



Sorumluluk Davranışlarının Kazandırılmasında Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modelinin Kullanılması: TVF Spor Lisesi Örneği *

Bijen Filiz ¹, Gıyasettin Demirhan ²

Öz

Bu çalışmanın amacı, öğrencilere fiziksel aktivite yoluyla sorumluluk davranışlarını kazandırmada Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modelinin (BSSM) [Teaching Personal and Social Responsibility Model (TPSR)] etkisini belirlemek ve öğrencilerin sorumluluk davranışlarını spor salonu dışına aktararak aktarmadıklarını incelemektir. Araştırma grubunu Ankara Türkiye Voleybol Federasyonu (TVF) Spor Lisesi'nin 10. sınıfında öğrenim gören 55 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, gömülü yarı-deneysel ön-test son-test kontrol gruplu karma yöntemler deseni kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere 32 saatlik BSSM programı uygulanırken, kontrol grubundaki öğrencilerle mevcut öğretim programına devam edilmiştir. Bulgular için; nicel verilerin analizinde, Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeğinden elde edilen tanımlayıcı istatistik ve Tek Yönlü Kovaryans Analizi (ANCOVA), öğrenci davranışı değerlendirme rubriğinden elde edilen yüzdellik analizi; nitel verilerin analizinde, yansıtma zamanı değerlendirme formu ve yarı-yapılandırılmış görüşmeler için içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. ANCOVA ve yüzdellik analizi sonuçlarında, deney ve kontrol gruplarının toplam puanları arasında anlamlı farklar olduğu, deney grubu öğrencilerinin son-test ve kalıcılık testi toplam puanlarında anlamlı bir şekilde artış olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin toplam puanlarında ise düşüş olduğu gözlenmiştir. İçerik analizi sonucunda, yansıtma zamanı formundan ve görüşmelerden elde edilen veriler, sorumluluk davranışlarının kazanımına ilişkin kanıtlar ortaya koymuştur. Sorumluluk davranışlarının spor salonu dışına aktarımında ve teşvik edilmesinde veli işbirliğinin olumlu yönde katkıları olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak, Spor Lisesindeki öğrencilere sorumluluk davranışlarının kazandırılmasında 32 saatlik BSSM etkili olmuştur.

Anahtar Kelimeler

Sorumluluk
Bireysel sorumluluk
Sosyal sorumluluk
Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli
Beden eğitimi ve spor

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 05.04.2017

Kabul Tarihi: 14.03.2019

Elektronik Yayın Tarihi: 21.05.2019

DOI: 10.15390/EB.2019.7238

* Bu makale Bijen Filiz'in Gıyasettin Demirhan danışmanlığında yürüttüğü "Bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin sorumluluk davranışlarının kazandırılmasında kullanılması: TVF Spor Lisesi örneği" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

¹ Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Spor Bilimleri Teknolojisi ABD, Türkiye, bijenfiliz@gmail.com

² Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Spor Bilimleri Teknolojisi ABD, Türkiye, demirhan@hacettepe.edu.tr

Giriş

Sorumluluk bazı kaynaklarda değer, tutum ve kişilik özelliği olarak ele alınmaktadır. Chamberlin ve Chambers (1994) sorumluluğu, sorumlu davranan ve sorumluluklarını üstlenebilen birey olarak tanımlamaktadır. Başaran (2000) sorumluluğu, ödev olarak üzerine alınan ya da verilen bir işi her ne pahasına olursa olsun sonuna kadar yapma ve gerektiğinde bunun hesabını verme ile ilgili bir duygu şeklinde tanımlamaktadır. Sorumluluk davranışını kazanmak küçük yaşlarda aile eğitimiyle başlar, bireyin yaklaşımı ya da ailenin bu konudaki tutumu, bireyin sorumluluk davranışlarını edinmesinde olumlu ya da olumsuz yönde etkili olur. Ginott (2009), sorumluluğun bireyde çocukluk aşamasında ailedeki tutum ve becerilerle ortaya çıkmaya başladığını ve yaşayarak öğrenildiğini, yaşamsal gerçeklerden kaçan ve sürekli olarak eleştirilen çocukların sorumluluk alma davranışını kazanamayacaklarını ifade etmektedir. Cüceloğlu (1999) ise, kişinin yetiştiği ortamda, kendisi için seçim yapma ve yaptığı seçimin sonuçlarından sorumlu olma fırsatı verilmemişse, kişide sorumluluk duygusunun gelişmeyeceğini, bu nedenle de çocuklarına kendi düşüncelerini ifade etme ve uygulama olanağı vermeyen ailelerde çocukların olgunlaşamayacağını belirtmektedir.

Eğitim ortamlarında öğrencilere sorumluluk davranışlarını kazandırmak öğretmenlerin görevidir. Fakat bu davranışları kazandırmak çok kolay değildir. Sorumluluk hissi kendiliğinden gelişen bir his değildir ve çocukların daha sorumlu yetişebilmeleri için bazı tedbirler alınması gereklidir (Jenkins, 1994). Dolayısıyla, öğrencilerin kendilerine ve topluma yararlı, olgun bir kişilik sahibi, sorumluluklarını yerine getiren, sosyal beceri düzeyleri yüksek ve mutlu kişiler olabilmeleri için öğretmenlerin eğitim ortamlarını düzenlemeleri önemlidir. Bu bağlamda öğretmenler; öğrencilere, sorumluluk alma, paylaşma, yardımlaşma, görevleri yerine getirme, akran koçluğu yapma gibi davranışları sergileyecekleri fırsatlar vermelidirler. Lickona (2009), sorumluluk (değer) eğitiminin okullarda verilen eğitimin en önemli konularından biri olduğunu vurgulamaktadır. Çünkü değer eğitimi bireylerin bireysel ve sosyal sorumluluk düzeylerini geliştirecek şekilde yapıldığı zaman bireyin kimlik gelişimine önemli katkıları olmaktadır. Öğrencilerde başarılı bir kimlik oluşumu için her okul programında bireysel ve sosyal sorumluluk eğitiminin olması gerektiği düşünülmektedir. Dolayısıyla, okullarda içerik kazanımını ön plana alan sınav merkezli eğitimin başarılı kimlik oluşumu açısından yeterli olmadığı düşünüldüğünde, öğrencilere sorumluluk davranışlarını kazandırabilmek için yeni yaklaşımlara ihtiyaç vardır.

Pozitif gençlik gelişimi (PGG), gençlere karşılaşılabilecekleri güçlüklerle baş edebilme davranışı kazandırarak onların olumlu yönde gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan yeni yaklaşımlardan biridir. PGG, 2000'li yılların başında Amerika Birleşik Devletleri'nde "pozitif psikoloji" kavramının yoğun araştırıldığı dönemlerde ortaya çıkmıştır (Lerner, 2005, s.13). PGG programları, gençlerin madde bağımlılığı, şiddet gibi riskli davranışlardan koruma yollarını ve meslek edinmeleri gibi olumlu rol dönüşümlerini desteklemektedir (Lerner, 2005, s. 19). Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak ve Hawkins'in (2004) yaptıkları 161 gençlik gelişimi programının 19'unda gençlerin davranışlarında, becerilerinde, akranları ve yetişkinlerle olan ilişkilerinde, kişisel kontrol, problem çözme, bilişsel yetkinlik, kendine yararlı olma, okula devamlılık ve başarının artması gibi davranışlarda olumlu yönde değişimler görülmüştür. Yirmi dört programda ise, gençlerde alkol ve uyuşturucu madde kullanımı, okula devamsızlık, agresif davranışlar, şiddete karşı eğilim ve sigara kullanımı gibi olumsuz davranışlarda iyileşmeler olduğu tespit edilmiştir. Bu PGG programlarından biri olan Hellison'un (1995) Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli (BSSM), çocukları ve gençleri olumlu gençlik gelişimine yönlendirmek için fiziksel aktiviteyi kullanan köklü bir yaklaşımdır.

BSSM'nin genel amacı, katılımcıların bireysel ve sosyal sorumluluk değerlerini içselleştirmeleri için, değerleri sırayla kendi inanç sistemlerinin bir parçası haline getirmeleri, daha sonrasında da bu değerleri spor salonundan sınıfa, evlerine, kendi topluluklarına aktarım yapmalarınıdır (Hellison ve Walsh, 2002). Fiziksel aktivitenin dahil olduğu etkili bir sorumluluk modeli programı aşağıdaki seviyeleri içerir (Hellison, 1995):

1. Başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme (örneğin kendini kontrol, dahil olma hakkı, çatışmaların barışçıl çözümü hakkı)
2. Çaba gösterme/katılım (örneğin öz motivasyon, yeni görevleri keşfetme, sebat etme)
3. Kendini yönlendirme (örneğin görevde bağımsızlık, akran baskısına direnme)
4. Başkalarına yardım etme/liderlik (örneğin önemseme, empati, duyarlılık)
5. Salon dışına aktarım (kazanılan değerleri program dışına aktarma)

İlk iki seviyedeki başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme ve çaba gösterme/katılım, sorumluluğun ilk dönemleri olarak tarif edilmektedir. Bu iki seviye, programı başlatmak için birincil nedenler olarak ilk önce ele alınması gerekir (Hellison, 2011). Üçüncü ve dördüncü seviyeleri olan kendini yönlendirme ve başkalarına yardım etme/liderlik, sorumluluğun yüksek seviyeleridir. Bu seviyelerde öğrencilerden daha olumlu bir öğrenme ortamı yaratarak daha bağımsız ve işbirliği içinde çalışması beklenmektedir. Beşinci seviye, ilk dört seviyenin "spor salonu dışında" tartışmasını ve uygulanmasını içerir. Beş seviye "öğrencinin yetkilendirilmesi için belirli hedefleri sağlamak" amaçlıdır (Hellison, 2014).

Öğrencilere bireysel ve sosyal sorumluluk davranışları kazandırma amacı olan BSSM uygulamaları ile ilgili yapılan bazı yabancı kaynaklı araştırmaların sonuçlarında; öğrencilerin başkalarının hak ve duygularına saygı gösterdikleri, takım çalışmasını önemli buldukları (Dunn, 2012); saygı gösterme, çaba, hedef belirleme ve liderlik yeteneklerinde gelişme olduğu (Walsh, Veri ve Scobie, 2012); kazanma, kaba oyun, temaslı fauller ve zayıf sportmenliğe ilişkin davranışlarında azalma olduğu (Cecchini, Montero, Alonso, Izquierdo ve Contreras, 2007); birbirleriyle yardımlaşma ve saygı gösterme değerlerinde artarak gelişmekte oldukları (Lee ve Martinek, 2009); çok az çalışmada ise özellikle kendini yönlendirme (Jung ve Wright, 2012) ve başkalarına yardım etme davranışlarında umut verici sonuçlar alınmadığı belirtilmiştir (Martinek, Schilling ve Johnson, 2001). Geniş yelpazede ABD ve İspanya'da, az da olsa Yeni Zelanda'da BSSM'ye dayalı yapılan çalışmaların fiziksel aktivitenin çeşitli bağlamlarında özellikle ilköğretim ve ortaokul çağındaki öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk gelişimlerinde modelin etkinliğine bazı kanıtlar sağladığı görülmektedir (Örneğin Cecchini, vd., 2007; Escarti, Gutiérrez, Pascual ve Llopis, 2010a; Gordon, 2010; Hellison ve Martinek, 2006; Hellison ve Walsh, 2002; Hemphill, Templin ve Wright, 2015; Lee ve Martinek, 2012; Martinek, 2012; Pascual vd., 2011; Sanchez-Alcaraz, Marmol, Valero, ve De la Cruz, 2013; Walsh, 2008).

Türkiye'de BSSM ile ilgili yapılmış çok az sayıda çalışmalardan biri olan Bulca'nın (2013) çalışmasında, modelin öz yeterlilik ve sorumluluk duygusu değişimine etkisi olduğu, Keske'nin (2015) araştırmasında ise, öğrencilerin seçili fair play davranışlarında model uygulama süreci sonunda olumlu gelişmeler elde edildiği belirtilmiştir. Sorumluluk davranışlarının bireylere kazandırılması; dolayısıyla öğrencilerde olumlu kimlik oluşumu açısından böylesine önemli ve olumlu sonuçları olan bir modelin ülkemizde de aktif bir şekilde beden eğitimi ve spor programlarında uygulama sahası bulması elzem görülmektedir. Bu bağlamda, Türkiye'de beden eğitimi ve spor alanında öğrencilere sorumluluk davranışlarının kazandırılması açısından BSSM'nin kullanımına ilişkin çok az sayıda çalışmaya rastlanılmış olması, araştırmada bu konunun seçiminde önemli bir rol oynamıştır. Türkiye'de Beden Eğitimi ve Spor dersi öğretim programlarında BSSM yer almaktadır, fakat modelin uygulaması öğretmenler tarafından bilinmemektedir; dolayısıyla derslerde uygulanmamaktadır. Bu çalışmanın ortaya koyduğu olumlu etkiler sonucunda, okullarda BSSM'nin uygulanması için beden eğitimi öğretmenlerine seminerler verilmesi ve modelin Türkiye'de yaygınlaştırılması düşünülmektedir.

Bu çalışmada modelin etkililiğine sporcu öğrenciler üzerinde bakılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan TVF (Türkiye Voleybol Federasyonu) Spor Lisesindeki öğrencilerin tümü, muhtelif spor kulüplerinde birer sporcu olarak yer almaktadır. Sporcu öğrencilerin branşlarında üstün başarı gösterebilmeleri için disiplinli, kurallı, sorumlu, sabırlı, katılımlı, hedefli, görev bilincinde olmaları ve spor kültürünü almış olmaları beklenir. Bu açıardan bakıldığında, TVF Spor Lisesindeki öğrencilerin BSSM’de belirtilen sorumluluk davranışlarını (başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme, çaba gösterme/katılım, kendini yönlendirme, başkalarına yardım etme/liderlik) spor salonunda ve dışında göstermeleri, olumlu sporcu kimliği oluşturmaları ve sportif başarı göstermeleri önemli görülmektedir. BSSM programı ile sporcuların sorumluluk davranışlarında gelişim göstermeleri beklenmektedir. Ayrıca ilgili spor ortamlarında, davranış kazandırma açısından gerekli kişi ve kurumlarca programın dikkat çekeceği düşünülmektedir. Bu çalışmada yeni bir yaklaşım olarak; öğrencilere spor salonunda kazandırılan sorumluluk davranışlarının okul dışında veli tarafından da desteklenmesi ve takip edilmesi sağlanmış; davranışın kalıcılığının artması ve spor salonu dışına taşınması anlamında veli işbirliğinin önemli katkıları olabileceği düşünülmüştür. Bu bağlamda, çalışmada deneysel işlem boyunca veli işbirliği sağlanmıştır.

Araştırmanın amacı, beden eğitimi ve spor yoluyla sporcu öğrencilere sorumluluk davranışlarını kazandırmada BSSM’nin etkisini belirlemektir. Modelin etkililiğine bakarken öğrencilerin sorumluluk davranışlarını spor salonu dışına aktarıp aktarmadıkları, modelin kalıcılığa etkisi ve de veli işbirliğinin sorumluluk davranışlarını kazandırmadaki etkisine bakılmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın alt problemleri şu şekildedir:

1. BSSM ile öğretim yapılan deney grubu ile yapılmayan kontrol grubunun sorumluluk davranışlarına ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. BSSM modeli ile öğretim yapılan deney grubu ile yapılmayan kontrol grubunun sorumluluk davranışlarına ilişkin son-test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. BSSM ile öğretim yapılan deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk davranışlarına ilişkin öğrenci görüşleri nasıldır?
4. BSSM ile öğretim yapılan deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk davranışlarına ilişkin kazanımlarını spor salonu dışına aktarıp aktarmadıklarına dair kanıtlar nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, gömülü yarı-deneysel karma yöntemler deseni (embedded quasi-experimental mixed methods design) kullanılmıştır. Creswell ve Clark’a (2007) göre, karma yöntem desenlerinden biri olan gömülü desen (embedded design), nitel ya da nicel yöntemlerden biri diğerine göre daha fazla ön plana çıkmaktadır; araştırma nitel ya da nicel bir çalışmadır. Ancak elde edilen verilerin desteklenmesi, genellenmesi ya da açıklanması için alternatif yöntemle elde edilen verilere de ihtiyaç vardır. Bir araştırmacı deneysel desende yapılabildiği gibi nitel bir veriyi nicel bir yöntemin içine gömebilir ya da bir olgu deseninde olduğu gibi nicel veriyi nitel bir yöntemin içine gömebilir. Kontrol gruplu ön-test son-test yarı-deneysel desen, nicel yöntemle yanıtlanamayan araştırma sorularına yanıt aramak, araştırma sürecini güçlendirmek, deneysel işlem boyunca derinlemesine bilgi edinmek amacıyla nitel veri toplama süreciyle desteklenmiştir. Deneysel işlem süresince deney grubundaki öğrencilere araştırmacı tarafından BSSM programı uygulanmış, kontrol grubunda ise ders öğretmeni tarafından mevcut öğretim programına devam edilmiştir. Araştırmanın modeli Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın Modeli

Grup	Ön test	Süreç	Son test	Kalıcılık
Deney	Q1	BSSM programı	Q3	Q5
Kontrol	Q2	Geleneksel uygulama	Q4	Q6

Araştırma Grubu

Araştırma konusuna ilişkin bilgi verecek olan bireylerin ya da durumların seçilmesini gerektiren amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme seçilmiş (Yıldırım ve Şimşek, 2006) ve bu araştırmaya Ankara TVF Spor Lisesi'nin 10. sınıflarında öğrenim gören 55 öğrenci gönüllülük esas alınarak dâhil edilmiştir. Sınıfların seçilmesinde; 10-A sınıfı öğrencilerinin Ankara'da ikamet etmesi sebebiyle, bireysel veli görüşmeleri ve aile bilgilendirme amaçlı değerler eğitimi kitapçığının tanıtımı için öğrenci velilerine daha kolay ulaşılabilceği düşünülmüştür. Ayrıca, deneysel işlem boyunca velilerin öğrenci davranışlarını takip edebilmesi ve yönergeleri uygulayabilmesi için ailesiyle birlikte yaşayan öğrenci grubunun deney grubu olması daha uygun görülmüştür. 10-B sınıfı öğrencileri başka illerden gelerek bir eğitim-öğretim yılı boyunca okulun pansiyonunda ikamet etmektedirler. Ek olarak, ihtiyaç analizi yapılırken 10-A sınıfında beş öğrencinin, 10-B sınıfında dört öğrencinin BSSM'yi kapsayan sorumluluk davranışlarını (başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme, çaba gösterme/katılım, kendini yönlendirme, başkalarına yardım etme/liderlik) göstermediği tespit edilmiş (Hellison, 2011); 10-A sınıfı deney grubu, 10-B sınıfı kontrol grubu olarak seçilmiştir.

Çalışmaya başlamadan önce sorumluluk davranışları açısından grupların denk olup olmadığına bakmak amacıyla Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeğinden (BSS-Ö) (Filiz ve Demirhan, 2015) alınan ön-test toplam puanları karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının BSS-Ö ölçeğinden aldıkları ön-test toplam puanlarında çarpıklık ve basıklık katsayılarının -2 ve +2 aralığında olduğu tespit edilmiş ve verilerin normal dağıldığı gözlenerek analizlere aşağıdaki şekilde devam edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Tablo 2. Grupların Deneysel İşlem Öncesi BSS-Ö'den Alınan Ön-Test Toplam Puanlarının Varyans Eşitliği Testi

Ölçekler	Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	p
BSS-Ö	.454	1	53	.503

Tablo 2'de görüldüğü gibi anlamlılık değerlerinin (Sig.) .05'in üzerinde olması ($p=.503$) gruplar arasındaki varyans değerlerinin denk olduğunu göstermektedir (Pallant, 2001). Bu bulgu, BSS-Ö için gruplar arasında ön-test değerleri üzerinden anlamlı bir farklılığın olup olmadığına ilişkin analizlerin yapılabileceği anlamına gelmektedir.

Tablo 3. Grupların Deneysel İşlem Öncesi BSS-Ö'den Alınan Ön-Test Değerlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
BSS-Ö	Gruplar arası	.013	1	.013	.060	.808
	Gruplar içi	11.753	53	.222		
	Toplam	11.767	54			

ANOVA sonuçları [BSS-Ö $F(1,53)=.060$, $p>.05$] grupların sorumluluk davranışları puanları açısından benzer özelliklere sahip olduğunu göstermiştir. Deney grubunda 28 öğrenci (17 kız, 11 erkek), kontrol grubunda 27 öğrenci (11 kız, 16 erkek) yer almıştır. Buna göre araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 55 öğrenciden % 50.7'si kız, % 49.3'ü erkektir. Öğrencilerin yaşları 15 ile 16 arasında değişmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin yaş ortalaması 15.2 ± 1.3 iken, kontrol grubundakilerin yaş ortalaması 15.2 ± 1.2 'dir. Katılımcıların hiçbiri daha önce BSSM uygulamalarına katılmamıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda; bireysel öğrenci görüşmeleri için, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme göre deney grubundan 11 öğrenci (4 kız, 7 erkek) seçilmiştir. Bu örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). İhtiyaç analizi için araştırmacı 6 ay boyunca sınıftaki öğrenciler hakkında idari personel, diğer öğretmenler, akran

grupları ve velilerden bilgiler toplamış, öğrencileri sınıf ortamında gözlemlemiş ve öğrenciler hakkında derin bilgiler içeren notlar almıştır. Seçilen öğrenciler, araştırmacı tarafından yapılan ihtiyaç analizi sonucunda BSSM’de belirtilen sorumluluk davranışlarına ilişkin olumsuz davranışlar (alkol kullanımı, okula devamsızlık, kavga etme, lakap takma, küfür etme, başkalarının çalışmalarını bozma, çalışmalara katılım göstermeme, akranları ile uyum sağlayamama gibi) (Hellison, 1995, 2011) sergiledikleri tespit edilen öğrencilerdir. Bireysel veli görüşmeleri için ise, bireysel görüşme yapılan öğrencilerin velileriyle görüşmeler yapılarak veli grubundan da yararlanılmıştır. Toplam 11 veli ile görüşme yapılmıştır (8 kadın, 3 erkek). Velilerin hepsi evlidir; meslekleri, birisi ekonomist, birisi boks antrenörü, ikisi serbest meslek sahibi, birisi devlet memuru, birisi apartman görevlisi, beşi ev hanımıdır.

Araştırmacı Duruşu

Araştırmacı, çalışmanın yapıldığı okulda 4 yıldır öğretmenlik yapmaktadır. Araştırma öncesi, deney grubunu oluşturan sınıfta 6 ay boyunca Beden Eğitimi Öğretmenliği yapmıştır ve öğrencilerle uzun süre etkileşimde bulunmuştur. Araştırmacının bu süreçte veri toplamak için yeterli zaman ayırması, çalışma yapılan grubun kültürünü ve görüşlerini anlaması için derinlemesine anlayış geliştirmesini sağlamıştır. Araştırmacının sürekli aynı ortamda bulunması, aynı zamanda karşılıklı güvene dayalı ve dostça bir ilişkinin kurulmasını, doğru ve eksiksiz yanıtlar almasını sağlamıştır (Houser, 2013). Sahada biraz zaman geçirmiş olmak, açık uçlu sorgulamalar ve aktif dinleme aracılığıyla katılımcıların kendi dünyalarını oluşturmalarına nasıl yardımcı olunabileceğinin anlaşılmasına yardımcı olmuştur (Creswell, 2013; Noddings, 2015). Sahada uzun süre etkileşimde bulunmuş olmak da katılımcılarla yakınlık kurulmasına ve güvenilirlik sağlanmasına katkıda bulunmuştur.

Bu sebeple bireysel görüşmeler, öğrencilerin ve velilerin düşünce ve duygularını daha rahat aktarabilmeleri açısından araştırmanın tamamını yürüten araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırmacı açık kimliği ile öğrencilerle rahatça sohbet ederek onlara sorular sorabilmiş, alan içinde dolaşarak notlar alabilmiştir. Araştırmacı, çalışmalar esnasında o anın havasını bozacak ve öğrencilerin kafasında soru işareti oluşmasına sebep olacak durumları engellemek için notlarını çalışmalardan sonra almıştır. Araştırmacının açık kimliği ve alanda uzun süre geçirerek öğrencilerle etkileşim içinde olması, öğrencilerin izlenildikleri düşüncesiyle doğal davranış sergilemekten kaçınma olasılığını zayıflatmıştır. Ayrıca araştırmacı, öğrenciler olumsuz sorumluluk davranışları sergilediklerinde (küfür etme, lakap takma, öfkeyi kontrol etmeme, çalışmaları bozma, el-kol şakaları yapma, vs.) olumsuz davranışların farkına varılabilmesi için öğrencilere çalışma boyunca geri bildirimler vermiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Araştırma Kapsamında Elde Edilen Veri Toplama Araçları ve Veri Türleri

Araştırmanın alt problemleri	Veri toplama aracı	Veri türü
1. BSSM ile öğretim yapılan deney grubu ile yapılmayan kontrol grubunun sorumluluk davranışlarına ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	-Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği (BSS-Ö)	Nicel
2. BSSM ile öğretim yapılan deney grubu ile yapılmayan kontrol grubunun sorumluluk davranışlarına ilişkin son-test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	-Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği (BSS-Ö)	Nicel
3. BSSM ile öğretim yapılan deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk davranışlarına ilişkin öğrenci görüşleri nasıldır?	-Yarı-yapılandırılmış bireysel öğrenci görüşmeleri -Yansıtma zamanı değerlendirme formu	Nitel
4. BSSM ile öğretim yapılan deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk davranışlarına ilişkin kazanımlarını spor salonu dışına aktarıp aktarmadıklarına dair kanıtlar nasıldır?	-Yarı-yapılandırılmış veli görüşmesi -Öğrenci davranışı değerlendirme rubriği	Nitel Nicel

Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği (BSS-Ö)

Li, Wright, Rukavina ve Pickering (2008) tarafından geliştirilen ölçek, Filiz ve Demirhan (2015) tarafından Türk diline uyarlanmıştır. Ölçeğin orijinal dili İngilizcedir. Ölçek uyarlama süreci başlamadan önce özgün formun uyarlanmasına ilişkin izin Paul M. Wright'dan e-posta aracılığıyla alınmıştır. Ölçeğin özgün formunda bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarına ilişkin toplam 14 ifade yer almaktadır. Ölçekte yer alan sorumlulukla ilgili her ifade "Kesinlikle Katılmıyorum (1)" ile "Kesinlikle Katılıyorum (6)" olmak üzere 6'lı Likert maddesi şeklinde puanlanmaktadır. Ölçeğin özgün formu, ilk 7 madde sosyal sorumluluk, diğer 7 madde bireysel sorumluluk olarak adlandırılmış iki faktörden oluşur. Ölçeğin orijinal İngilizce formu, 9 ile 15 yaşları arasında, 253 ortaokul öğrencisine uygulanmıştır. Elde edilen iki faktörlü analiz sonucunda her bir ölçek maddesinin faktör yükleri .42 ile .80 arasında bulunmuş, iç tutarlılık katsayısı .81, faktörler arası korelasyon katsayısı .64, bireysel sorumluluk alt faktörünün korelasyon katsayısı .80, sosyal sorumluluk faktörünün korelasyon katsayısı .79 bulunmuştur. Ayrıca yapılan DFA sonucunda uyum indeksi değerlerinin kabul edilebilir değerler aldığı [$X^2(76)= 147.93$, $p<.0001$, $RMSEA=.06$, $NNFI=.92$, $CFI=.93$], faktör yapısının toplanan verilerle uyum gösterdiği belirtilmiştir (Li vd., 2008).

Filiz ve Demirhan (2015) tarafından uyarlanan ölçek toplam 460 lise öğrencisine uygulanmıştır. Ölçek tek faktörlü ve 13 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin uyum indeksi değerleri $X^2=188.36$, $sd= 65$, $IFI=.98$, $CFI=.98$, $NFI=.96$, $NNFI=.97$, $SRMR=.047$ ve $RMSEA=.095$ olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tek faktörlü yapısına ilişkin güvenilirlik katsayısı .925 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar, BSS-Ö'nün Türkçe formunun lisede öğrenim gören öğrencilerin sorumluluk davranışlarını belirlemeye yönelik olarak kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermiştir.

Yarı-Yapılandırılmış Bireysel Öğrenci Görüşmesi

Bireysel görüşmeler için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre deney grubundan 11 öğrenci (4 kız, 7 erkek) seçilmiştir (alkol kullanan, okula devamsızlık yapan, kavga eden, lakap takan, küfür eden, başkalarının çalışmalarını bozan, çalışmalara katılım göstermeyen, akranları ile uyum sağlayamayan öğrenciler). Öğrencilerle ikişer kez görüşme yapılmış ve görüşmeler toplam 15 saatte tamamlanmıştır. Araştırmacı tarafından yürütülen görüşmeler, TVF Spor Lisesi'nin spor odasında gerçekleştirilmiş ve öğrencilerden izin alınarak tüm görüşmeler video kamera ile kaydedilmiştir. Yapılan tüm görüşmeler araştırmacı tarafından kelimesi kelimesine metine dökülmüştür. Araştırmanın amacı doğrultusunda ve BSSM literatürü ışığında (Hellison, 1995, 2014), araştırmacı tarafından hazırlanan birinci görüşme soruları, genellikle sorumluluk davranışları hakkında öğrencileri tanıma-bilgi toplamaya yönelik; ikinci görüşme soruları ise öğrencilerin BSSM programı uygulamalarını nasıl deneyimlediklerini, yaşadıkları tecrübelerini, model ile ilgili görüşlerini ve değerlendirmelerini öğrenmeye yöneliktir. Araştırmanın analiz bölümünde ikinci görüşmelerin verileri değerlendirilmiştir.

Yansıtma Zamanı Değerlendirme Formu

Deneyel işlem sürecinde, her seviyenin sonunda, yani her dört dersin sonunda öğrencilerin kendi sorumluluk davranışları ile ilgili neler yaptıkları konusunda düşünceleri istenmiş, düşüncelerini ve deneyimlerini, araştırmanın amacı doğrultusunda ve BSSM literatürü ışığında (Hellison, 1995, 2014), araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu sorular dahilinde yazılı olarak yansıtmaları sağlanmıştır. Öğrencilerden her soru için yaklaşık 5 dakika ayrılmaları istenmiş ve toplam 15 dakikalık süre içinde formların tamamlanması sağlanmıştır.

Yarı-Yapılandırılmış Bireysel Veli Görüşmesi

Deneyel işlem öncesi ön-test ve sonrasında son-test olarak ikişer haftalık süreçte bireysel görüşme yapılan 11 öğrencinin velisiyle ikişer kez bireysel görüşme yapılmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan görüşmelerin her biri yaklaşık 50 dakika sürmüştür ve izni olmayan sekiz veli dışında diğer üç veli görüşmesi video kaydına alınmıştır. Yapılan tüm görüşmeler araştırmacı tarafından kelimesi kelimesine metine dökülmüştür. Görüşmeler TVF Spor Lisesinin spor odasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda ve BSSM literatürü ışığında (Hellison, 1995, 2014) araştırmacı tarafından hazırlanan birinci görüşme soruları, genellikle velilerden çocuklarının evdeki sorumluluk

davranışları hakkında bilgi toplamaya yönelik; ikinci görüşme soruları ise, BSSM uygulaması sonrasında öğrencilerin ev ortamında sorumluluk davranışlarını nasıl gösterdiklerine, bu davranışlarında herhangi bir değişim olup olmadığına ve velilerin modelle ilgili değerlendirmelerine yöneliktir. Araştırmanın analiz bölümünde ikinci görüşmelerin verileri değerlendirilmiştir.

Öğrenci Davranışı Değerlendirme Rubriği

Öğrencilerin spor salonu dışında diğer ders ortamlarında da BSSM seviyelerini kapsayan sorumluluk davranışlarının gözlemlenebilmesi için okulun Matematik ve Coğrafya öğretmenlerinden, 10-A ve 10-B sınıfı öğrencilerinin sorumluluk davranışlarını değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirme öncesinde öğretmenlere modelin uygulamaları ve seviyeleri hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmenler, 2 haftada bir, toplam 8 hafta her bir sorumluluk seviyesi için kendi derslerinde değerlendirme yapmışlardır. Değerlendirmelerinde 0 ile 4 arasında-hiçbir zaman, nadiren, arada sırada, sık sık, her zaman-şeklinde bir seçeneği işaretlemişlerdir. Değerlendirmeyi yapan Matematik ve Coğrafya öğretmenleri okulun en eski öğretmenleridir. Okulun kuruluşundan beri, altı yıldır TVF Spor Lisesinde görev yapmaktadırlar. Çalışma grubundaki öğrencilerle ders zamanlarında ve okul sonrası kurslarda oldukça fazla zaman geçirerek onları tanıma fırsatları olmuştur. Bu bağlamda öğrencilerin isimleri, kişisel özellikleri, derse karşı olan tutumları ve genel davranışları hakkında ön bilgiye sahiptirler. Dolayısıyla bu öğretmenlerin deneysel işlem boyunca öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarını değerlendirmeleri uygun görülmüştür.

Veri Toplama Süreci

Asıl çalışma öncesinde, TVF Spor Lisesi'nin 10. sınıfında öğrenim gören 28 öğrenciye çalışma ile ilgili bilgi verilerek ders uygulamaları için onam formları üzerinden izin alınmış ve gönüllü olarak öğrencilere toplam 4 ders, BSSM'ye göre hazırlanan öğretim programı uygulanmıştır. Sonrasında, araştırmada kullanılacak ders planlarının hazırlanması amacıyla, Hellison (1978, 1985, 1995, 2014), Martinek ve Hellison (2009), Hellison ve Cutforth (2000), MacGregor (2013), Orlick (2006), Watson ve Clocksin (2013) ve West (1999) kaynaklarının içerikleri ve örnek uygulamaları incelenmiştir. İnceleme sonucunda, her BSSM seviyesinin hedef davranışı için işbirlikli yaklaşıma dayalı ve oyun odaklı ikişer haftalık toplam 16 deneysel ders planı hazırlanmıştır. Deneysel uygulamalar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Araştırmanın Deneysel Uygulamaları

Hafta	BSSM Seviyesi	Hedef	Alt Hedef	Etkinlikler
1	1- Başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme	Kendini kontrol etme, oyuna dahil olma	Katılma hakkına saygı gösterme, birbirine güven sağlama, iletişim kurma	Tanışma ve kaynaşma oyunları
2	1- Başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme	Kendini kontrol etme, oyuna dahil olma	Problemlere mantıksal çözümler bulma, birbirine güven sağlama, iletişim kurma.	Tanışma ve kaynaşma oyunları
3	1- Başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme	Kendini kontrol etme	Mantıklı çözümler bulmak, güven, işbirliği.	Kaynaşma oyunları
4	1- Başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme	Kendini kontrol etme	Oyuna dahil olma, problem çözme.	Voleybol
5	2- Çaba gösterme/katılım	Çaba göstermeyi keşfetmek	Sorumluluk almak, motivasyon, öz sorumluluk.	Fitness testi
6	2- Çaba gösterme/katılım	Yeni görevler denemek	Çaba göstermek, işbirliği, strateji geliştirmek, motivasyon	Pilates topu ile oyunlar
7	2- Çaba gösterme/katılım	Yeni görevler denemek	Çaba göstermek, işbirliği, strateji geliştirmek, motivasyon	Kinball

Tablo 5. Devamı

Hafta	BSSM Seviyesi	Hedef	Alt Hedef	Etkinlikler
8	2- Çaba gösterme/katılım	Yeni görevler denemek	Çaba göstermek, işbirliği, strateji geliştirmek, motivasyon, katılım göstermek.	Frizby
9	3- Kendini yönlendirme	Bağımsız çalışma	Hedef belirleme, benlik geliştirme, odaklanma, motivasyon.	Sportif oyunlar, yoga
10	3- Kendini yönlendirme	Bağımsız çalışma	Hedef belirleme, öz sorumluluk, motivasyon, odaklanma.	Sportif oyunlar, yoga
11	3- Kendini yönlendirme	Bağımsız çalışma	Hedef belirleme, odaklanma, motivasyon.	İstasyon çalışması
12	3- Kendini yönlendirme	Kendini motive etme	Hedef belirlemek, öz sorumluluk.	Fitness testi 2
13	4- Başkalarına yardım etme/liderlik	Takım oluşturma	Güven oluşturmak, odaklanmak, motivasyon, lidere güvenmek	Takım ve güven oluşturma oyunları
14	4- Başkalarına yardım etme/liderlik	Takım çalışması	Yaratıcı düşünme, işbirliği, kendini ifade edebilme, motivasyon, öz sorumluluk	İstasyon çalışması
15	4- Başkalarına yardım etme/liderlik	Takım oyunu, takım ruhu oluşturma	Strateji geliştirme, liderlik gösterme, iletişim kurma, motivasyon.	Futbol
16	4- Başkalarına yardım etme/liderlik	Akran koçluğu	Yardımlaşma, kendine güven, odaklanma, öz sorumluluk, liderlik, problem çözüme, çaba gösterme, iletişim kurma	Dans gösterisi hazırlama

Öğrencilerin BSSM’de belirtilen sorumluluk davranışlarının kazandırılması için uygun olan hedef ve kazanımlar belirlenerek değerlendirme çizelgesi şeklinde, seçilen konular üç uzman (ABD-Kuzey Illinois Üniversitesi’nde BSSM ile ilgili akademik çalışmalar yapan bir öğretim üyesi, bir araştırma görevlisi ve bir doktora öğrencisi) görüşüne sunulmuştur. Birinci haftadan itibaren sırasıyla öğrencilerin şu davranışlarda gelişim göstermeleri amaçlanmıştır: Başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme, çaba gösterme/katılım, kendini yönlendirme, başkalarına yardım etme/liderlik. Bu davranışları kazandırırken düşüncelerini ve seçimlerini ifade edebilme, akran liderliği yapma, takım oluşturma, takım çalışması, işbirliği, plan yapma, strateji geliştirme ve problem çözme becerilerinin de geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmacı her ders:

Yakın iletişim zamanında (5-7 dakika): Öğrencilere okuldaki gününün nasıl geçtiği, o gün heyecan verici ya da üzücü bir şey yaşayıp yaşamadığı gibi sorular yöneltip onlarla iletişim kurarak öğrenci ile arasında güven oluşturmayı hedeflemiştir.

Farkındalık konuşmasında (7-10 dakika): O günkü derste işlenen seviye ve kazanımla ilgili kısa bilgiler verilmiştir (örnek, değer: liderlik; kazanım: takım oluşturma). Ayrıca öğrencilerin düşüncelerini, sinerji oluşturmalarını ve strateji geliştirmelerini sağlanmaya yönelik; lider kimdir, liderlik hakkında ne düşünüyorsunuz, bir lider ismi verebilir misiniz, sizce şu an burada lider kimdir, bir takım olabilmek için hangi davranışları sergilemeliyiz gibi sorular sorulmuştur.

Fiziksel aktivite zamanında (40 dakika): Araştırmacı, öncelikle her ders iki kaptan seçmiş ve dersin hedeflerine göre; malzemeleri taşıma, takımları oluşturma, strateji geliştirme, güven oluşturma, oyun seçme gibi kaptanlara görevler vermiştir. Dersin ilk 10 dakikalık bölümünde ısınma amaçlı oyun oynatmış ve çeşitli hareketler yaptırmıştır. Sonraki 10 dakikada kazanıma yönelik seçilen spora uygun driller-teknikler uygulamıştır. Son 20 dakikalık bölümde ise genellikle takımlar oluşturularak seçilen

spora yönelik maçlar yaptırmıştır. Bazı derslerde hedefe yönelik oyunları seçmeleri için öğrencilere seçenek sunmuş ve onların isteklerine göre dersi çeşitlendirmiştir.

Grup toplantısında (10 dakika): Öğrencilere o günkü dersle ilgili ne öğrendiği, hangi kazanımları elde ettiği, dersin nasıl geçtiği, dersin daha farklı nasıl olabileceği, dersi sevip sevmediği, derste elde ettiği kazanımları okul dışında nerede kullanabileceği gibi sorular sormuştur.

Yansıtma zamanında (15 dakika): Öğrencilerden her dersin sonunda yansıtıcı günlük değerlendirme formunu ve her dört dersin sonunda doldurulan yansıtma zamanı değerlendirme formunu doldurmalarını istemiştir. Toplam üç sorunun yer aldığı formda her soru için 5'er dakikalık süre vermiştir. Daha sonra formlar katkı sağlaması amacıyla veri analizinde kullanılmıştır.

Araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, MEB'e bağlı olan Ankara TVF Spor Lisesi'nin 10. sınıflarında öğrenim gören 55 öğrenci ile yapılmış ve toplam 13 hafta sürmüştür. Deneysel işlem öncesi 10. sınıfların (toplam iki sınıf) Spor derslerine girilerek öğrencilere çalışma açıklanmış ve sonrasında "Araştırma Amaçlı Çalışma İçin Öğrenci Rıza Formu ve Veli/Vasiye Yönelik Bilgilendirilmiş Onam Formu" dağıtılmıştır. Ardından nicel verilerin toplanması amacıyla ön-test için her iki sınıfa da araştırmacı tarafından uyarlanan BSS-Ö verilmiştir. Öğrencilerin velilerine gönderilen formlar, veliler ve öğrenciler tarafından okunmuş ve imzalanmış olarak bir sonraki hafta araştırmacı tarafından toplanmıştır. Ayrıca, 2 hafta boyunca deney grubundaki 11 öğrenci ve velileri ile bireysel görüşmeler yapılmıştır. Velilere ilk görüşmelerden önce "Aile Bilgilendirme Amaçlı Değerler Eğitimi Kitapçığı" verilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan kitapçıkta, BSSM uygulamalarında yer alan sorumluluk davranışları (değerler) hakkında bilgiler, yönergeler, değerlerin kazanımına yönelik uygulamalar ve her değer sonunda veli için kendini değerlendirme soruları yer almaktadır. Ön-test görüşmelerinde velilere kitapçık hakkında detaylı bilgi verilmiş, deneysel işlem boyunca kitapçıkta yer alan yönergeleri çocuklarına uygulamaları, çocuklarının sorumluluk davranışlarını takip etmeleri ve olumlu geri bildirimler vermeleri istenmiştir.

İki hafta sonrasında, deney grubu ile Spor dersinde, haftada 2 gün, 8 hafta, 16 ders, toplam 32 saat, BSSM günlük ders formatına uygun olarak hazırlanan programa göre dersler işlenmiş; bu süreçte kontrol grubu ile mevcut öğretim programına göre derslere devam edilmiştir. Deneysel işlem boyunca deney grubundaki öğrencilerin her hafta kendi sorumluluk davranışlarını değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca, Matematik ve Coğrafya öğretmenlerinin çalışmaya dahil olan tüm öğrencilerin sorumluluk davranışlarını değerlendirmeleri istenmiştir. Deneysel işlemin sonunda son-test için nicel verilerin toplanması amacıyla her iki gruba da BSS-Ö uygulanmıştır. Nitel verilerin toplanması amacıyla deney grubundaki öğrencilerle yarı-yapılandırılmış bireysel görüşmeler ve aynı velilerle de bireysel veli görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bitiminden bir ay sonra kalıcılığı test etmek için deney ve kontrol grubundaki öğrencilere BSS-Ö son kez uygulanmıştır. Sonrasında deneysel işlem bulgularını raporlaştırma işlemi yapılmıştır.

Araştırma öncesinde, Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan (23.12.2014/914) etik kurul onayı alınmış ve tüm katılımcılar araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır. Katılımcılara araştırmanın içeriği hakkında bilgi verilmiş ve onay formu imzalatılmıştır. Araştırmaya katılımın ders notlarına etki etmeyeceği konusunda da katılımcılar bilgilendirilmiş ve katılımında gönüllülük esas alınmıştır. Gizliliğin sağlanması için çalışmada rumuz isimler kullanılmıştır. Ankara Valiliği ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli resmî izinler alınmıştır.

Veri Analizi

Nicel verilerin analizinde BSS-Ö'nün (Filiz ve Demirhan, 2015) temel tanımlayıcı istatistikleri yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön-test toplam puanlarının karşılaştırılmasında Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre, gerçek random atama yapılamadığı durumlarda kovaryans tekniğinin kullanılması uygundur. Bu bağlamda, BSS-Ö'nün ön-test puanları kontrol edilerek son-test puanlarının karşılaştırılmasında ve son-test puanları kontrol edilerek kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılmasında Tek Yönlü Kovaryans Analizi (One way

ANCOVA) kullanılmıştır. Deneysel işlem sürecinde kullanılan nicel veri araçlarında yüzdeler analizi kullanılmıştır.

Nitel verilerin analizinde ise Lincoln ve Guba'nın (1985) yöntemi izlenerek içerik analizinden yararlanılmıştır. Yansıtma zamanı değerlendirme formlarından oluşan veri setinden 13 sayfalık döküm alınmış ve dört seviyeye ilişkin toplam 515 (202 birinci soru, 154 ikinci soru, 159 üçüncü soru) kodlanmış birim elde edilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerden oluşan veri setinden ise 12 sayfalık döküm alınmış ve toplam 339 (185 öğrenci, 154 veli) kodlanmış birim elde edilmiştir. İç güvenilirlik önlemi olarak, Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği "görüş birliği" ya da "görüş ayrılığı" şeklinde işaretlemelerle iki farklı araştırmacı arasındaki görüş birliği hesaplanmıştır. Yansıtma zamanı değerlendirme formlarından elde edilen verilerde %100, yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerde %89 görüş birliği sağlanmıştır. Her bir veri setine ilişkin yapılan fikir alışverişleri doğrultusunda %100 görüş birliğine ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği için çeşitleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde araştırmacı hem gözlem yapıp hem de katılımcılarla görüşme yapabilir ya da hem nitel hem de nicel yöntemleri kullanabilir (Holloway ve Wheeler, 2013). Yöntemsel çeşitleme için ölçek, gözlem, değerlendirme formları, bireysel öğrenci ve veli görüşmeleri yapılarak birden fazla veri kaynağından bilgi toplanmıştır. Veri çeşitlemesi için farklı zamanlarda farklı kişilerden veri toplanmıştır. Araştırmacı çeşitlemesi için birden fazla araştırmacı-öğretmen çalışmaya dahil olmuştur. Dolayısıyla araştırmada, yöntemsel, veri ve araştırmacı olmak üzere üç farklı çeşitleme yöntemi kullanılarak tüm verilerin geçerlik ve güvenilirlikleri sağlanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırma sorularını sırası ile yanıtlayacak şekilde nicel ve nitel bulguların sunumuna yer verilmiştir.

Deney grubu ile kontrol grubunun sorumluluk davranışlarına ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Çalışma bittikten sonra öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarını test etmek amacıyla deney ve kontrol gruplarına BSS-Ö verilmiştir.

Tablo 6. BSS-Ö'nün Tek Alt Boyutlu Yapısına İlişkin Ortalama (\bar{X}) ve Standart Sapma (Ss) Değerleri

Bağımlı değişken	Grup	N	Ön-test		Son-test	
			\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
Sorumluluk davranışları	Deney	28	5.24	.51	5.43	.49
	Kontrol	27	5.21	.43	5.06	.36

Tablo 6'ya göre, deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin son-test puanları dikkate alındığında, BSSM ile öğretim yapılan deney grubu puanlarının yapılmayan kontrol grubu puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puanlarında ise düşüş gözlenmektedir. Analiz sonuçlarına göre, BSSM uygulamalarının öğrencilerin sorumluluk davranışlarının gelişimi yönünde olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

Tablo 7. BSS-Ö'ye İlişkin ANCOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Grup	Düzeltilmiş Ortalamalar	Ortalamalar Farkı (I-J)	SE	F	p	eta ²
Sorumluluk davranışları	Deney (I)	5.43	.37	.12	10.13	.00*	.16
	Kontrol (J)	5.06					

P<.05*

Tablo 7'ye göre, deney ve kontrol grubunun son-test puanları arasındaki ortalamalar farkının .37 olduğu görülmektedir. Kovaryans analizi sonucu, ön-test puanları kontrol edildiğinde, deney ve kontrol grubunun sorumluluk davranışı boyutunda BSS-Ö son-test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğunu ortaya koymuştur. Kinnear ve Gray'in (1999) sınıflamasına göre sorumluluk davranışı boyutunda, deney grubunda etki faktörünün oldukça yüksek olduğu gözlenmektedir. Buradan hareketle, deney grubu öğrencilerinin BSS-Ö son-test puanlarının kontrol grubu öğrencilerinin son-test puanlarından anlamlı bir şekilde yüksek olduğu ve BSSM'nin öğrencilere sorumluluk davranışlarını kazandırmada etkili olduğu söylenebilir.

Deney grubu ile kontrol grubunun sorumluluk davranışlarına ilişkin son-test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Çalışma bittikten bir ay sonra öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarının kalıcılık düzeylerini test etmek amacıyla deney ve kontrol gruplarına BSS-Ö tekrar verilmiştir.

Tablo 8. BSS-Ö'nün Tek Alt Boyutlu Yapısına İlişkin Ortalama (\bar{X}) ve Standart Sapma (Ss) Değerleri

Bağımlı değişken	Grup	N	Son-test		Kalıcılık testi	
			\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
Sorumluluk davranışları	Deney	28	5.43	.49	5.44	.53
	Kontrol	27	5.06	.36	4.81	.62

Tablo 8'de deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin kalıcılık testi puanları dikkate alındığında, BSSM ile öğretim yapılan deney grubu puanlarının yapılmayan kontrol grubu puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık testi puanlarında ise düşüş gözlenmektedir. Bu durum, BSSM'nin öğrenciler üzerinde sorumluluk davranışlarının kazanımı yönünde kalıcı etkisi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 9. BSS-Ö'ye İlişkin ANCOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Grup	Düzeltilmiş Ortalamalar	Ortalamalar Farkı (I-J)	SE	F	P	eta ²
Sorumluluk davranışları	Deney (I)	5.43	.62	.11	16.30	.00*	.24
	Kontrol (J)	4.81					

P < .05*

Tablo 9'a göre, deney ve kontrol grubunun kalıcılık testi puanları arasındaki ortalamalar farkının .62 olduğu görülmektedir. Kovaryans analizi sonucu, son-test puanları kontrol edildiğinde, deney ve kontrol grubunun sorumluluk davranışı boyutunda BSS-Ö kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Kinnear ve Gray'in (1999) eta² değerlerine göre deney grubunun sorumluluk davranışı boyutunda etki faktörünün oldukça büyük olduğu söylenebilir. Buradan hareketle, deney grubu öğrencilerinin BSS-Ö kalıcılık puanlarının yapılmayan kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık puanlarından anlamlı bir şekilde yüksek olduğu ve BSSM'nin öğrencilere sorumluluk davranışlarını kazandırmada etkili olduğu söylenebilir.

Deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk davranışlarına ilişkin öğrenci görüşleri nasıldır?

Öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarına ilişkin kanıtlar, yarı-yapılandırılmış bireysel öğrenci görüşmelerinden ve yansıtma zamanı değerlendirme formuna verilen yanıtlardan elde edilmiştir.

Yarı-yapılandırılmış Bireysel Öğrenci Görüşmelerine İlişkin Bulgular

Yarı-yapılandırılmış bireysel öğrenci görüşmeleri 11 öğrenci (4 kız, 7 erkek) ile gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi sonucunda bireysel öğrenci görüşmelerinden elde edilen veriler Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Yarı-yapılandırılmış Bireysel Öğrenci Görüşmelerinden Elde Edilen Temalar ve Alt Temalar

Temalar	Alt Temalar	f
1. Başkalarının hak ve duygularına saygı gösterme	Saygıda farkındalık kazanma	8
	Farklı görüşlere saygı duyma	7
	Kendini kontrol etme	8
	İletişim kurma	9
	Özgüven geliştirme	6
2. Çaba gösterme/ katılım	Çaba gösterme	10
	Önyargılardan kurtulma	5
	Katılımda istekli olma	8
	Yeni şeyler deneme	9
3. Kendini yönlendirme	Bireysel iş yapabilme farkındalığı	7
	Eksiklerinin farkına varma	8
4. Başkalarına yardım etme/ liderlik	Başkalarına yardım etmede farkındalık kazanma	8
	Liderlik yapmada farkındalık kazanma	9
	Liderlik yapabilme yetisi	6
	Yardım talep etme	7
5. Sorumluluk davranışı	Sorumluluk davranışında farkındalık kazanma	8
	Sorumluluk almayı talep etme	8
	Sorumluluk verme	6
	Sorumluluğa teşvik etme	6

Öğrenciler, program sonunda saygı kavramını anladıklarını, davranışlarında daha dikkatli olduklarını, arkadaşlarının farklı fikirlerine saygı duyduklarını, birlikte ortak çalışmalar yapabildiklerini, arkadaşlarına karşı daha dikkatli ve saygılı davrandıklarını, öfke kontrolünü sağlayabildiklerini, kavga etmediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, arkadaşları ile ilişkilerinin daha iyi olduğunu, iletişim kurarak aralarının düzeldiğini, daha iyi kaynaştıklarını, aralarındaki diyalogun daha iyiye gittiğini, küslüklerin bittiğini, daha mutlu olduklarını, kendilerine daha çok güvendiklerini, bir şeyleri başarabileceklerine inandıklarını, söz almak, konuşmak için daha güvenli olduklarını, bir ortamda kendilerini daha rahat ifade ettiklerini, başkalarıyla daha rahat iletişim kurduklarını ifade etmişlerdir. *“Saygı konusunda farkındalık kazandım, eskiden arkadaşlarımın yüzüne karşı, bir şey giydiğinde “Sen ne giymişsin” diyordum, şimdi daha nazik davranıyorum, onları kırmamaya çalışıyorum, artık o şekilde düşünmüyorum”* (Sıla). *Saygılı davranma konusunda önceden düşünmüyorduk, şimdi daha çok bilinçlendik, arkadaşlarımız üzülür mü üzülmez mi düşünmeden olumsuz şeyler söylüyorduk, çalışmada bu konuların üstüne gittiğimiz için şimdi daha dikkatli davranıyoruz”* (Birsen). *“Farklı düşüncelerimize rağmen birlik beraberlik olmayı çok sevdim, beraber bir şeyler yapabiliyoruz artık, eskiden olsa maça beraber gidemezdik, ayrı ayrı otururduk, birlikte karar verebiliyoruz artık”* (Gamze). *“Arkadaşlarıma kalbini incitecek sözler söyleyip kırıcı davranıyordum, saygı çalışmalarından sonra davranışlarıma dikkat etmeye başladım, hatta öfke kontrolü ve saygı konusunda kulübümdeki küçükler de örnek olabilirim”* (Sıla). *“Çok duygusal olduğum için arkadaşlarımla beni kıracaklarını düşünür, onlarla çok konuşmak istemezdim, derslerde de çok söz almak istemezdim. Programdan sonra kendime özgüvenim geldi, daha rahat konuşuyorum, iletişim kuruyorum, öğretmenlerimle çekinmeden konuşabiliyorum”* (Özlem).

Çaba gösterme/katılım çalışmalarında öğrenciler, daha önce yapmadıkları ya da yapmakta zorlandıkları şeyler için kendilerini yapmaya zorladıklarını, çaba gösterdiklerini, önyargılı davranmadan arkadaşlarına söz hakkı verdiklerini, onları anlamaya çalıştıklarını, yeni şeyler denediklerini, hayal güçlerini kullandıklarını, daha önce sevmediği için denemek istemedikleri şeyleri

önyargıları olmadan denediklerini, daha önce sevmedikleri etkinlikleri yapmadıklarını, fakat bu çalışmada çoğu uygulamalara istekli olarak katıldıklarını ifade etmişlerdir. *“Uygulama derslerine sakatlığımı bahane ederek çok katılmak istemiyordum, oyunlar eğlenceli geldiği için bu çalışmalarda hemen hemen hepsine katıldım ve çaba gösterdim”* (Ceren). *“En başta önyargılı davranıyordum, bu çalışmalar sonucunda artık hemen hemen her şeyde birkaç fikrim oluyor, önceden çekiniyordum, şimdi bildiğimi söylüyorum, yeni şeyler gördük, önyargılı olmayıp denemek gerekli”* (Ahmet).

Kendini yönlendirme çalışmalarında öğrenciler bireysel olarak bağımsız çalışma yapabilmeye, hedef belirleyebilme davranışlarını kazandıklarını, eksiklerini fark edip düzeltmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. *“Branşımızda eksik gördüğümüz yönümüzü geliştirici tablo yaptırınız, onu yapmadan önce kendi bireysel çalışmamı hiç yapmamıştım, ama onu yaptıktan sonra mesela “Bugün şunları yapayım” diyorum kendime, daha önce yapmıyordum. Bu konuda kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum”* (Sıla). *“Hedeflerimde değişme olmadı, fakat programı yapınca bağımsız çalışabildiğimin farkına vardım, eksiklerimi tamamlamaya çalıştım, eksik yönlerimi fark ettim”* (Ahmet).

Öğrenciler programdan sonra başkalarına yardım etmenin farkına vararak öğretmenlerine, arkadaşlarına, ailelerine daha çok yardım ettiklerini, liderlik özelliklerinin farkına vardıklarını ve bu özelliklerini yapılan uygulamalarla geliştirdiklerini, birileri teklif etmeden yardım talep etmeyi öğrendiklerini ifade etmişlerdir. *“Yardım ediyordum, fakat bu kadar değildi, şimdi çevremdeki insanlara çok daha fazla yardım etmeye başladım. Özellikle öğretmenlerime yardım edebileceğim şeyler için talepte bulunuyorum”* (Neşe). *“Liderlik yapmaktan çekiniyordum hep, sizin ufak tefek verdiğiniz liderlik görevleri hoşuma gitti, yapabileceğimi gördüm”* (Ceren). *“Yardım konusunda birinden beklemiyorum, ben talep ediyorum, annem söylerdi, şimdi ben istiyorum, öğretmenlerimize de direkt soruyorum”* (Özlem).

Yansıtma Zamanı Değerlendirme Formuna İlişkin Bulgular

Öğrenciler, birinci seviyede uygulama yaptıkları derslerde saygılı olma, çaba gösterme, güven duyma, hoşgörülü olma, dayanışma, selamlaşma davranışlarını öğrendiklerini, başkalarının hak ve duygularına saygı göstermeye yönelik yapılan uygulamalarda farklı zorluklarla karşı karşıya kaldıklarını, yaşadıkları zorluklara karşı taktik geliştirme, yardım isteme ve fikir sunma gibi çözümler ürettiklerini belirtmişlerdir. *“Bu hafta bazı arkadaşlarımdan rahatsız olduğumu öğrendim, onlara karşı daha saygılı olmayı, çevremdeki insanları fark edip hatır sormanın iyi bir şey olduğunu öğrendim”* (Ahmet). *“Grupça pankart hazırlarken, slogan bulurken biraz sinirlendim, takım arkadaşımı kırmamakta zorlandım ama kırmadım, birlikte ortak fikirler bulmaya çalışarak sorunu çözdük”* (Seda).

Öğrenciler, ikinci seviyede uygulama yaptıkları derslerde saygılı olma, çaba gösterme, öfkeyi kontrol etme, yeni şeyler deneme, uyum sağlama ve birlik-beraberlik olma davranışlarını öğrendiklerini, yeni oyunlar oynarken uyumsuzluk sorunu yaşadıklarını, yaşadıkları zorluklara karşı tekrar yapma, yardım isteme, konuşma ve strateji geliştirme gibi çözümler ürettiklerini belirtmişlerdir. *“Toplu oyunlarda birlik ve beraberlik biraz zor sağlandı, çok tekrardan sonra daha dikkatli olduğumuz için düzen sağlandı”* (Müge). *“Arkadaşlarımla uyum içinde olmaktan sıkıntı yaşadım, daha sonra bunu grup toplanma zamanında konuşarak çözebildik”* (Ceren).

Öğrenciler, üçüncü seviyede uygulama yaptıkları derslerde kendini yönlendirme, bağımsız çalışma, hedef belirleme ve liderlik yapma davranışlarını öğrendiklerini sözünü dinletememe ve anlaşamama sorunu yaşadıklarını, yaşadıkları zorluklara karşı konuşma, yardım alma, dinlenme ve sesi yükseltme gibi çözümler ürettiklerini belirtmişlerdir. *“Bu hafta yeni hedefler koydum, bu hedefler hakkında düşündüm, hayatımızda hedef koymanın ne kadar önemli olduğunu anladım”* (Gamze). *“Isındırmada arkadaşlarımla yönlendirmekte, sözümü onlara dinletmede sıkıntı yaşadım. Bunun çözümünü arkadaşlarıma karşı sesimi daha fazla yükselterek buldum”* (Ceren).

Öğrenciler, dördüncü seviyede uygulama yaptıkları derslerde liderlik yapma, yardımlaşma, sorumluluk alma ve güven duyma davranışlarını öğrendiklerini, güvensizlik yaşama, yönünü bulamama, dans figürü bulamama ve figürleri yapamama gibi sorunlar yaşadıklarını, yaşadıkları zorluklara karşı tekrar etme, konuşma, yardım alma, fikir sunma ve dinlenme gibi çözümler ürettiklerini belirtmişlerdir. *“Başka bir arkadaşımı duygu dışında fiziki olarak nasıl güvenilebileceğimi*

öğrendim" (Hande). "Bu hafta dans dersinde ilk başta iki, daha sonra dört ve ondan sonra sekiz kişi olduk. Bu birleşimde çok zorlandım. Herkesin hareketi çok farklıydı, fakat bunu fikirlerimizi sunarak başarıya ortaya çok güzel bir şey çıkardık" (Gamze).

Deney grubundaki öğrencilerin kazandıkları sorumluluk davranışlarına spor salonu dışına aktarım aktarmadıklarına dair kanıtlar nasıldır?

BSSM'ye göre hazırlanmış olan programa katılan öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarına ilişkin kazanımlarını spor salonu dışına aktarım aktarmadıklarına dair kanıtlar, öğrenci davranışı değerlendirme rubriğinden ve yarı-yapılandırılmış bireysel veli görüşmelerindeki kapalı uçlu sorulara verilen yanıtlardan elde edilmiştir.

Yarı-Yapılandırılmış Bireysel Veli Görüşmelerine İlişkin Bulgular

Veliler öğrencilerin program sonunda saygı kavramını anladıklarını, arkadaşlarına ve insanlara daha saygılı davranmaya çalıştıklarını, davranışlarında daha dikkatli olduklarını, kendilerini kontrol etmeye başladıklarını, bir ortamda kendilerini daha rahat ifade ettiklerini, başkalarıyla daha rahat iletişim kurduklarını, arkadaşları ve ailesiyle yakın ilişkiler kurarak daha rahat iletişime geçtiklerini ifade etmişlerdir. Ceren'in annesi "Program sayesinde, önceden sinirlerine hâkim olmayan çocuğum artık söylediklerini iki kere düşünüyor, daha dikkatli ve sinirlerine hakim bir tavır sergiliyor. Zaten program öncesinde de nazik ve küfür edip kötü sözler söylemezdi. Fakat öfke kontrolü konusunda pek başarılı değildi. Küfür etmezdi fakat ağzına ne gelirse söylerdi. Tartışmamız sırasında artık söylediklerinin daha farkında olduğunu net bir şekilde gözlemledim" (Fatma), Birsen'in annesi "Çocuğum önceden çok çekingendi, ama programdan sonra eskisine göre daha özgüvenli olmaya başladı. Kendisine güveni arttı, ne yaptığının farkında olduğunu ve sorumluluk almaya başladığını fark ettim." (Senem) şeklinde ifade etmişlerdir.

Çaba gösterme/katılım çalışmalarında veliler öğrencilerin, daha önce yapmadıkları ya da yapmakta zorlandıkları şeyler için kendilerini yapmaya zorladıklarını, çaba gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Mesut'un annesi "Ödevlerini daha düzenli yapıyor, sevmese de onun için çaba gösteriyor. Önceden evde ödevlerini yapmak için istek oluşmazdı arkadaşlarına soruyor, vakitlice yapmaya çalışıyor" (Damla), Neşe'nin annesi "Kesinlikle gelişme olduğunu düşünüyorum. Ödevlerine daha fazla özen gösteriyor. Kendince yeterince çabaladığını görüyorum. Sosyal aktivitelere de dâhil oldu bu dönemde tiyatro gibi" (İlayda) şeklinde ifade etmişlerdir.

Veliler program sonrasında öğrencilerin bireysel olarak bağımsız çalışma yapabildiklerini, kendilerine hedef belirleyip hedefleri doğrultusunda daha kararlı hareket ettiklerini ifade etmişlerdir. Ali'nin babası "Hedefleri vardı, daha da belirginleşti, küçük, orta, büyük vadeli hedeflerini koyup netleştirdi, örneğin voleybolda A takımında oynamak gibi" (Hakan), Ceren'in annesi "Belirli bir otokontrol olmadan bağımsız çalışma yapabildiğini düşünüyorum çünkü, sürekli ödevlerini zamanında teslim etmesi konusunda onu uyarırdım ve yapması için kontrol ederdim fakat şimdi ödevlerini ne zaman hangi programa göre yapacağını biliyor" (Fatma) şeklinde ifade etmişlerdir.

Veliler öğrencilerin daha önceden liderlik özellikleri sergilediklerini, bu programla liderlik özelliklerini geliştirdiklerini, liderlik konusunda farkındalık kazandıklarını, liderlik yapabileceklerini gördüklerini ifade etmişlerdir. Ceren'in annesi "Önceden liderlik yapmak, sorumluluk almak demektir onun için; ama şimdi kendinden küçük kuzenlerine liderlik yapmak istiyor onları uyarıyor, oynatıyor ve oyun içinde yanlış olan, yapılmaması gereken davranışları onlara uygun dille anlatıp çocukların gözünde de uygun bir rol-model konumuna geliyor. Çocuğum en çok liderlik yapmayı sevdi. Önceden liderlikten nefret ederdi, ama şimdi lider olmak onu eğlendiriyor. Bu programı çok sevdim, program sayesinde çocuğumu sorumluluk almaktan zevk almaya başladı kendi başına bağımsız çalışmayı, liderlik yapmayı öğrendi" (Fatma) şeklinde ifade etmişlerdir.

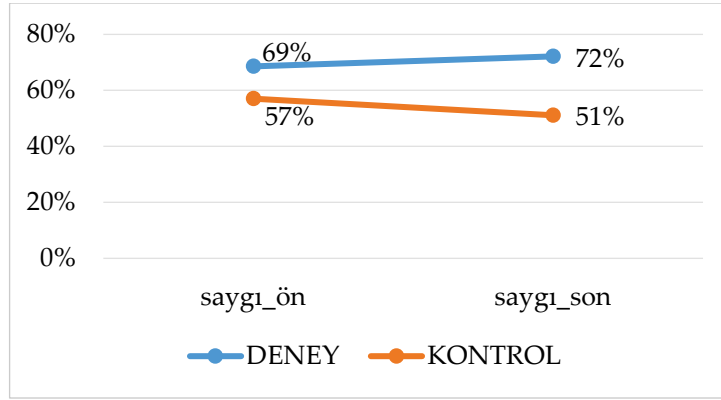
Veliler öğrencilerin sorumluluk alabildiklerinin farkına vardıklarını, sorumluluk alma davranışlarının arttığını ve sorumluluk almaktan keyif aldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca onlara sorumluluk davranışlarını kazanmaları için daha çok sorumluluk verdiklerini belirtmişlerdir. Birsen'in annesi "Programdan sonra daha da özgüvenli olduğunu fark ettim, ne yaptığının farkında olduğunu ve sorumluluk almaya başladığını fark ettim. Önceden ona bir görev verdiğimde her zaman yerine getirmiyordu. Birkaç kez daha uyarıyordum, ama şu an ben söylemesem bile bazı şeyleri kendi kendine yapıyor. Yardıma

ihtiyacım olup olmadığını soruyor” (Senem), Ceren’in annesi “Eskiden ona odasını toplama, mutfakta bana yardım etme gibi görevler vermezdim, ama şimdi bunları yapmak için onu teşvik etmek istiyorum ve program sayesinde de başarılı oluyorum (verilen kitapçık ile eğitim)” (Fatma) şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrenci Davranışı Değerlendirme Rubriğine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin spor salonu dışında diğer ders ortamlarında da sorumluluk davranışlarını aktarıp aktarmadığının gözlemlenebilmesi için okulun Matematik ve Coğrafya öğretmenlerinden 10-A (deney grubu) sınıfı ve 10-B (kontrol grubu) sınıfı öğrencilerinin sorumluluk davranışlarını değerlendirmeleri istenmiştir. Programın başından sonuna kadar olan süreçte öğrencilerin sorumluluk davranışlarındaki gelişimi görebilmek amacıyla, öğrenci davranışlarının ilk iki değerlendirmesinin ortalaması için ön-test, son iki değerlendirmesinin ortalaması için son-test şeklinde yüzdeler analizleri hesaplanmıştır.

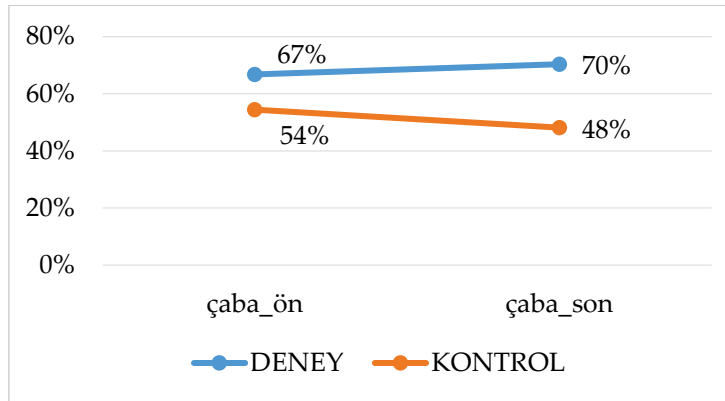
1. Seviye: Başkalarının Hak ve Duyularına Saygı Gösterme



Grafik 1. Başkalarının Hak ve Duyularına Saygı Gösterme Davranışı Yüzdeler Analizi

Grafik 1’de öğretmenlerin dört haftalık değerlendirmelerine göre, deney grubu öğrencilerinin saygı gösterme davranışında % 3’lük bir yükselme olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin saygı gösterme davranışında % 6’lık bir düşüş olduğu gözlenmektedir.

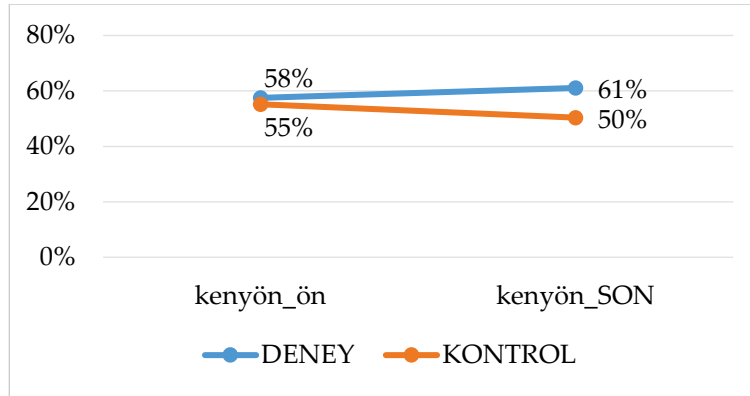
2. Seviye: Çaba Gösterme/Katılım



Grafik 2. Çaba Gösterme/Katılım Davranışları Yüzdeler Analizi

Grafik 2’de öğretmenlerin dört haftalık değerlendirmelerine göre, deney grubu öğrencilerinin çaba gösterme/katılım davranışlarında % 3’lük bir yükselme olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin çaba gösterme/katılım davranışlarında % 6’lık bir düşüş olduğu gözlenmektedir.

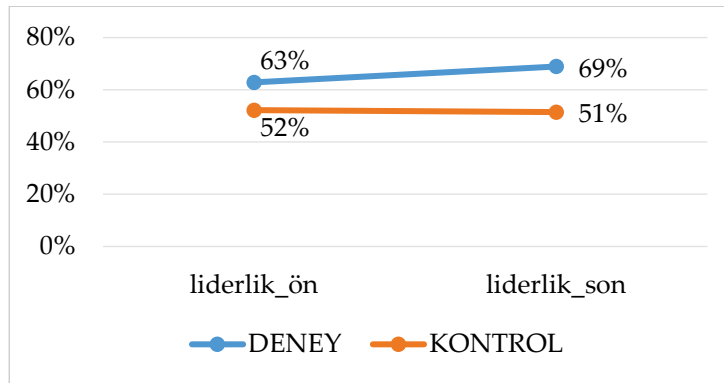
3. Seviye: Kendini Yönlendirme



Grafik 3. Kendini Yönlendirme Davranışı Yüzelik Analizi

Grafik 3'te öğretmenlerin dört haftalık değerlendirmelerine göre, deney grubu öğrencilerinin kendini yönlendirme davranışında % 3'lük bir yükselme olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin kendini yönlendirme davranışında % 8'lik bir düşüş olduğu gözlenmektedir.

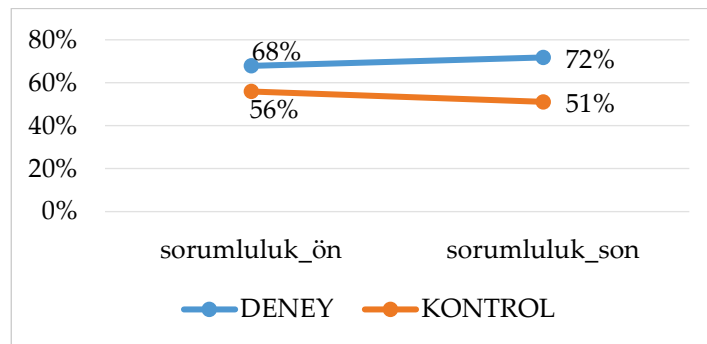
4. Seviye: Başkalarına yardım etme/Liderlik



Grafik 4. Başkalarına Yardım Etme/Liderlik Davranışları Yüzelik Analizi

Grafik 4'de öğretmenlerin dört haftalık değerlendirmelerine göre, deney grubu öğrencilerinin başkalarına yardım etme/liderlik davranışlarında % 6'lık bir yükselme olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin başkalarına yardım etme/liderlik davranışlarında % 1'lik bir düşüş olduğu gözlenmektedir.

5. Seviye: Salon Dışına Aktarım



Grafik 5. Salon Dışında Sorumluluk Alma Davranışı Yüzelik Analizi

Grafik 5'te öğretmenlerin dört haftalık değerlendirmelerine göre, deney grubu öğrencilerinin salon dışındaki sorumluluk alma davranışlarında % 4'lük bir yükselme olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin salon dışındaki sorumluluk alma davranışlarında % 5'lik bir düşüş olduğu gözlenmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada öğrencilere beden eğitimi ve spor yoluyla sorumluluk davranışlarını kazandırmada BSSM'nin etkisinin belirlenmesi ve öğrencilerin sorumluluk davranışlarını spor salonu dışına aktararak aktarmadıklarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada diğer çalışmalardan farklı olarak deneysel uygulama sonuçlarının kalıcılığına ve veli işbirliğine bakılmıştır. Çalışmanın en önemli sonuçlarından biri; BSSM programının veli işbirliği ile desteklenerek uygulanmasının sporcu öğrencilerin sorumluluk davranışlarının gelişimi açısından etkililiğini arttırmış olmasıdır. Sorumluluk bilinci, çocuğun öncelikle anne-babasından, daha sonra sosyal çevresinden öğrendiği, geliştirdiği bir beceridir (Gordon, 2010). Bireylere ailede başlayan sorumluluk bilincinin kazandırılması okulda devam eder. Okul, aileden gelen çeşitli eksiklik ve yanlışlıkları düzeltmekle sorumludur. Fakat okullar, sosyal sorumluluk ve özgüven ihtiyacı açısından başarılı bir kimlik elde etmeyi öğretmekte yetersiz kalmaktadırlar (Nelson ve Low, 2004). Okulda öğrenciye kazandırılan bilgi, beceri ve davranışlar, evde aileler tarafından desteklenip pekiştirilmez ise kısa zamanda unutulur. Daha da önemlisi, okulda öğretilen davranışlar ile ailenin önem verdiği değerler, alışkanlıklar ve davranış kazandırma yöntemi konusunda farklılıklar var ise çocuğun okulda öğretilenleri kolayca öğrenmesi ve uygulamaya koyması çok güç olur. Öğretmenler öğrencilerin sorumluluk davranışlarını ve okul başarısını artırmak için ailelerin desteğine ihtiyaç duyarlar (Gümüseli, 2004). Bu çalışmada, değerler eğitimi kitapçığı ile desteklenen ailelerin, okulda öğretilen sorumluluk davranışlarını çocuklarına aynı şekilde uygulamaları ve bu davranışları pekiştirmeleri sağlanmıştır. Dolayısıyla bu çalışmada okul-öğretmen-aile işbirliğinin öğrencilere kazandırılan sorumluluk davranışlarını pekiştirdiği ve bu davranışların kalıcı olmasına katkı sağladığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda, deney grubunun sorumluluk davranışları puanlarında görülen anlamlı artışlara karşın, kontrol grubunun puanlarında anlamlı bir değişim olmaması son-test puanları açısından gruplar arasında görülen anlamlı farkları destekler niteliktedir. Bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarına ilişkin elde edilen kanıtların sorumluluk davranışları kazanımında görülen anlamlı gelişim ve olumlu değişimleri desteklemesinden hareketle, BSSM programının deney grubundaki öğrencilere sorumluluk davranışlarının kazanımı ve gelişimi yönünde olumlu etki sağladığı, 8 haftalık sürede BSSM eğitimi alan grupta gelişimler görülürken, eğitim almayan grupta herhangi bir değişim görülmediği söylenebilir. BSSM'nin uygulanması sonucunda öğrencilerin öz-denetim yeterliliklerinde önemli bir artış gözlemlendiğini belirten Escarti ve diğerlerinin (2010a) yaptığı bir çalışmada, deney grubundaki öğrencilerin son-test puanlarının kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarından anlamlı bir şekilde yüksek olduğunun ifade edilmesi bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Sanchez-Alcaraz ve diğerleri (2013) yaptıkları çalışmada ön-testte erkek öğrencilerin kızlara oranla daha fazla sorumluluk davranışı gösterdiklerini belirlemiştir. Ayrıca ilkökul öğrencilerinin de sorumluluk davranışlarının ortaokul öğrencilerine kıyasla daha fazla olduğu görülmüştür. Son-testte ise öğrencilerin tüm sorumluluk davranışlarının geliştiği tespit edilmiştir. Escarti, Gutiérrez, Pascual ve Marin (2010b) başka bir çalışmada, BSSM uygulaması sonucu öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk düzeylerinin ve öz-yeterliliklerinin gelişimini incelemiştir. Bu çalışmanın sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin kendini düzenleyen öğrenme ve sosyal kaynaklara yönelik görevlendirme için öz-yeterliliklerinde önemli bir gelişme olduğunun görülmesi bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonucunda, deney grubunun sorumluluk davranışları puanlarında görülen anlamlı artışlara karşın, kontrol grubunun puanlarında anlamlı bir değişim olmaması kalıcılık testi puanları açısından gruplar arasında görülen anlamlı farkları destekler niteliktedir. BSSM'nin kalıcılığı ile ilgili yurtdışında yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar diğer çalışmalardan farklı olarak, BSSM programının öğrencilerin sorumluluk davranışlarını uygulamaya sonrasında da sürdürdüklerini ispatlamaktadır.

Araştırmacının gözlemlerine göre, bu mevcut çalışmadaki çoğu öğrenci kendini kontrol etmiştir ve aktiviteler esnasında bir oyunun kurallarını takip ederken birbirlerine karşı daha fazla saygı göstermişlerdir. Öğrenciler özellikle başkaları konuşurken onları dinleyerek ve sözünü kesmeyerek daha tutarlı bir şekilde kendilerini kontrol etmişlerdir, fakat bu onlar için saygının uygulamaları gereken en zorlu yönü olmuştur. Ayrıca öğrenciler oyunlarda dürüst davranışlar sergilemişler, oyunların kuralları içinde daha fazla saygı gösterdiklerini ve nihayetinde adil bir şekilde oynayarak diğer öğrencilere de bu saygıyı gösterdiklerini sergilemişlerdir. Cecchini ve diğerleri (2007), Walsh (2008) ve Walsh, Ozaeta ve Wright'ın (2010) bulguları, katılımcıların çalışmaların ilerleyen dönemlerinde kendi kontrollerini geliştirdiklerini ve diğer bireylere daha saygılı bir şekilde davrandıklarını işaret etmektedir. Örneğin Walsh ve diğerleri (2010), bir BSSM çerçevesini benimsemiş bir antrenörlük kulübünün ilkökul çağındaki 13 öğrencisi üzerinde olan etkisini incelemiştir. Kendini kontrolde ve okul çevresinde akranlarına karşı genel saygıda çok büyük gelişmeler tespit etmişlerdir. Elde edilen bulgular saygıya ilişkin dört BSSM çalışmasından elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir.

Uygulamaları yaparken öğrencilerin uyumsuzluk ve güvensizlik gibi zorluklarla karşılaştıkları, bu zorluklara karşı taktik geliştirme, yardım isteme ve fikir sunma gibi çözümler ürettikleri görülmüştür. Escarti ve diğerlerinin (2010b) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin sınıf arkadaşlarına karşı uyuşmazlıkları barışçıl yolla çözme becerilerinde ve empati kurmada ilk sosyal davranışlarına göre artış gösterdikleri sonucu mevcut çalışmadaki sonuçları desteklemektedir.

Yeni şeyler denemek bireyin sevip sevmeyeceğini görmesi açısından denemeyeceği şeylere maruz kalmasına imkân tanımaktadır. Örneğin çalışmada öğrenciler daha önceden kinball, frizby, pilates topu oyunlarını hiç oynamadıklarını belirtmişlerdir. Bu aktiviteler öğrenciler için yeni olmasına rağmen sürekli devam eden yapıları sebebiyle ve oynadıkları diğer oyunlardan farklı oldukları için hoşlarına gitmiştir. Martinek ve diğerleri (2001), Walsh ve diğerleri (2010), Wright, Li, Ding ve Pickering (2010) ve Dunn'un (2012) çalışmalarında öğrencilerin çaba gösterip yeni bir şeyler denemeye istekli oldukları sonucu mevcut çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir. Sonuç olarak, öğrencilerin çoğunda aktiviteler katılım gösterme, elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışma, yeni şeyler deneme davranışlarında gelişme olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğrencilerin çoğunda, kendini yönlendirmeye odaklanılmış olan derslerde açıklamalar yapılarak kendini yönlendirmeyi anlamaları ve uygulamaları konusunda başarı sağlanmıştır. Martinek ve diğerlerinin (2001) yaptığı çalışmada öğrencilerin hedef belirlemek için çalıştıkları ve kendilerini biraz yönlendirdikleri sonucu mevcut çalışmanın sonucunu desteklemektedir.

Bu çalışmanın başında öğrenciler başkalarına yardım etme ve liderliği çoğunlukla görevlerde akranlarına ve öğretmenlerine yardım etmek olarak anlamıştır. BSSM programının ilerleyen zamanlarında bir lidere dair daha fazla özellik ortaya çıkmıştır ve bazı öğrenciler çalışmanın sonuna gelindiğinde liderliğin basitçe yorumlanmasından daha ileri düzey bir algılayışa doğru gelişim göstermişlerdir. Öğrencilerin tümü, program sonunda başkalarına yardım etme ve liderlik kavramlarında farkındalık kazandıklarını, liderlik yapma özelliklerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Veliler de öğrencilerin görüşlerini desteklemişlerdir. Çalışmalarda Özlem, Sıla, Neşe ve Alper'in araştırmacı söylemeden liderlik yapma taleplerinin olduğu gözlenmiştir. Vygotsky (1980), "Çocukların öğrenmeleri okula katılmalarından çok daha önce başlar. Çocuğun okulda karşılaştığı herhangi bir öğrenmenin her zaman bir geçmiş hikâyesi vardır" şeklinde ifade etmiştir. Bu öğrencilerin, programa katılmadan önce ve araştırmacının desteği olmaksızın bir güven seviyesi oluşturduğu düşünülmüştür. Araştırmacı bu öğrencilere daha çok liderlik etme fırsatları vermiştir.

Öğrenilen sorumluluk davranışlarını spor salonu dışına aktarmak anlamına geldiğini öğrenmesi amaçlanmıştır. Öğrenciler düzensiz bir şekilde sorumluluk sergilemiş olsalar da sıklıkla araştırmacıdan sorumluluk talep etmişlerdir. Öğrenciler malzeme taşımada, ders yapılacak alanları düzenlemede, yoklama almada, kamerayı taşımada ve açmada yardım etmek için oldukça hevesli görünmüşlerdir. Bu taleplerini doğrudan dile getirmişler ve istenen sorumluluğu başından sonuna kadar yerine getirmekte başarılı olmuşlardır. Katılımcılar çalışmalarda yardıma ihtiyaç olduğunda kendi başlarına gönüllü olmuşlardır ve sorumluluklarını ciddiye almışlardır. Sorumluluk bireylerde paylaşma gelişimlerinde aktif rol almalarına imkân tanımaktadır (Benson, 1997; Vygotsky, 1980). Öğrencilere sorumluluk vermek otonomilerini desteklemekte ve onlara sorumluk alma imkânı sunmakta (Eccles ve Gootman, 2002) ve de öğrenme becerilerini geliştirmede teşvik olmaktadır (Bodrova ve Leong, 2007). Bu nedenle öğretmenler öğrencilere yalnızca ihtiyaç duyduklarını ve gerekli olduklarını hissetsin diye değil, aynı zamanda sorumlu yetişkinler olmayı deneme fırsatı verdiği için de öğrencilere gelişimsel olarak uygun sorumluluklar verilmesi önemlidir.

Bazı öğrencilerin zaman zaman sergilediği negatif davranışlara yanıt vermek için (örneğin kızma, teşvik edici sözler söyleme, daha pozitif davranışları temsil eden tartışmalar açma) iyi bir gözlemci olmak ve çabuk hareket etmeyi gerekmiştir. Birkaç BSSM çalışması farklı şekillerde sorumsuz davranışlara (örneğin huzursuzluk, saygısızlık, tartışmak) değinmiştir. Durdurma teknikleri kullanmışlar, bir konuşma sırası oluşturmuşlar, katılımcıları aktiviteden çıkarmışlar, katılımcılarla davranışlarına ilişkin anlaşma yapmışlar, modelleme yoluyla yol göstermişler, çocuklara ipuçları sunmuşlar ve davranışlarına yönelik geri bildirimde bulunmuşlardır (Dunn, 2012; Escarti vd., 2010a; Hammond-Diedrich ve Walsh, 2006; Hastie ve Buchanan, 2000; Pascual vd., 2011; Wright ve Burton, 2008). Sorumsuz davranışlara yönelik yanıtların bazıları bu çalışmadakine çok benzer bir şekilde verilmiştir. Öğrencilerin davranışlarını anlaması ve onlar üzerinde düşünmesi için her ders sonunda davranışlar üzerinde tartışılmıştır. Başka gençlik gelişim çalışmaları sorumlu yetişkinlerle ilişkiler kurmanın önemine vurgu yaparak bu ilişkilerin sadece olumsuz davranışlardan kaçınmayı sağlamadığını, aynı zamanda risk faktörlerini önleyecek ve çocuklarda zorluklarla başa çıkacak önemli koruyucu faktörler de sunduğunu belirtmiştir (Anderson-Butcher, Cash, Saltzburg, Midle ve Pace, 2004; Coatsworth ve Conroy, 2007). Öğrenciler büyüklerin kendilerini sorumlu davranışa, çeşitli oyunlar oynatma, ödev verme, proje verme, kıyafet kontrolü yapma, derste malzemeleri getirmelerini isteme, uyarma ve hatırlatma yaparak teşvik ettiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmacı ise, öğrencilere sorumlu davranış sergilemede başarılı olmaları için gereken araçları sağlayarak, her ders sonunda gerekli geri bildirimleri vererek onların sorumlu davranışları öğrenmesi için koruyucu bir faktör olarak hizmet sunmuştur.

Öğrencilerin spor salonu dışına sorumluluk davranışlarını aktarıp aktarmadıklarına dair elde edilen sonuçlara göre Matematik ve Coğrafya öğretmenlerinin yaptıkları değerlendirmelerde, deney grubundaki öğrencilerin program sonucunda tüm sorumluluk davranışlarında yükselme olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, veli işbirliği ile öğrencilerin davranışları veliler tarafından deneysel işlem boyunca takip edilmiştir ve geribildirimler verilmiştir. Program sonrasında veliler, öğrencilerin ev-aile ortamında daha fazla sorumluluk davranışları gösterdiklerini belirtmişlerdir. Diğer ders öğretmenlerinin değerlendirmeleri ve velilerin görüşleri öğrencilerin ifadeleri ile örtüşmekte ve elde edilen bulgular öğrencilerin sorumluluk davranışlarını spor salonu dışına aktardığını göstermektedir. BSSM değerlerini okul ortamına, okul dışına ve spor salonu dışına aktardığını belirten Dunn (2012), Keske (2015) ve Walsh ve diğerlerinin (2010) çalışması ile bu çalışma sonuçları paralellik göstermektedir.

Araştırmada, spor salonu dışında veli işbirliği ile gerçek yaşamda öğrencilerin sorumluluk davranışları desteklenmiş ve takibi sağlanmıştır. Tüm bu süreçler deney grubundaki öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarında az da olsa kalıcılığın sağlanmasında etkili olmuştur. Kontrol grubunda ise, öğrenciler sorumluluk davranışları ile ilgili herhangi bir işleme tabi tutulmadığı için geribildirim verme, yaparak-yaşayarak öğrenme, sorumluluk davranışlarını tekrar etme, spor

salonu dışında takibini yapma gibi süreçlerle karşılaşmamış, daha çok beceri öğrenimine odaklanıldığı için sorumluluk davranışlarının gelişiminde ve kalıcılığın etkisinde herhangi bir gelişme olmamıştır.

Araştırma süresinin 8 hafta, 16 ders olması sebebiyle, özellikle üç öğrenciden yeterli sonuç alınamamış, bu öğrencilerde bazı sorumluluk davranışları temel düzeyde kalmıştır. Aslında, programın uzunluğu 5 ile 36 hafta arasında değişiklik gösteren diğer BSSM çalışmalarının zaman dilimi aralığında yer almıştır (Hellison, 2011). Yine de 8 haftadan daha uzun süren bir çalışmada, bu tür öğrencilerle bireysel olarak daha çok ilgilenilerek ve zaman geçirilerek temel düzeyde kalan sorumluluk davranışlarının geliştirilebileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışmanın 8 hafta sürmesi yöntemsel bir sınırlılık olarak görülmektedir. Bu çalışma sadece 10. sınıf lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada BSSM programı bütün olarak ele alınarak programın etkililiğine bakılmıştır. Gelecekte yapılacak çalışmalar daha küçük yaş gruplarında, daha uzun süreli ve farklı özellikleri de ölçebilecek şekilde (özyeterlik, duygusal zeka, liderlik vb.) planlanabilir. Bu çalışmada; 8 hafta, 16 ders, 32 saat uygulanan BSSM programı sonucunda öğrencilerin bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarında farkındalık sağlandığı görülmüştür. Ayrıca sorumluluk davranışlarının geliştiği, sorumluluğun spor salonu dışında başka ortamlara aktarıldığı, programın sorumluluk davranışlarında kalıcı etkisi olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında bu davranışların veli işbirliği ile daha da etkili bir şekilde öğrencilere kazandırıldığı ortaya konulmuştur. Bu sonuçlar bireysel ve sosyal sorumluluk davranışlarına yönelik elde edilen kanıtlarla desteklenmiştir.

Araştırma Sonuçlarının Kullanımına Yönelik Öneriler

- BSSM uygulamalarına katılmayan kontrol grubunun program başındaki sorumluluk puanlarına kıyasla program sonundaki sorumluluk puanlarında anlamlı düşüşler olmasının nedenlerini de ortaya koyabilecek araştırmalar planlanabilir.
- Program boyunca sorumluluk davranışlarında farkındalık sağlayamayan, gelişim gösteremeyen üç öğrenciye yönelik yeni bir BSSM programı uygulanabilir.
- Aile Bilgilendirme Amaçlı Değerler Eğitimi kitapçığı daha da genişletilerek aileler değerler eğitimi hakkında eğitilebilir ve öğrencilerin okulda kazandığı sorumluluk davranışlarının ev ortamında pekiştirilmesi sağlanabilir.
- BSSM programı yıllık olarak hazırlanarak öğrencilerin sorumluluk davranışlarındaki gelişimler yıllık olarak takip edilebilir.
- Deneysel çalışmaya katılan öğrencilerin gelişim göstermediği davranışlar tespit edilebilir ve bu davranışlarını geliştirmeye yönelik bireysel programlar hazırlanabilir.

Gelecek Çalışmalara Yönelik Öneriler

- BSSM uygulamalarında sorumluluk davranışlarının spor salonu dışına aktarımının nasıl teşvik edildiğini belirleyici bir yaklaşım üzerinde durulabilir.
- Katılımcıların spor salonu dışındaki ortamlarda (okul, sınıf, ev, mahalle, antrenman vs.) veli, antrenör, öğretmen, komşu, akran gibi paydaşların işbirliği ile sorumluluk davranışlarını ne ölçüde sergilediklerini gösteren daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.
- BSSM programı sonunda kazanılan sorumluluk davranışlarının spor salonu dışına aktarımında Spor Lisesindeki öğrencilerin spor ve akademik başarısına olan etkisini kapsayan çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Anderson-Butcher, D., Cash, S. J., Saltzburg, S., Midle, T. ve Pace, D. (2004). Institutions of youth development: The significance of supportive staff-youth relationships. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 9(1-2), 83-99.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitimin psikolojik temelleri eğitim psikolojisi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Benson, P. L. (1997). *All kids are our kids: What communities must do to raise caring and responsible children and adolescents*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bodrova, E. ve Leong, D. J. (2007). Play and early literacy: A Vygotskian approach. K. A. Roskos ve J. F. Christie (Ed.), *Play and literacy in early childhood: Research from multiple perspectives* içinde (2. bs., s. 185-200). Mahbah, NJ: Elbaum.
- Bulca, Y. (2013, Aralık). *The effects of TPSR model on middle school students' self-efficacy and responsibility*. 55th ICHPER. SD Anniversary World Congress 6 Exposition sunulan sözlü bildiri, İstanbul, Türkiye.
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A., Lonczak, H. S. ve Hawkins, J. D. (2004). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *The annals of the American Academy of Political And Social Science*, 591(1), 98-124.
- Cecchini, J. A., Montero, J., Alonso, A., Izquierdo, M. ve Contreras, O. (2007). Effects of personal and social responsibility on fair play in sports and self-control in school-aged youths. *European Journal of Sport Science*, 7(4), 203-211.
- Chamberlin, L. J. ve Chambers, N. S. (1994). Developing responsibility in today's students. *The Clearing House*, 67(4), 204-206.
- Coatsworth, J. D. ve Conroy, D. E. (2007). Youth sport as a component of organized afterschool programs. *New Directions for Youth Development*, 115, 57-74.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. ve Clark, L. V. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cüceloğlu, D. (1999). *Anlamlı ve coşkulu bir yaşam için savaşı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dunn, R. J. (2012). *Every flavor beans: Children constructing meaning in a responsibility-based program* (Yayımlanmamış doktora tezi). The Ohio State University, Ohio.
- Eccles, J. ve Gootman, J. A. (2002) *Community programs to promote youth development*. Washington, D.C: National Academies Press.
- Escarti, A., Gutiérrez, M., Pascual, C., ve Llopis, R. (2010a). Implementation of the personal and social responsibility model to improve self-efficacy during physical education classes for primary school children. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(3), 387-402.
- Escarti, A., Gutiérrez, M., Pascual, C., ve Marin, D. (2010b). Application of Hellison's teaching personal and social responsibility model in physical education to improve self-efficacy for adolescents at risk of dropping-out of school. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(2), 667-676.
- Filiz, B. ve Demirhan, G. (2015). Bireysel ve sosyal sorumluluk ölçeğinin (BSS-Ö) Türk diline uyarlanma çalışması. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 26(2), 51-64.
- Ginott, H. G. (2009) *Between parent and child: The bestselling classic that revolutionized parent-child communication*. New York: Harmony.
- Gordon, B. (2010). An examination of the responsibility model in a New Zealand secondary school physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29(1), 21-37.
- Gümüşeli, A. İ. (2004). Ailenin katılım ve desteğinin öğrenci başarısına etkisi. *Özel Okullar Birliği Bülteni*, 2(6), 14-17.

- Hammond-Diedrich, K. C. ve Walsh, D. (2006). Empowering youth through a responsibility-based cross-age teacher program: An investigation into impact and possibilities. *Physical Educator*, 63(3), 134.
- Hastie, P. A. ve Buchanan, A. M. (2000). Teaching responsibility through sport education: Prospects of a coalition. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71(1), 25-35.
- Hellison, D. R. (1978). *Beyond balls and bats: Alienated (and other) youth in the gym*. Washington, DC: AAHPER.
- Hellison, D. R. (1985). *Goals and strategies for teaching physical education*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellison, D. R. (1995). *Teaching responsibility through physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellison, D. R. (2011). *Teaching personal and social responsibility through physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellison, D. R. (2014). *Fiziksel aktivite yoluyla bireysel ve sosyal sorumluluk öğretimi* (B. Filiz, Çev.). Ankara: Nobel.
- Hellison, D. R. ve Cutforth, D. (2000). *Youth development and physical activity: Linking universities and communities*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellison, D. R. ve Martinek, T. (2006). *Social and individual responsibility programs*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hellison, D. R. ve Walsh, D. (2002). Responsibility-based youth programs evaluation: Investigating the investigations. *Quest*, 54(4), 292-307.
- Hemphill, M. A., Templin, T. J., ve Wright, P. M. (2015). Implementation and outcomes of a responsibility-based continuing professional development protocol in physical education. *Sport, Education and Society*, 20(3), 398-419.
- Holloway, I. ve Wheeler, S. (2013). *Qualitative research in nursing and healthcare* (3. bs.). Oxford: Wiley.
- Houser, J. (2013). *Nursing research: Reading, using and creating evidence*. Jones & Bartlett Publishers.
- Jenkins, D. R. (1994). An eight-step plan for teaching responsibility. *The Clearing House*, 67(5), 269-270.
- Jung, J. ve Wright, P. (2012). Application of Hellison's responsibility model in South Korea: A multiple casestudy of 'at-risk' middle school students in physical education. *A'gora Para la Educacio'n F'isica y el Deporte*, 14(2), 140-160.
- Keske, A. G. (2015). *Beden eğitimi dersinde bireysel ve sosyal sorumluluk modeli uygulaması: Bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kinncar, R. ve Grey, C. (1999). *SPSS for Windows made simple*. New York, NY: Psychology Press, Hove.
- Lee, O. ve Martinek, T. (2009). Navigating two cultures: An investigation of cultures of a responsibility-based physical activity program and school. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80(2), 230-240.
- Lee, O. ve Martinek, T. (2012). Factors influencing transfer of responsibility-based physical activity program goals into classrooms. *Physical Educator*, 69(2), 188.
- Lerner, R. (2005). Positive youth development, participation in community youth development programs and community contributions of fifth-grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-h study of positive youth development. *Journal of Early Adolescence*, 25(1), 17-71.
- Li, W., Wright, P. M., Rukavina, P. ve Pickering, M. (2008). Measuring students' perceptions of personal and social responsibility and its relationship to intrinsic motivation in urban physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 167-178.
- Lickona, T. (2009). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam.
- Lincoln, Y. S. ve Guba, E. A. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.

- MacGregor, M. G. (2013). *Building everyday leadership in all kids: An elementary curriculum to promote attitudes and actions for respect and success*. Minneapolis: Free Spirit Publishing.
- Martinek, T. (2012). Implementations of TPRS-based programs through physical activity: Different contexts. *Agora Para La Educación Física Y El Deporte*, 14(2), 137-139.
- Martinek, T. ve Hellison, D. R. (2009). *Youth leadership in sport and physical education*. New York: Palgrave MacMillan.
- Martinek, T., Schilling, T. ve Johnson, D. (2001). Transferring personal and social responsibility of underserved youth to the classroom. *The Urban Review*, 33(1), 29-45.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. London: Sage.
- Nelson, D. ve Low, G. (2004). *Personal responsibility map (PRM)*. Appleton, WI: Oakwood Solutions, LLC.
- Noddings, N. (2015). *The challenge to care in schools (2. bs.)*. New York: Teachers College Press.
- Orlick, T. (2006). *Cooperative games and sports: Joyful activities for everyone*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (versions 10 and 11): SPSS student version 11.0 for Windows*. Philadelphia, PA: Open University Press.
- Pascual, C., Escarti, A., Llopis, R., Gutierrez, M., Marin, D. ve Wright, P. M. (2011). Implementation fidelity of a program designed to promote personal and social responsibility through physical education: A comparative case study. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 82(3), 499-511.
- Sanchez-Alcaraz B., Marmol A. G., Valero, A. ve De la Cruz, E. (2013). Aplicacion de un programa para la mejora de laresponsabilidad personal y social en las clases de educacion fisica. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 30(1), 121-129.
- Tabachnick, B. ve Fidell, L. (2013). *Using multivariate statistics (6. uluslararası bs.)*. New Jersey: Sage Publications, Thousand Oaks.
- Walsh, D. (2008). Helping youth in underserved communities envision possible futures: An extension of the teaching personal and social responsibility model. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 79(2), 209-221.
- Walsh, D. S., Ozaeta, J. ve Wright, P. M. (2010). Transference of responsibility model goals to the school environment: Exploring the impact of a coaching club program. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(1), 15-28.
- Walsh, D. S., Veri, M. J. ve Scobie, D. (2012). Impact of the kinesiology career club: A TPSR-based possiblefutures program for youth in underserved communities. *A'gora Para la Educacio'n Fi'sica y el Deporte*, 14(2), 213-229.
- Watson, D. ve Clocksin, B. (2013). *Using physical activity and sport to teach personal and social responsibility*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- West, E. (1999). *The big book of icebreakers: Quick, fun activities for energizing meetings and workshops*. New York, NY: McGraw Hill Professional.
- Wright, P. M. ve Burton, S. (2008). Implementation and outcomes of a responsibility-based physical activity program integrated into an intact high school physical education class. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(2), 138.
- Wright, P. M., Li, W., Ding, S. ve Pickering, M. (2010). Integrating a personal and social responsibility program into a wellness course for urban high school students: Assessing implementation and educational outcomes. *Sport, Education and Society*, 15(3), 277-298.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.