilerin yararına olacak şekilde, eğitim-öğretim sürecinin özellikle de bu yönüne gerekli hassasiyeti göstermeleri gerekmektedir.

İlk, orta ve okul öncesi öğretimde, bireyde öz yeterliğin ve duygusal zekânın geliştirilmesi için özel eğitim programlarının hazırlanması ve müfredatların ilgili konulara göre yeniden düzenlenmesi sağlanmalıdır. Öz yeterlik ve duygusal zekânın, öğrencilerin kimlik ve kişilik oluşumlarındaki önemi arka plana itilmemeli ve bütün eğitim kademelerindeki programlarda özenle yer verilmelidir. Okullarda öğrencilere doğayla, toplumla, çevreyle, akranlarıyla etkileşim kurabilecekleri ortamlar sağlanmalıdır. Bu bağlamda yönetim, okul aile birliği ve ebeveynlerle el ele iş birliği içerisinde spor eğitim programlarına katkı sağlayacak parametreler geliştirilmelidir. Okul programlarının yanısıra okul dışı ortamlarda da öğrencilerin öz yeterlik ve duygusal zekâ becerilerinin geliştirilmesi için programlar hazırlanmalıdır.

Bütün bu faaliyetlerin yanında beden eğitimi öğretmenlerini yetiştiren yükseköğretim kurumlarındaki öğretim elemanlarına ve beden eğitimi öğretmenlerine spor eğitimi modeli ile ilgili daha fazla bilgi sahibi olabilmeleri için hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmelidir. Seminerler aracılığı ile gerekli eğitimi alan eğitimcilerin de öğrencilerine spor eğitimi modeliyle ilgili bilgilendirme yaparak, onları bu konuda teşvik etmeleri sağlanmalıdır. Zira okullarda beden eğitimi ve spor derslerinde doğrudan öğretim modeli yerine sosyal ve duygusal yetenekleri geliştirici farklı modellerin uygulanması öğrencilerin yaşama hazırlanmasını kolaylaştıracaktır. Bu programlarla öğrenciler; kendisinin ve



başkalarının duygularını anlayabilme, mantıklı düşünebilme ve doğru iletişim için duygu üretebilme, duygularını kontrol edebilme ve olumsuz duygu durumlarıyla başa çıkabilme gibi davranışları kazanabilecek ve duygusal zekâ düzeyleri yükselecektir.

## KAYNAKÇA

- Aidman, B., Price, P. (2018). Social and emotional learning at the middle level: One school's journey. *Middle School Journal*, 49, 3, 26-35.
- Andrew, K., Richards, R., Ivy, V.N., Wright, P.M., Jerri, E. (2018). *Teach Social and Emotional Learning in Elementary Physical Education*. A Journal for Physical and Sport Educators, 27(2).
- Aypay, A. (2010). *Genel öz yeterlik ölçeğinin (GÖYÖ) Türkçe'ye uyarlama çalışması*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11 (2), 113-131.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. İstatistik, Araştırma Deseni, Spss Uygulamaları ve Yorum*. (25. bs.). Pegem Akademi.
- Camiré, M., Forneris, T., Trudel, P., Bernard, D. (2011). Strategies for helping coaches facilitate positive youth development through sport. *Journal of sport psychology in action*, 2(2), 92-99.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2012). *2013 CASEL guide: Effective social and emotional learning programs. Preschool and elementary school edition*. Chicago, IL: CASEL.
- Chung, M., Phillips, D.A. (2002). *The relationship between attitude toward physical education and leisure time exercise in high school students*. Physical Educator, 59(3), 126-139.
- Cruz, A. (2008). *The experience of implementing sport education model*. Journal of Physical Education and Recreation (Hong Kong). 14 (1), 18-31.
- Danish, S., Forneris, T., Hodge, K., Heke, I. (2004). *Enhancing youth development through sport*. World Leisure Journal, 46(3), 38-49.
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (2008). *Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health*. Canadian Psychology, 49, 182-185.
- Ekici, S., Bayrakdar, A., Hacıcaferoğlu, B. (2011). *Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi tutumlarının değerlendirilmesi*. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 8(1), 829839.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N.M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Elias, M. J., Wang, M. C., Weissberg, R. P., Zins, J. E., & Walberg, H. J. (2002). The other side of the report card: Student success depends on more than test scores. *American School Boards Journal*, 189(11), 28-31.
- Elias, M.J. (2003). *Academic and Social-Emotional Learning*. International Academy of Education (IAE) Educational Practices Series-11.
- Fraser-Thomas, J., Côté, J., Deakin, J. (2008). *Understanding dropout and prolonged engagement in adolescent competitive sport*. Psychology of Sport and Exercise, 9(5), 645-662.
- Karadağ, S. (2012). *İlköğretim 8. sınıf ve lise 11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlere bağlı olarak karşılaştırılması (Kırıkkale örneği)*. Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

- Kinnear, P.R., Grey, C.D. (1999). *SPSS for Windows Made Simple*. New York, NY: Psychology Press, Hove
- Lawson, M. A., Lawson, H. A. (2013). *New conceptual frameworks for student engagement research, policy, and practice*. *Review of Educational Research*, 83(3), 432–479.
- Levesque-Bristol, C., Sell, G. R., Zimmerman, J. A. (2006). *A theorybased integrative model for learning and motivation in higher education*. In S. Chadwick-Blossey & D. R. Robertson (Eds.), *To improve the academy* (vol. 24, pp. 86–103). Boston, MA: Anker.
- Matthys, J.M., Lantz, C.D. (1998). *The Effects Of Different Activity Modes On Attitudes Toward Physical Activity*. *IAHPERD Journal*, 31(2).
- Metzler, M.W. (2005). *Instructional Models For Physical Education. Second Edition*. United States of America: Holcomb Hathaway, Inc.
- Mohr, D.J., Townsend, J.S., Pritchard, T. (2006). *Rethinking Middle School Physical Education: Combining Lifetime Leisure Activities And Sport Education to Encourage Physical Activity*. *Physical Educator*, 63 (1), 18-29
- Osher, D., Cantor, P., Berg, J., Rose, T., Steyer, L. (2017). *The science of learning and development*. Washington, DC: American Institutes for Research, Turnaround for Children, The Opportunity Institute, The Learning Policy Institutes, Education Counsel.
- Öncü, E. (2007). *Ana-Babaların Çocuklarının Beden Eğitimi Dersine Katılımına Yönelik Tutumları ve Beklentileri*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Schwarzer, R., Jerusalem, M. (1995). *Optimistic self-beliefs as a resource factor in coping with stress*. In *Extreme stress and communities: Impact and intervention* (pp.159-177). Springer Netherlands.
- Siedentop, D. (2002). *Sport education: a retrospective*. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21 (4), 409-418.
- Siedentop, D., Hastie, P., Van Der Mars, H. (2011). *Complete guide to Sport Education* (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Sheckman, N., DeBarger, A. H., Dornsife, C., Rosier, S., Yarnall, L. (2013). *Promoting Grit, Tenacity, and Perseverance: Critical Factors for Success in the 21st Century*.
- Silverman, S., Scrabis, K.A. (2004). *A review of research on instructional theory in physical education 2002-2003*. *International Journal of Physical Education*, 41(1), 4-12.
- Tabachnick, B., Fidell L. (2013). *Using multi variate statistics* (6th International edition covered). New Jersey: Sage Publications, Thousand Oaks.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Nobel yayınları, Ankara, 224.
- Yıldırım, A. (2006). *Sivas İlinde Farklı Eğitim Düzeyindeki Öğrencilerin Beden Eğitimi Ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Saptanması*. Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zeng, H.Z., Hipscher, M., Leung, R.W. (2011). *Attitudes of high school students toward physical education and their sport activity preferences*. *Journal of Social Sciences*, 7(4), 529-537.
- Zengin, S. (2013). *Çocuk ve gençlik merkezlerinde hizmet alan 12-18 yaş arası erkek çocukların beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum düzeyleri ile benlik saygılarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Zins, J. E., Weissberg, R., Wang, M. C., Walberg, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York: Columbia University Teachers College Press.