

Algılanan Okul Deneyimi, Psikolojik İhtiyaçlar ve Ders Memnuniyetinin Beden Eğitimi Motivasyonu Üzerine Yordayıcı Etkisi*

Vildan Akbulut**

Makale Geliş Tarihi:27/02/2025

Makale Kabul Tarihi:03/08/2025

DOI: 10.35675/befdergi.1647735

Öz

Bu araştırmada lise öğrencilerinin algılanan okul deneyimi, temel psikolojik ihtiyaçlar ve derse yönelik memnuniyetlerinin beden eğitimi dersi motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 379 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın verileri “Beden Eğitimi Motivasyon Ölçeği”, “Algılanan Okul Deneyimleri Ölçeği”, “Beden Eğitiminde Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği” ve “Beden Eğitimi ve Spor Dersi Memnuniyet Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde; t-testi, ANOVA, korelasyon ve regresyon analizlerinden yararlanılmıştır. Yapılan regresyon analizi sonucunda, akademik motivasyon, okula bağlılık, tesis ve spor malzemesi memnuniyeti, özerklik ve yeterlik algılarının beden eğitimi dersine yönelik motivasyonun pozitif yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca algılanan okul deneyimi, beden eğitimi dersi memnuniyeti ve beden eğitimi temel psikolojik ihtiyaçlarının beden eğitimi dersine yönelik motivasyonun pozitif yordayıcıları olduğu görülmüştür. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, yordayıcı değişkenlerin beden eğitimi dersine yönelik motivasyon üzerindeki göreceli önem sırası algılanan okul deneyimi, beden eğitimi temel psikolojik ihtiyaçları ve beden eğitimi dersi memnuniyeti şeklindedir.

Anahtar Kelimeler: Memnuniyet, motivasyon, okul deneyimi, psikolojik ihtiyaç

Predictive Effect of Perceived School Experiences, Psychological Needs and Course Satisfaction on Physical Education Motivation

Abstract

This research aimed to examine whether high school students' perceived school experience, basic psychological needs, and course satisfaction are meaningful predictors of physical education lesson motivation. The study included 379 students. Data were collected using the "Physical Education Motivation Scale", "Perceived School Experiences Scale", "Basic Psychological Needs in Physical Education Scale", and "Physical Education and Sports Course Satisfaction Scale". Data were analyzed through t-test, ANOVA, correlation, and regression analyses. Regression analysis indicated that academic motivation, school commitment, satisfaction with facilities and sports equipment, and perceptions of autonomy and competence

*Bu çalışma IXth International Eurasian Educational Research Congress etkinliğinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

**Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü, Erzincan, Türkiye, vildan.akbulut@ebyu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6049-9489 

Kaynak Gösterme: Akbulut, V. (2025). Algılanan okul deneyimi, psikolojik ihtiyaçlar ve ders memnuniyetinin beden eğitimi motivasyonu üzerine yordayıcı etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(48), 1479-1510.

positively predicted physical education motivation. Additionally, perceived school experience, course satisfaction, and basic psychological needs in physical education were found to be significant positive predictors of physical education motivation. Based on standardized regression coefficients, the relative importance of the predictor variables on physical education motivation is perceived school experience, physical education basic psychological needs and physical education course satisfaction.

Keywords: *Motivation, psychological need, satisfaction, school experience*

Giriş

Kişilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere tüm yönleriyle gelişiminin sağlanabilmesi okullarla mümkün olmaktadır. Yaşamlarının önemli bir bölümünü okulda geçiren öğrencilerin okulla ilgili deneyimlerinin önemi artmakta ve okul yaşantılarını algılayış tarzları da onların duygu ve düşüncelerini etkilemektedir (Akin, 2015). Nitekim okul ile ilgili duygu ve düşüncelerin alınacak kararlar üzerinde önemli etkilere sahip olduğu bilinmektedir (Ding & Hall, 2007). Öte yandan olumlu ya da olumsuz okul deneyimi öğrencilerin okul algılarını ve akademik performanslarını da etkileyebilmektedir (Baytemir vd., 2015). Bu bağlamda kendilerini okulun bir parçası olarak gören öğrencilerin okulla ilgili olumsuz deneyim yaşama ve okulu terk etme olasılıklarının daha düşük olduğu ve bunun yanı sıra geleceklerini etkileyebilecek kararlar almasında da okula daha fazla devam etmeye meylli oldukları belirtilmiştir (Ding & Hall, 2007; McMahon vd., 2008). Diğer bir ifadeyle okul yaşantısı olarak da belirtilen okul deneyiminin pozitif gençlik gelişimini sağlama gibi önemli etkilere sahip olduğu da bilinmektedir (Anderson-Butcher vd., 2012). Bu gelişim süreci üzerinde okul paydaşlarından biri olan öğrenciler ve öğretmenler arasındaki ilişkilerin de okul deneyimini etkilediği unutulmamalıdır (Akin, 2015). Nitekim olumlu okul deneyimine katkı sağlayacak olan duygusal ve sosyal refahın oluşturulması da bu paydaşlar arasındaki ilişkilerin niteliğine bağlıdır.

Duruma ve karşılaşılan olaylara göre farklılık gösteren ihtiyaçlar, insanların eyleme geçmesini sağlayan ve davranışların temelini oluşturan faktörler arasında yer almaktadır (Dizén vd., 2005; Hamurcu & Sargın, 2011). Bu ihtiyaçlar fizyolojik, güvenlik, ait olma, sevgi, değer/saygı ve kendini gerçekleştirme şeklinde açıklanmıştır (Maslow, 1987). Öz Belirleme Kuramı'na göre ise kişilerin fiziksel gereksinimlerinin yanı sıra doğuştan gelen özerklik, yeterlik ve ilişki olmak üzere üç temel psikolojik ihtiyacı söz konusudur (Deci & Ryan, 2000). Özerklik ihtiyacı uyum ve iradeyle ilişkili olup bireylerin kendi seçimlerini uygulamadaki iradesini ve bir görevi yerine getirirken istekli olmasını belirtmektedir (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2006). Kısacası eğer bir birey özerk ise davranışlarındaki kontrol süreci kendisindedir (Kasser & Ryan, 1999). Bir diğer psikolojik ihtiyaç olan yeterlik ihtiyacı, bir kişinin başarılı olabileceği ve daha iyiye ulaşabileceği hakimiyet duygusuyla ilgilidir (Ryan & Deci, 2020). Ayrıca bu ihtiyaç türü kişinin kendi kapasitesini artırması ve daha etkili olduğunu hissetmesi açısından yapılan egzersizlerden kaynaklı olan içsel doyumla yakından ilişkilidir (Bandura, 1997;

White, 1959). Temel psikolojik ihtiyaçlardan sonuncusu olarak belirtilen ilişki ihtiyacı ise kişilerin başka insanlarla olan iletişimini ifade etmekle birlikte duyarlılık, samimiyet, duygusal tepki ve kabul edilme hisleriyle ilgilidir (Andersen vd., 2000). Çünkü insanlar kendilerini bir yere ait hissetmediklerinde oradaki durumları içselleştirme eğiliminde olmazlar. Bu nedenle de kişinin çevresinden aldığı ilişki desteğinin önemli olduğu ileri sürülmektedir (Ryan & Deci, 2000a). Öyle ki kişi ilişki ihtiyacını gideremezse insanlarla yakın ilişki kurma, ait olma ve ortak paylaşım alanı yaratma gibi olumsuzluklar yaşaması muhtemeldir (Baumeister & Leary, 1995). Özetle belirtmek gerekirse ifade edilen bu üç ihtiyaç türü kişinin benliğinin sağlıklı gelişimi için gerekli olan psikolojik doyumu ifade etmektedir (Ryan & Deci, 2017). Psikolojik ihtiyaçlar spor bağlamında ele alındığında bunların karşılanmasının refah düzeyini artırdığı ve bu durumun da başarı ile sonuçlandığı ifade edilmektedir (Gagne, 2003; Reinboth vd., 2004). Ayrıca belirtilen üç psikolojik ihtiyacın spor ortamında karşılanması ile birlikte kişinin daha aktif olacağı, tam tersi bir durumda ise fiziksel ve duygusal yönden tükenmeye yol açabileceği belirtilmektedir (Adie vd., 2008).

Okullarda verilen dersler göz önünde bulundurulduğunda beden eğitimi dersleri, öğrencilerin özellikle fiziksel gelişimleri olmak üzere sosyal ve psikolojik gelişimlerine de katkı sağlamaktadır (Gould & Carson, 2008; Sağın & Karabulut, 2019; Weiss, 2011). Ayrıca fiziksel etkinlikler ve spora katılımın zihinsel gelişime de katkı sağladığı belirtilmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Öyle ki bilişsel performansın fiziksel sağlıkla bağlantılı olduğu yapılan çalışmalarda da dile getirilmiştir (Dewa & Lin, 2000). Özellikle buluş çağında ortaya çıkabilecek stres, duygusal karmaşalar, istenmeyen davranışlara meyilli olma gibi problemlerin en aza indirilmesinde sporun ve beden eğitimi derslerinin önemi azımsanamayacak derecededir (Tavazar vd., 2016). Bu noktada beden eğitimi dersinin ayrı bir öneme sahip olduğu da söylenebilir. Nitekim beden eğitimi derslerinin hem fiziksel aktiviteye yönelik tutum hem de spora katılımın artırılmasında önemli olduğu belirtilmektedir (Subramaniam & Silverman, 2007). Çünkü öğrencilerin derse yönelik olumlu tutumu onların derslere katılımını da artıracaktır. Bu nedenle de beden eğitimi derslerine yönelik olumlu tutumun gelişebilmesi için öğrencilerin ders memnuniyetlerinin de olması gerekmektedir (Uğraş & Tural, 2021). Bir ders ile ilgili öğrenci memnuniyeti o dersin eğitim kalitesini yansıttığı gibi öğrencilerin o dersle ilgili algısını da yansıtmaktadır (Doménech-Betoret vd., 2017). Ayrıca öğrencilerin akademik başarılarından memnuniyet duymaları onların ders ile ilgili memnuniyetleriyle de orantılıdır (Wach vd., 2016). Diğer yandan alan ve malzeme eksikliği, programın uygulanmasındaki aksaklıklar, dersin önemsiz görülmesi, okul yönetimi ve öğretmenlerin derse gerekli özeni göstermemesi gibi durumlar beden eğitimi ders memnuniyetini etkileyen faktörlerdendir. Bu durumlarla ilgili olumsuzlukların en aza indirilmesinin derse yönelik memnuniyeti artıracığı düşünülmektedir.

Motivasyon insanları belirli bir hedefe yönelik sürekli bir şekilde harekete geçiren, onlara enerji sağlayan ve onların davranışlarını yönlendiren süreçleri kapsamaktadır (Eren, 2008; Gawronski & Bodenhausen, 2018; Santrock, 2018). Ayrıca psikolojik

bir yapı ile ilgili olan motivasyon, bir amaca ulaşmayı ifade etmenin yanı sıra cezadan kaçınmayı hedefleyen eylemlerle de ilgilidir (Schultheiss vd., 2012; Watters & Ginns, 2000). Öz Belirleme Kuramı'na göre kişilerin kurmuş olduğu sosyal ilişki sırasında deneyimlediği davranışlar, tutum ya da değerler motivasyonel yapılarla ilgilidir (Grolnick vd., 1997). Bu motivasyonel yapılar içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk olmak üzere üç çeşit dürtü şeklinde ortaya çıkmaktadır (Deci & Ryan, 2000). Kişinin eyleme geçmesinde en etkili motivasyon türü olarak ifade edilen içsel motivasyon, doğal bir tepki olup kişisel amaçlar için ortaya çıkmaktadır (Ryan & Deci, 2000b; Watters & Ginns, 2000). Öyle ki bu motivasyon türünde içsel süreçler etkin olmakla birlikte bireyin davranışını etkileyen herhangi bir dışsal kontrol yoktur (Brief & Aldag, 1977). Dışsal motivasyonda ise kişileri harekete geçiren dışsal faktörler vardır ve bunlar çoğunlukla ödül elde etme amacı taşır (Eccles & Wigfield, 2002). İçsel ve dışsal olarak kişiyi eyleme geçiren dürtülerin olmaması ise motivasyonsuzlukla ilgilidir (Ntoumanis, 2001). Bir eyleme yönelik motivasyonsuzluk yaşayan birey isteksiz davranmakta, enerji kaybı yaşamakta ve eylemin gerçekleşmesi için çaba sarf etmemektedir (Vallerand & Bissonnette, 1992). Diğer yandan spor içerisindeki davranışların temel belirleyicisi olarak da görülen motivasyon, spor, fiziksel aktivite ve beden eğitimi derslerine katılımı da önemli bir role sahiptir (Sheehan vd., 2018; Shen vd., 2010). Gerçekleştirilen araştırmalar da beden eğitime katılımı da motivasyonun etkili olduğunu göstermektedir (Crimarco vd., 2018). Nitekim öğrenciler ve sporcular olumlu yönde ne kadar çok motive olurlarsa beden eğitimi derslerine ve spora katılım sağlamaları da o kadar yüksek olacaktır (Akbaba, 2006). Çünkü motivasyonun verim alma ve başarılı olmada etken bir faktör olduğu belirtilmektedir (Deci & Ryan, 2014).

Yukarıda yer alan bilgiler ışığında öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik motivasyonları üzerinde algıladıkları okul deneyiminin, beden eğitiminde temel psikolojik ihtiyaçların ve beden eğitimi dersi memnuniyetinin etkili olacağı düşünülmektedir. Nitekim okulla ilgili olumlu deneyimlere sahip olan öğrencilerin, ders aracılığıyla temel psikolojik ihtiyaçlarının giderilmesi ve derse yönelik memnuniyet duygusunu yaşamaları onların derse yönelik motivasyonlarını da olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Yapılan çalışmalar da psikolojik sağlıklı olma durumu ile okul deneyiminin önemli ölçüde birbiriyle bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır (Ma, 2007). Ayrıca olumsuz sağlık durumu gibi istenmeyen faktörlerin öğrencilerin günlük okul aktivitelerine katılımını etkilediğini, yaşanan olumlu etkileşimlerin ise bu aktivitelerle katılımı artırdığı belirtilmektedir (Hanson vd., 2004). Diğer yandan beden eğitimi derslerinde temel psikolojik ihtiyaç tatmininin içsel motivasyonu artırdığı (Kurucan & İlker, 2019), içsel motivasyonu yüksek olan öğrencilerin beden eğitimi derslerinden daha fazla keyif aldığı da ifade edilmektedir (Yli-Piipari vd., 2009). Ayrıca yayımlanan bir raporda Türkiye'deki 11-17 yaş aralığındaki gençlerin %81'inin Dünya Sağlık Örgütü'nün belirtmiş olduğu niteliklere göre yeterli düzeyde aktif olmadığı ve bu oranın kızlarda daha yüksek olduğu ifade edilmiştir (Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü [HSGM], 2022). Belirtilen yaş aralığının lise dönemindeki öğrencileri kapsadığı ve teknolojik gelişmelerle birlikte ergenlerin

fiziksel aktivite düzeylerinde belirgin bir azalma olduğu ve daha fazla hareketsiz yaşamı benimsemeye başladıkları belirtilmektedir (Guthold vd., 2020). Bu olumsuz etkileri önlemedeki en önemli rollerden biri fiziksel aktiviteye katılımın temellerinin atıldığı beden eğitimi ve spor derslerine düşmektedir. Bu doğrultuda lise öğrencilerinin beden eğitimi derslerine katılımı ile ilgili araştırmaların önem kazandığı düşünülmektedir. Diğer yandan yapılan literatür taraması sonucunda da ele alınan değişkenlerin birlikte çalışıldığı araştırmalara rastlanılmamıştır. Bir işe katılma ve o işi devam ettirmede etkili olan motivasyon kavramının öğrencilerin beden eğitimi derslerine katılımını önemli derecede etkilediği düşünülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin beden eğitimi dersi motivasyonunu etkileyen faktörlerin belirlenmesinin ilgili literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca beden eğitimi ve spora katılımda ilgili kurumların da elde edilen sonuçlardan yararlanarak gerekli uygulamaları yapabileceği söylenebilir. Buradan hareketle bu araştırmada, algılanan okul deneyimi, temel psikolojik ihtiyaçlar ve derse yönelik memnuniyetin beden eğitimi motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi motivasyonları, algılanan okul deneyimleri, beden eğitimi dersi temel psikolojik ihtiyaçları ve ders memnuniyeti alt boyutlarına ilişkin puanları cinsiyet, sınıf, aktif (lisanslı) spor yapma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
2. Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi motivasyonları, algılanan okul deneyimleri, beden eğitimi dersi temel psikolojik ihtiyaçları ve ders memnuniyeti puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Lise öğrencilerinin algılanan okul deneyimleri alt boyutlarına ilişkin puanları beden eğitimine yönelik motivasyonun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
4. Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi temel psikolojik ihtiyaçları alt boyutlarına ilişkin puanları beden eğitimine yönelik motivasyonun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
5. Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi memnuniyeti alt boyutlarına ilişkin puanları beden eğitimine yönelik motivasyonun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
6. Lise öğrencilerinin algılanan okul deneyimleri, beden eğitimi dersi temel psikolojik ihtiyaçları ve beden eğitimi dersi memnuniyeti beden eğitimine yönelik motivasyonun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada belirli bir zaman diliminde genel evrenden kesitsel bir örnek alınarak lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik motivasyonlarında algılanan okul deneyimi, beden eğitimi dersine yönelik temel psikolojik ihtiyaçlar ve ders memnuniyetlerine göre farklılaşma olup olmadığını incelemek ve değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla “ilişkisel tarama

modeli” kullanılmıştır (Fraenkel & Wallen, 2006; Karasar, 2012). Çalışmada karşılaştırma gruplu düzeneklerden tek grubun birden fazla değişken ile arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır (Erkuş, 2019).

Çalışma Grubu

Araştırmının örneklem grubunu, MEB’e bağlı 2 farklı lisede öğrenim gören öğrenciler (9, 10, 11 ve 12. sınıf) oluşturmaktadır. Öğrencilerden 200’ü kız, 176’sı erkektir. 83 öğrenci 9. sınıfta, 159 öğrenci 10. sınıfta, 68 öğrenci 11. sınıfta ve 69 öğrenci 12. sınıfta öğrenim görmektedir. Verilerin toplandığı okullar aynı lise türüne sahiptir. Çalışmada örnekleme yöntemi olarak amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Ekiz, 2020). Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sayısı 379’dur. Çok değişkenli analizlerin uygulanabilmesi için $n > 200$ olmasının yeterli olacağı belirtilmektedir (Kline, 2011). Bu nedenle ulaşılan örneklem sayısının uygun olduğu söylenebilir. Veri toplama sürecinde çalışmaya katılmak istemeyen ve beden eğitimi derslerine devamlı katılım sağlamayan (sağlık durumu, rapor vb. nedenler) öğrenciler çalışma dışında tutulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmının verileri “*Beden Eğitimi Motivasyon Ölçeği*”, “*Algılanan Okul Deneyimleri Ölçeği*”, “*Beden Eğitimi ve Spor Dersi Memnuniyet Ölçeği*” ve “*Beden Eğitiminde Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği*” ile toplanmıştır.

Beden eğitimi motivasyon ölçeği (BEMÖ)

Ölçek Sulz ve diğerleri (2016) tarafından geliştirilmiş olup Türkçeye uyarlaması Akbulut (2021) tarafından yapılmıştır. Ölçekte 9 madde bulunmaktadır. 3 faktörlü (içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk) bir yapıya sahip olan ölçek “5’li Likert Tipi Ölçek” formundadır. Likert seçenekleri “Hiç Katılmıyorum (1)”, “Katılmıyorum (2)”, “Kararsızım (3)”, “Katılıyorum (4)” ve “Tamamen Katılıyorum (5)” şeklindedir. Ölçeğin güvenirliği test tekrar test yöntemi ile belirlenmiştir (BEMÖ ICC=0,75; içsel motivasyon ICC=0,82, dışsal motivasyon ICC= 0,75 ve motivasyonsuzluk ICC=0,73). Gerçekleştirilen AFA sonucunda ölçeğin faktör yük değerlerinin 0,90 ile 0,50 arasında olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlara ilişkin Alpha değerleri ‘İçsel Motivasyon’: 0,77, ‘Dışsal Motivasyon’: 0,76 ve ‘Motivasyonsuzluk’: 0,81’dir. Bu çalışma için hesaplanan Alpha değerleri ise ‘İçsel Motivasyon’: 0,57, ‘Dışsal Motivasyon’: 0,73 ve ‘Motivasyonsuzluk’: 0,78’dir.

Algılanan okul deneyimleri ölçeği (AODÖ)

“*Algılanan Okul Deneyimleri Ölçeği*”, öğrencilerin okul yaşantısı algılarını belirlemek için üç temel kavram olan okula bağlılık, akademik motivasyon ve akademik baskı boyutlarını içinde barındıracak şekilde Anderson-Butcher ve diğerleri (2012) tarafından geliştirilmiş, Akın ve Sarıçam (2014) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin madde havuzu 32 maddeden oluşturulmuş, yapılan AFA

analizi sonucunda 16 maddeden ve 3 alt boyuttan (okula bağlılık, akademik motivasyon ve akademik baskı) oluşan bir yapı elde edilmiştir. DFA analizi neticesinde ölçek 14 madde ve 3 alt boyuttan oluşan son halini almıştır. AODÖ 5’li Likert biçiminde olup ölçekten alınabilecek puan 14-70 arasındadır. Ölçekten yüksek puan almak yüksek algılanan okul yaşantısına sahip olunduğunun göstergesidir (Anderson-Butcher vd., 2012). Ölçeğin güvenirliğine ilişkin Cronbach Alpha değerleri AODÖ ve alt boyutlarında (OB, AM, AB) sırasıyla; 0,83, 0,69, 0,67, 0,67 biçimindedir. Bu çalışma kapsamında ise hesaplanan Alpha değerleri OB: 0,70, AM: 0,79 ve AB: 0,80’dır. Ayrıca Akın ve Sarıçam (2014) yaptıkları AFA neticesinde ölçeğin genelinin toplam varyansın %62,47’sini, akademik baskı boyutu %20,06’sını, akademik motivasyon boyutu %21,13’ünü, okula bağlılık boyutu %21,28’ini açıkladığını belirlemişlerdir.

Beden eğitimi ve spor dersi memnuniyet ölçeği (BEDMÖ)

Çalışmada kullanılan bir diğer veri toplama aracı öğrencilerin beden eğitimi dersi memnuniyetlerini belirlemek amacıyla Uğraş ve Tural (2021) tarafından geliştirilen “*Beden Eğitimi ve Spor Dersi Memnuniyet Ölçeği*”dir. Ölçek 22 maddeden oluşmakta ve 3 boyutlu (öğretmen memnuniyeti, tesis ve spor malzemesi memnuniyeti ve ders memnuniyeti) bir yapıdadır. 5’li Likert tipi derecelendirmenin kullanıldığı ölçekte maddeler “Tamamen Katılıyorum (5)”, “Katılıyorum (4)”, “Orta Düzeyde Katılıyorum (3)”, “Katılmıyorum (2)”, “Kesinlikle Katılmıyorum (1)” şeklinde puanlandırılmaktadır. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin iç tutarlık katsayılarının ‘Öğretmen Memnuniyeti’ boyutunda 0,92, ‘Tesis ve Spor Malzemesi’ boyutunda 0,89 ve ‘Ders Memnuniyeti’ boyutunda 0,92 olduğu görülmüştür. Bu araştırma kapsamında hesaplanan iç tutarlık katsayıları ise ‘Öğretmen Memnuniyeti’ boyutunda 0,90, ‘Tesis ve Spor Malzemesi’ boyutunda 0,73 ve ‘Ders Memnuniyeti’ boyutunda 0,79 olduğu görülmüştür.

Beden eğitiminde temel psikolojik ihtiyaçlar ölçeği (BETPİÖ)

Ölçek Vlachopoulos ve diğerleri (2011) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe uyarlaması Turkyay ve diğerleri (2019) tarafından gerçekleştirilen ölçekte 12 madde ve 3 alt boyut (özerklik, yeterlik ve ilişki) bulunmaktadır. Ölçekteki maddeler “7’li Likert Tipi Ölçek” formundadır ve “1” Hiç uygun değil, “7” Tamamen uygun şeklinde bir derecelendirme içermektedir. Ölçek Türkçe uyarlama çalışmasında da 7’li Likert tipi ile derecelendirilmiştir. Ölçeğin hesaplanan Alpha değerinin her bir faktör (lise öğrencileri için 0,66 ile 0,76 arasında) ve ölçeğin tamamı için uygun olduğu belirtilmiştir. Bu araştırma için hesaplanan Alpha değerleri ise ‘Özerklik’: 0,73, ‘Yeterlik’: 0,80 ve ‘İlişki’: 0,78’dir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın etik açıdan uygunluğu ile ilgili Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Sağlık ve Spor Bilimleri Etik Kurulu'ndan onay alınmıştır (Sayı: E-88012460-050.01.04-126699, Tarih: 30/11/2021). Veri toplama araçları katılımcı grubunu oluşturan öğrencilere 2021-2022 eğitim-öğretim yılında uygulanmıştır. Anket uygulamaları okul müdürü ve ders öğretmenin uygun gördüğü zamanlarda (dersler başlamadan önce) gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin velilerine bilgilendirilmiş veli onam formu ile çalışma hakkında bilgiler iletilmiştir. Uygulama öncesinde çalışmanın amacı öğrencilere açıklanmış olup gönüllü katılımın esas alındığı belirtilmiştir. Veri toplama aracının uygulanması ortalama 15 dakikada tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Toplanan verilerin analizi SPSS 21 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İlk olarak verilerin parametrik testler için ön koşulları sağlayıp sağlamadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda çarpıklık ve basıklık değerleri, normal dağılım eğrisi ve Levene testi sonuçları değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, 2015; Can, 2013; Karagöz, 2016). Daha sonra çoklu doğrusal regresyon analizi (enter metodu) için Mahalanobis ve Cook's değerine göre normallik (çok değişkenli) ve doğrusallık varsayımlarını etkileyen uç değerlerin olup olmadığı değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda 394 veriden 15 öğrencinin verisi çıkarılmış ve 379 veri ile analizler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca yordayıcı değişkenler arasındaki ikili korelasyon katsayıları, Variance Inflation Factor (VIF), Confidence Interval (CI) değerleri ile tolerans değerleri yordayıcı değişkenler arasında yüksek bağlantı katsayısının bulunmaması şartı için incelenmiş ve analizler bu sonuçlara göre yapılmıştır (Büyüköztürk, 2015). Ölçeklerin güvenirliğinin belirlenmesinde Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda verilerin analizinde t-testi, ANOVA, Scheffe ve Dunnett's C çoklu karşılaştırma, korelasyon testleri ile basit ve çoklu doğrusal regresyon analizleri kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırma testleri için Levene testi sonuçları incelenmiştir. Gruplardaki örneklem sayısı eşit olmadığı için varyansların homojen olduğu durumlarda Scheffe ve varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's C testleri kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmaya dâhil olan öğrencilerin ölçeklerin alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin veriler tablo 1'de sunulmuştur. Ölçeklerden alınan puanlar incelendiğinde İçsel Motivasyon, Dışsal Motivasyon, Akademik Baskı, Akademik Motivasyon, Okula Bağlılık, Öğretmen Memnuniyeti, Tesis ve Spor Malzemesi Memnuniyeti, Ders Memnuniyeti, Özerklik, Yeterlik ve İlişki alt boyut puanlarının ortalamanın üzerinde; Motivasyonsuzluk alt boyut puanlarının ise düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Analizlere başlamadan önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Çalışma kapsamında ele alınan tüm alt

boyutlar incelendiğinde çarpıklık değerlerinin -0,96 ile 1,11 arasında, basıklık değerlerinin ise -0,41 ile 1,41 arasında değiştiği görülmüştür. Yapılan inceleme sonucunda ölçeklerin alt boyut puanlarının normal dağılıma sahip olduğu söylenebilir (George & Mallery, 2019).

Tablo 1.

BEMÖ, AODÖ, BEDMÖ ve BETPİÖ Puanlarının Dağılımı

Alt Boyutlar	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık
İçsel Motivasyon	4,20	0,68	-0,96	1,41
Dışsal Motivasyon	3,98	0,89	-0,90	0,24
Motivasyonsuzluk	2,00	1,01	1,11	0,66
Akademik Baskı	3,90	0,82	-0,46	-0,26
Akademik Motivasyon	3,87	0,73	-0,52	0,07
Okula Bağlılık	3,64	0,82	-0,45	0,13
Öğretmen Memnuniyeti	4,22	0,69	-0,83	0,61
Tesis ve Spor Malzemesi Memnuniyeti	3,66	0,70	-0,07	-0,41
Ders Memnuniyeti	3,83	0,73	-0,42	-0,07
Özerklik	5,14	1,16	-0,46	-0,27
Yeterlik	4,98	1,28	-0,52	-0,26
İlişki	5,31	1,28	-0,77	0,07

Katılımcıların BEMÖ, AODÖ, BETPİÖ ve BEDMÖ alt boyut puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2.

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Kız (n=200)		Erkek (n=176)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
İçsel Motivasyon	4,10	0,69	4,33	0,65	3,36	0,00
Dışsal Motivasyon	3,85	0,93	4,14	0,82	3,20	0,00
Motivasyonsuzluk	1,93	0,91	2,08	1,12	1,40	0,16
Akademik Baskı	3,94	0,78	3,86	0,88	0,96	0,34
Akademik Motivasyon	3,86	0,75	3,89	0,70	0,44	0,66
Okula Bağlılık	3,66	0,79	3,62	0,85	0,49	0,62
Öğretmen Memnuniyeti	4,21	0,69	4,25	0,68	0,52	0,60
Tesis ve Spor Malzemesi Memnuniyeti	3,60	0,68	3,72	0,73	1,57	0,12
Ders Memnuniyeti	3,85	0,70	3,81	0,77	0,59	0,56
Özerklik	5,12	1,13	5,17	1,22	0,43	0,67
Yeterlik	4,94	1,27	5,04	1,28	0,80	0,42
İlişki	5,35	1,25	5,26	1,31	0,65	0,52

Gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğrencilerin cinsiyetlerine göre BEMÖ’nin hem İçsel Motivasyon ($t=3,36$, $p<0,01$) hem de Dışsal Motivasyon ($t=3,20$, $p<0,01$) alt boyut puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Puan ortalamaları

incelendiğinde erkek öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyon puanlarının kız öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Aşağıdaki tabloda lise öğrencilerinin BEMÖ, AODÖ, BETPİÖ ve BEDMÖ alt boyut puanlarının sınıf değişkenine göre ANOVA sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3.

Öğrencilerin Sınıflarına Göre ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	9. Sınıf (a) (n=83)		10. Sınıf (b) (n=159)		11. Sınıf (c) (n=68)		12. Sınıf (d) (n=69)		F	p	Anlamlı Fark
	Ort.	Ss	Ort.	Ss	Ort.	Ss	Ort.	Ss			
İçsel Motivasyon	4,17	0,57	4,23	0,73	4,27	0,72	4,11	0,66	0,74	0,53	-
Dışsal Motivasyon	3,93	0,93	4,10	0,84	4,30	0,68	3,46	0,94	12,62	0,00	b>d, c>a c>d
Motivasyonsuzluk	1,74	0,74	1,90	1,01	2,57	1,31	1,97	0,75	10,44	0,00	c>a, c>b c>d
Akademik Baskı	4,02	0,86	3,90	0,81	3,81	0,92	3,84	0,69	1,03	0,38	-
Akademik Mot.	3,90	0,87	3,92	0,68	3,91	0,68	3,69	0,67	1,89	0,13	-
Okula Bağlılık	3,60	0,95	3,61	0,80	3,87	0,70	3,53	0,76	2,39	0,07	-
Öğretmen Mem.	4,24	0,68	4,19	0,73	4,25	0,66	4,24	0,63	0,17	0,92	-
Tesis/Spor Mal. Memnuniyeti	3,49	0,68	3,72	0,67	3,87	0,72	3,49	0,72	5,52	0,00	c>a, c>d
Ders Memnuniyeti	3,74	0,76	3,85	0,72	3,86	0,74	3,86	0,71	0,56	0,64	-
Özerklik	4,96	1,31	5,22	1,16	5,46	1,01	4,84	1,03	4,23	0,01	c>a, c>d
Yeterlik	4,94	1,29	5,04	1,25	5,31	1,15	4,54	1,37	4,43	0,00	b>d, c>d
İlişki	5,44	1,16	5,13	1,38	5,56	1,13	5,30	1,25	2,26	0,08	-

Sınıf değişkeni açısından yapılan analizlere göre BEMÖ'nin hem Dışsal Motivasyon ($F_{3,375}=12,62$, $p<0,01$) hem de Motivasyonsuzluk ($F_{3,375}=10,44$, $p<0,01$) puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. BEDMÖ açısından alınan puanlar incelendiğinde yalnızca Tesis ve Spor Malzemesi Memnuniyeti ($F_{3,375}=5,52$, $p<0,01$) puanlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Diğer yandan BETPİÖ incelendiğinde Özerklik ($F_{3,375}=4,23$, $p<0,05$) ve Yeterlik ($F_{3,375}=4,43$, $p<0,01$) puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Lise öğrencilerinin BEMÖ, AODÖ, BETPİÖ ve BEDMÖ alt boyut puanlarının aktif (lisanslı) olarak spor yapma durumuna göre t-testi sonuçları tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.

Öğrencilerin Aktif (lisanslı) Olarak Spor Yapma Durumuna Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Evet (n=59)		Hayır (n=318)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
İçsel Motivasyon	4,37	0,58	4,17	0,70	2,04	0,04
Dışsal Motivasyon	4,08	0,96	3,96	0,88	0,93	0,35
Motivasyonsuzluk	1,91	1,09	2,01	1,00	0,73	0,46
Akademik Baskı	4,08	0,83	3,87	0,82	1,80	0,07
Akademik Motivasyon	4,14	0,68	3,82	0,72	3,11	0,00
Okula Bağlılık	3,74	0,81	3,62	0,81	1,05	0,29
Öğretmen Memnuniyeti	4,43	0,61	4,19	0,70	2,48	0,01
Tesis ve Spor Malzemesi Memnuniyeti	3,84	0,81	3,62	0,68	2,22	0,03
Ders Memnuniyeti	4,02	0,81	3,79	0,71	2,00	0,05
Özerklik	5,57	1,10	5,05	1,16	3,17	0,00
Yeterlik	5,44	1,32	4,89	1,26	3,06	0,00
İlişki	5,58	1,21	5,25	1,28	1,80	0,07

Lisanslı olarak spor yapma durumu değişkenine göre gerçekleştirilen analizler BEMÖ'nin İçsel Motivasyon ($t=2,04$, $p<0,05$) alt boyutuna ilişkin puanların anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. AODÖ puanları incelendiğinde Akademik Motivasyon ($t=3,11$, $p<0,01$) puanında, BEDMÖ puanları incelendiğinde ise Öğretmen Memnuniyeti ($t=2,48$, $p<0,05$) ve Tesis ve Spor Malzemesi Memnuniyeti ($t=2,22$, $p<0,05$) puanlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür. Diğer yandan BETPİÖ'nin Özerklik ($t=3,17$, $p<0,00$) ve Yeterlik ($t=3,06$, $p<0,01$) alt boyut puanlarında da anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür.

Katılımcıların beden eğitimi motivasyonu, algılanan okul deneyimi, temel psikolojik ihtiyaçlar ve ders memnuniyeti ölçeklerinden alınan puanlar arasındaki korelasyon analizi sonuçları tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.

BEMÖ, AODÖ, BETPİÖ ve BEDMÖ Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

	Motivasyon		Okul Deneyimi		Ders Memnuniyeti	
	r	p	r	p	r	p
Okul Deneyimi	0,37	0,00				
Ders Memnuniyeti	0,38	0,00	0,70	0,00		
Temel Psikolojik İhtiyaçlar	0,37	0,00	0,62	0,00	0,69	0,00

Katılımcıların beden eğitimi motivasyon ölçeği ile diğer ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki korelasyon değeri, beden eğitimi motivasyonu ile algılanan okul deneyimi ($r=0,37$, $p<0,01$), beden eğitimi ve spor dersi memnuniyeti ($r=0,38$, $p<0,01$) ve beden eğitimi dersi temel psikolojik ihtiyaçları ($r=0,37$, $p<0,01$) arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Diğer yandan algılanan okul deneyimi ile ders memnuniyeti ($r=0,70$, $p<0,01$) ve temel psikolojik ihtiyaçlar arasında ($r=0,62$, $p<0,01$) pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki

olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ders memnuniyeti ile temel psikolojik ihtiyaçlar arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r=0,69$, $p<0,01$).

Algılanan okul deneyimi alt boyutlarına ilişkin puanların beden eğitimi dersine yönelik motivasyonun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6.

Algılanan Okul Deneyimi Alt Boyutlarının Beden Eğitimi Motivasyonunu Açıklayıcılığına İlişkin Regresyon Sonuçları

Alt Boyutlar	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2,29	0,15	-	15,80	0,00	-	-
Akademik Baskı	0,01	0,04	0,02	0,26	0,80	0,26	0,01
Akademik Motivasyon	0,15	0,05	0,20	2,82	0,01	0,36	0,14
Okula Bağlılık	0,14	0,04	0,21	3,18	0,00	0,36	0,16

$R=0,39$, $R^2=0,15$, $F_{(3, 375)}=22,39$, $p=0,000$

Gerçekleştirilen analizler kurulan regresyon modelinin genel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Regresyon analizi sonucunda Akademik Motivasyon ($\beta=0,20$) ve Okula Bağlılık ($\beta=0,21$) puanlarının beden eğitimi motivasyonunun anlamlı yordayıcıları olduğu belirlenmiştir ($R=0,39$, $R^2=0,15$). Akademik Motivasyon ve Okula Bağlılık algısının birlikte beden eğitimi motivasyonunun %15'ini açıkladığı tespit edilmiştir.

Beden eğitimi dersi memnuniyeti alt boyut puanlarının beden eğitimi motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 7.

Beden Eğitimi Dersi Memnuniyeti Alt Boyutlarının Beden Eğitimi Motivasyonunu Açıklayıcılığına İlişkin Regresyon Sonuçları

Alt Boyutlar	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2,15	0,17	-	12,97	0,00	-	-
Öğretmen Memnuniyeti	0,05	0,05	0,07	1,11	0,27	0,27	0,06
Tesis ve Spor Malzemesi Mem.	0,26	0,05	0,35	5,05	0,00	0,40	0,25
Ders Memnuniyeti	0,02	0,05	0,03	0,40	0,69	0,31	0,02

$R=0,41$, $R^2=0,17$, $F_{(3, 375)}=24,83$, $p=0,000$

ANOVA testi sonuçlarına göre kurulan regresyon modelinin genel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Regresyon analizi sonucunda Tesis/Spor Malzemesi Memnuniyeti'nin ($\beta=0,35$) beden eğitimi motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür ($R=0,41$, $R^2=0,17$). Tesis ve Spor Malzemesi Memnuniyeti beden eğitimiye yönelik motivasyonun %17'sini açıklamaktadır.

Tablo 8’de beden eğitimi dersi temel psikolojik ihtiyacı alt boyut puanlarının beden eğitimi motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 8.

Beden Eğitimi Dersi Temel Psikolojik İhtiyacı Alt Boyutlarının Beden Eğitimi Motivasyonunu Açıklayıcılığına İlişkin Regresyon Sonuçları

Alt Boyutlar	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2,48	0,12	-	20,35	0,00	-	-
Özerklik	0,12	0,03	0,25	3,74	0,00	0,37	0,19
Yeterlik	0,12	0,03	0,29	4,43	0,00	0,39	0,22
İlişki	-0,05	0,03	-0,12	-1,97	0,05	0,20	-0,10

$R=0,42$, $R^2=0,18$, $F_{(3, 375)}=27,46$, $p=0,000$

Tek yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, kurulan regresyon modelinin genel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Regresyon analizi sonucunda Özerklik ($\beta=0,25$) ve Yeterliğin ($\beta=0,29$) beden eğitimi motivasyonunun anlamlı yordayıcıları olduğu görülmüştür ($R=0,42$, $R^2=0,18$). Özerklik ve Yeterliğin birlikte beden eğitimi motivasyonunun %18’ini açıkladığı tespit edilmiştir.

Algılanan okul deneyimi, ders memnuniyeti ve temel psikolojik ihtiyaçlara ilişkin puanların beden eğitimi motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9.

Algılanan Okul Deneyimi, Ders Memnuniyeti ve Temel Psikolojik İhtiyaçların Beden Eğitimi Motivasyonunu Açıklayıcılığına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Sonuçları

	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	1,98	0,16	-	12,03	0,00	-	-
Okul Deneyimi	0,13	0,05	0,17	2,47	0,01	0,37	0,13
Ders Memnuniyeti	0,13	0,06	0,15	2,08	0,04	0,38	0,11
Temel Psikolojik İhtiyaçlar	0,08	0,03	0,16	2,33	0,02	0,38	0,12

$R=0,42$, $R^2=0,18$, $F_{(3, 375)}=27,27$, $p=0,000$

Gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA testi sonucunda kurulan regresyon modelinin genel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Regresyon analizi sonucunda Okul Deneyimi ($\beta=0,17$), Ders Memnuniyeti ($\beta=0,15$) ve Temel Psikolojik İhtiyaçların ($\beta=0,16$) beden eğitimi motivasyonunun anlamlı yordayıcıları olduğu belirlenmiştir ($R=0,42$, $R^2=0,18$). Okul deneyimi, ders memnuniyeti ve temel psikolojik ihtiyaçların birlikte beden eğitimi motivasyonunun %18’sini açıkladığı görülmüştür.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma bulguları erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik içsel ve dışsal motivasyonlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Çalışma grubunda yer alan erkek öğrencilerin hem beden eğitimi derslerinde enerjilerini atabilmeleri hem de dersi eğlenceli görerek yapılan aktivitelerden zevk almaları bu durum üzerinde etkili olmuş olabilir. Nitekim yapılan bir araştırma fiziksel aktiviteye katılımında erkek öğrencilerin daha çok içsel faktörlerden motive olduğunu ortaya koymuştur (Egli vd., 2011). Diğer yandan nispeten daha hareketli yapıya sahip olan erkek öğrencilerin almış oldukları dersler arasında kendilerini rahatlatabilecek ders olarak beden eğitimi derslerini görmelerinin sonuç üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Öyle ki Akbulut'un (2021) çalışmasında erkek öğrenciler enerji atma ve psikolojik olarak rahatlamayı sağlama açısından beden eğitimi derslerini gerekli görmektedir. Ayrıca erkek öğrencilerin dış etkenlerden derse ve spora yönelik daha fazla destek görüyor olmaları da bu sonucun çıkmasında etkili olmuş olabilir. Öyle ki yayınlanan bir raporda ülkemizdeki lisanslı sporcu sayısının oranı kadınlarda %34 iken erkeklerde %65'tir (Kadınlar İçin Spor ve Fiziksel Aktivite Derneği [KASFAD], 2021). Literatür incelendiğinde araştırma bulgusunu destekler nitelikte çalışmalar olduğu gibi (Baena-Extremera vd., 2014; Kaya vd., 2015; Yıldırım, 2017), kız öğrencilerin dışsal motivasyonlarının daha yüksek olduğu (Esentürk, 2014), hem kız hem de erkek öğrenciler olmak üzere her iki cinsiyette de içsel motivasyonun önemli olduğu (Granero-Gallegos vd., 2014) bulgularına da ulaşılmıştır. Ayrıca bazı araştırma sonuçları cinsiyete göre öğrencilerin motivasyonlarında farklılık olmadığını ortaya koymuştur (Akman, 2017; Toktaş, 2017). Diğer yandan algılanan okul deneyimi, temel psikolojik ihtiyaçlar ve derse yönelik memnuniyet alt boyut puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Somoğlu ve Yazıcı (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da öğrencilerin algılanan okul deneyiminin farklılaşmadığı; Özkara ve Kalkavan'ın (2018) çalışmasında akademik baskı boyutunda erkek öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu; Uysal ve Doğruöz'ün (2023) çalışmasında okula bağlılık boyutunda kızların puanlarının daha yüksek olduğu; Güler'in (2019) çalışmasında ise kız öğrencilerin algılanan okul deneyimi puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer yandan yapılan bazı çalışmalarda öğrencilerin cinsiyetine göre temel psikolojik ihtiyaçlarının farklılaşmadığı (Aydın, 2020; Fraguera-Vale vd., 2020; Kılıçarslan vd., 2023; Şeker, 2017); ilişkili olma alt boyutunda erkek öğrencilerin (Serin, 2021) ve kız öğrencilerin (Kashdan vd., 2009); tüm alt boyutlarda (ilişkili olma, özerklik ve yeterlik) erkek öğrencilerin (Bıkcın Çetiner, 2021) ve kız öğrencilerin (Esenkaya vd., 2023; Frikha vd., 2022) puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Öte yandan Janapati ve Padhy (2023) çalışmasında yeterlilik boyutunda kızların lehine puanların daha yüksek olduğu sonucuna ulaşırken; Gök ve Cenkseken Önder (2018) ile Van Aart ve diğerleri (2015) araştırmalarında erkeklerin lehine puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yine gerçekleştirilen bir çalışmanın sonuçları gerekli fırsatlar tanındığında spor yapmayan kız öğrencilerin ve beden eğitiminde düşük temel psikolojik ihtiyaca sahip olan öğrencilerin bu durumdan uzaklaştığını göstermektedir

(Erdvik vd., 2019). Beden eğitimi dersine yönelik memnuniyet açısından Büyükaslan (2021) yapmış olduğu araştırmada erkek öğrencilerin derse yönelik memnuniyetlerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin genel olarak dersten ve okulda bulunan malzemelerin yeterliliğinden memnun olmaları, psikolojik anlamda ihtiyaç duydukları niteliklere sahip olmaları ve okul yaşamlarıyla ilgili olumsuz deneyime sahip olmamaları çalışma bulgusu üzerinde etkili olmuş olabilir. Nitekim öğrencilerin günün önemli bir bölümünü aynı ortamda geçirmeleri ve aynı toplumsal yapıyı paylaşmaları da bu durumun kaynağı olabilir.

Sınıf değişkenine göre araştırma bulguları incelendiğinde öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının farklılaşmadığı, 10. ve 11. sınıfta okuyan öğrencilerin dışsal motivasyonlarının 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden yüksek olduğu, 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin motivasyonsuzluk puanlarının ise diğer sınıf kademelerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Sınıf seviyesinin artmasıyla öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik dışsal motivasyonlarının düşmesinin nedeni olarak ilgi alanlarının farklılaşması, sınava hazırlık dönemine yaklaştıkları için aile ve öğretmenler tarafından isteklerin daha çok bu yöne odaklanması gösterilebilir. Esentürk (2014) ile Yıldırım (2017) yapmış oldukları çalışmada sınıf seviyesi/yaş ile içsel motivasyon arasında ters orantı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Akbulut (2021) da benzer şekilde öğrencilerin sınıf seviyesi büyüdükçe içsel ve dışsal motivasyon puanlarında azalma, motivasyonsuzluk puanlarında ise artma olduğunu tespit etmiştir. Akman (2017) ile Navarro-Patón ve diğerleri (2019) ise araştırmasında ele aldıkları bu değişkenlere göre herhangi bir farklılık tespit etmemişlerdir. Labbrozzi ve diğerleri (2013) yapmış oldukları çalışmada ise kız öğrencilerin sınıf seviyeleri büyüdükçe içsel motivasyonlarının azaldığını tespit etmişlerdir. Çalışma sonuçları algılanan okul deneyimi faktör puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Öğrencilerin günün büyük bir oranını aynı sınıf ortamında birlikte geçirmesi bu sonucun çıkmasına neden olmuş olabilir. Güler (2019) tarafından yapılan çalışmada da benzer bir bulguya ulaşılmıştır. Diğer yandan Somoğlu (2021) yapmış olduğu çalışmada algılanan okul deneyimi tüm faktör puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını tespit etmiştir. Dönmez ve Taylı'nın (2018) çalışmasında ise öğrencilerin okul iklimi puanlarında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu, okula bağlılık puanlarında ise anlamlı bir şekilde farklılaşma olmadığı görülmüştür. Doğan (2012) ile Sökmez, Çok ve Avcı (2020) da yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin okul iklimi puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaştığını, sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin okul iklimi puanlarının düştüğünü tespit etmişlerdir. Sınıf değişkeni açısından beden eğitimi dersi memnuniyetine ilişkin bulgular incelendiğinde yalnızca tesis ve spor malzemesi memnuniyeti alt boyutunda 11. sınıfların lehine farklılık tespit edilmiştir. Bu durum, 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin okulun sahip olduğu imkanları 9. sınıflara göre daha iyi öğrenmiş olmalarından, derslerde mevcut malzemelerin daha çok kullanılıyor olmasından ve 12. sınıftaki öğrencilerin daha çok üniversite sınavına yoğunlaşarak beden eğitimi derslerine ilgilerinin azalmasından kaynaklanmış olabilir. Öte yandan araştırma

bulguları sınıf değişkenine göre lise öğrencilerinin temel psikolojik ihtiyaçlarının özerklik ve yeterlik alt boyutlarında farklılaştığını göstermektedir. Sınıf bazında durum incelendiğinde ise 12. sınıf öğrencilerinin puanlarının daha düşük olduğu görülmüştür. Özerklik ve yeterlik kavramlarının daha çok kişinin kendisi ile ilgili özelliklerinden meydana geldiği düşünüldüğünde 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerinin kendilerini daha yeterli ve özerk hissettiği, ayrıca 12. sınıf öğrencilerinin kendilerini yeterli ve özerk hissedebilecekleri alanların farklılaşmasından kaynaklandığı söylenebilir. İlişki alt boyutunda farklılık çıkmamasının nedeni olarak ise öğrencilerin aynı okul ortamını paylaşmalarından dolayı sürekli iletişim halinde olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Serin (2021) tarafından yapılan çalışmada da araştırma bulgumuzu destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmış olup özerklik ve yeterlik alt boyutunda öğrencilerin puanlarının farklılaştığı, sınıf seviyesi büyük olan öğrencilerin puanlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Yapılan bazı çalışmalarda ise ele alınan bu değişkenler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir (Atıcı, 2023; Dinçer, 2019).

Çalışmada ele alınan bir diğer değişkene göre aktif (lisanslı) spor yapan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik içsel motivasyonları daha yüksektir. Bu öğrencilerin spora yönelik ayrı bir ilgiye sahip olmaları ve okul içerisinde de aktivite ihtiyaçlarını karşılayacak dersin beden eğitimi dersi olması onların derse yönelik içsel motivasyonlarının yüksek çıkmasını nedeni olabilir. Çalışma bulgusunu destekler nitelikte araştırmalar olduğu gibi (Sinan, 2015), spor yılı değişkenine göre öğrencilerin dışsal motivasyonlarının daha yüksek olduğu çalışmalar da mevcuttur (Akman, 2017). Hazar ve diğerleri (2018) yapmış olduğu çalışmada aktif olarak sporla ilgilenen öğrencilerin spora katılım güdülerinin daha yüksek olduğunu tespit ederken; bireysel ve takım sporu ile ilgilenen öğrenciler açısından motivasyonun değerlendirildiği başka bir çalışmada değişkenler arasında farklılık tespit edilememiştir (Toktaş, 2017). Araştırmamızda elde edilen bir diğer sonuca göre aktif olarak (lisanslı) sporla ilgilenen öğrencilerin akademik motivasyonları daha yüksektir. Bir işi başardığını gören öğrenci aynı başarıyı okul yaşantısına da aktarmak isteyebilir. Kargın Göktaş ve Şentürk (2019) araştırmasında sporcu lisansına sahip olan ve milli takımda yer alma hayali kuran öğrencilerin okul iklimi algılarının pozitif yönde olduğunu belirtmişlerdir. Diğer yandan Özkara ve Kalkavan (2018) yapmış oldukları çalışmada lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin akademik baskı boyutunda daha yüksek puana sahip olduklarını belirtmişlerdir. Somoğlu (2021) ise araştırmasında spor yapma değişkenine göre öğrencilerin algılanan okul deneyimi puanlarının farklılaşmadığını tespit etmiştir. Beden eğitimi dersi memnuniyeti açısından bulgular değerlendirildiğinde aktif olarak sporla ilgilenen öğrencilerin öğretmen memnuniyeti ile tesis ve spor malzemesi memnuniyeti alt boyut puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Aktif olarak sporla ilgilenen öğrencilerin beden eğitimi öğretmeniyle daha yakın bir ilişki içinde olduğu ve okul spor takımında yer alma ya da okullar arası müsabakalara katılım sağlama noktasında öğretmenleriyle daha fazla zaman geçirdikleri ve ayrıca sporcu öğrenciler tarafından tesis ve spor malzemelerinin daha sık kullanılıyor olması bu sonucun ortaya çıkmasında etken

olabilir. Çalışmadan elde edilen bir diğer sonuç aktif olarak sporla ilgilenen öğrencilerin özerklik ve yeterlik puanlarının daha yüksek olduğudur. Bu sonuca göre aktif olarak sporla ilgilenen öğrencilerin kendilerini daha yeterli ve özerk hissettikleri söylenebilir. Aktif olarak spor hayatı içerisinde yer alan öğrencilerin sahip olduğu sportif becerileri benzer bir ortam olan beden eğitimi derslerinde kullanması onların kendilerini daha yeterli hissetmelerini sağlarken, kısmen ya da yardım almadan beceriyi gerçekleştiriyor olmaları da özerklik duygularının gelişmesine katkı sağlamaktadır. Serin (2021) çalışmasında lisanslı olarak sporla ilgilenen öğrencilerin özerklik ve yeterlik puanlarının daha yüksek olduğunu; Dinçer (2019) serbest zamanlarını sportif etkinliklere katılarak değerlendiren ve düzenli antrenman yapan öğrencilerin özerklik ve yeterlik puanlarının yüksek olduğunu; Atıcı (2023) ise 4 yıl ve üzerinde sportif etkinliklere katılım sağlayan öğrencilerin yeterlik puanlarının sportif etkinliklere hiç katılmayan öğrencilerden daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Literatürdeki çalışmaların araştırma bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin tüm ölçeklerden aldıkları puanlar arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulguya göre katılımcıların beden eğitimi motivasyonları arttıkça algılanan okul deneyimi, temel psikolojik ihtiyaçlar ve ders memnuniyetlerinin de arttığı söylenebilir. Benzer şekilde algılanan okul deneyimleri arttıkça temel psikolojik ihtiyaçları ve ders memnuniyetleri artmakta, temel psikolojik ihtiyaçları arttıkça da ders memnuniyetleri artmaktadır. Bu bağlamda araştırma kapsamında ele alınan bu dört kavramın birbirini olumlu yönde etkilediği ve beden eğitimi derslerine katılımı olumlu etkiye sahip oldukları söylenebilir. Gerçekleştirilen bir çalışmada da öğrencilerin özerklik, yeterlik ve ilişki ihtiyaçları tatmin edildiğinde öz-belirlemeye dayalı motivasyonlarının arttığı ve bu durumda da yüksek düzeyde fiziksel aktiviteye katılıma katkı sağladığı belirtilmiştir (Wang & Chen, 2022). Farklı bir çalışmada ise yeterlik duygusu ve içsel güdülenmenin hangi yaş grubu olursa olsun fiziksel aktiviteye katılımı olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir (Xu vd., 2025).

Çalışma sonucunda akademik motivasyon ve okula bağlılığın beden eğitimi motivasyonunun anlamlı birer yordayıcısı olduğu, akademik baskının ise beden eğitimi motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir. Akademik motivasyon ve okula bağlılık ile beden eğitimi motivasyonu arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiş olup, ikisi birlikte beden eğitimi motivasyonunun %15'ini açıklamaktadır. Elde edilen bu bulguya göre akademik motivasyonu yüksek olan, okulunu seven öğrencilerin aynı zamanda beden eğitimine yönelik olumlu motivasyona sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca okulundan ve akademik durumundan hoşnut olan öğrencilerin bu durumu beden eğitimine yansıttığı da ifade edilebilir. McMahon ve diğerleri (2008) araştırmasında okula bağlılık ile okul memnuniyeti arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan farklı bir araştırma da yaşam memnuniyetinin olumlu yönde artmasının okula bağlılığı da olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir (Akın, 2015). Elde edilen bu sonuçlardan

bireyin okulunu sevmesinin hem yaşamına olumlu yönde yansıdığı hem de okulundan memnun olarak bu durumu derslerine de yansıttığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç tesis ve spor malzemesi memnuniyetinin beden eğitimi motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olduğudur. Bu sonuca göre tesis ve spor malzemesi memnuniyeti ile beden eğitimi motivasyonu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca tesis ve spor malzemesi memnuniyeti beden eğitimi motivasyonunun %17'sini açıklamaktadır. Bir okulun özellikle uygulamalı bir şekilde yürütülen dersler için gerekli olan tesis ve malzemeye sahip olması derslerin daha verimli, aktif ve öğrenmeyi kalıcı hale getirecek bir şekilde yürütülmesine katkı sağlayacaktır. Nitekim okullardaki uygulamalı dersler düşünüldüğünde ilk olarak akla beden eğitimi ve spor dersleri gelmektedir. Bu noktada tesis ve spor malzemesi açısından beden eğitimi dersleri için yeterli şartlara sahip olmanın derse yönelik motivasyonu da olumlu yönde etkilediği, öğrencileri derse katılmaya daha istekli hale getirdiği, derse aktif katılım sağlamanın derse yönelik motivasyonu da artırdığı söylenebilir. Öyle ki beden eğitimi derslerinde öğretimi etkileyen en önemli sorunlardan biri olarak tesis ve malzeme eksikliği gösterilmektedir (Morgan & Hansen, 2008; Salman vd., 2018; Syed vd., 2014; Wee & Chin, 2020). Pan (2014) çalışmasında öğretmen öz-yeterliliğinin de öğrencilerin ders/öğrenme memnuniyeti üzerinde pozitif etkiye sahip olduğunu ifade etmiştir. Nitekim tesis ve spor malzemelerinin kullanım sürecinde aktif rol oynayan öğretmenin öğretilecek tekniğin sergilenmesi noktasında kendine güvenmesinin de öğrencilerin derse olan ilgisini etkileyebileceği söylenebilir.

Araştırma bulguları temel psikolojik ihtiyacın beden eğitimi motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Özerklik ve yeterlik ile beden eğitimi motivasyonu arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olup, özerklik ve yeterlik birlikte beden eğitimi motivasyonunun %18'ini açıklamaktadır. Arık (2019) da yapmış olduğu çalışmada beden eğitimi derslerinde öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyonlarının özerklik desteğinin pozitif yordayıcısı olduğunu tespit etmiştir. Diğer yandan Van Aart ve diğerleri (2015) tarafından yapılan araştırmada erkek öğrenciler için temel psikolojik ihtiyacın özerk beden eğitimi motivasyonunun %51.2'sini açıkladığı; bu oranın kızlar için ise %43 olduğu belirtilmiştir. Ayrıca çalışmadaki bir diğer önemli bulgu ise hem kız hem de erkek öğrenciler için öğretmenle ilişki ile özerk beden eğitimi motivasyonu arasında güçlü bir ilişki olduğudur. Farklı bir araştırma bulgusu ise beden eğitimi derslerine katılan Suudi Arabistanlı kadın öğrencilerin fiziksel aktivite deneyimi üzerinde özerklik ve ilişki psikolojik ihtiyacı ile dışsal motivasyonun kısmen aracı role sahip olduğunu göstermektedir (Frikha vd., 2024a). Öğrencilerin kendilerini yeterli görmesi ve bir işi gerçekleştirme noktasında özerk bir algıya sahip olmalarının onların motivasyonlarına da olumlu yönde yansıdığı söylenebilir. Nitekim beden eğitimi derslerinde kendine güvenmeyen ya da kendini yeterli görmeyen bir öğrenci derse katılmak istemeyebilir ve bu durum da onun beden eğitimi dersine yönelik motivasyonunu olumsuz etkileyebilir. Öyle ki Ivanova (2020) içsel motivasyonun eğitim sürecinden alınan

tatmin sonucunda oluştuğunu ve ayrıca fiziksel egzersizlere katılım sağlamada aktif bir rol oynadığını belirtmiştir. Ayrıca bir ergenin okuldaki temel psikolojik ihtiyacının giderilmesinin performansına da yansıdığı ve psikolojik iyi oluşu üzerinde de büyük etkisinin olduğu belirtilmektedir (Tian vd., 2014).

Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre beden eğitimi motivasyonunun en önemli yordayıcıları algılanan okul deneyimi ve ders memnuniyeti olup, bunu temel psikolojik ihtiyaçlar takip etmektedir. Bu bağlamda beden eğitimi motivasyonu üzerinde öğrencilerin algıladıkları okul deneyimi ve ders memnuniyetlerinin önemli bir role sahip olduğu söylenebilir. Okuluna ilişkin olumlu düşüncelere sahip olan öğrencilerin bunu beden eğitimi dersi motivasyonuna olumlu yönde yansıttığı, okulu sevmeyen, okula devam etmek istemeyen ya da okula ilişkin çeşitli problemlere sahip olan öğrencilerin ise derse katılmak istememeleri de muhtemel olacaktır. Bu nedenle öğrencilerde pozitif yönde oluşturulacak olan okul algısının onların derslerine de yansıtacağı açıktır. Diğer yandan derste yapılan etkinliklerden, okulun sahip olduğu imkanlardan ve dersin öğretmeninden memnun olan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik motivasyonunun da olumlu olması beklenen bir durumdur. Çünkü öğretmenin derse ilgili olmasının aynı zamanda öğrencileri de olumlu yönde etkilediği ifade edilmektedir (Küçük Kılıç, 2017; Ryan vd., 2003). Öte yandan temel psikolojik ihtiyacın da beden eğitimi motivasyonu üzerinde önemli bir role sahip olduğu görülmüştür. Öğrenci bir işi yapma konusunda kendini yeterli olarak algılasa öğrenmenin gerçekleşmesi de o denli muhtemel olacaktır. Özellikle hareket dizisi içeren uygulamalarda kişinin kendine olan inancı hareketin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesini de etkileyecektir. Nitekim yapılan araştırmalar da kişinin kendine olan inancının fiziksel aktiviteye katılım sağlama ve devam ettirmede etkili olduğunu göstermektedir (Jackson vd., 2013; Parschau vd., 2013). Diğer yandan öğretmenle öğrenci arasındaki ilişkinin de derse yönelik motivasyonu etkileyebileceği söylenebilir. Drost ve diğerleri (2015) tarafından yapılan araştırmada öğretmenin söylediklerinin ve öğrenciye yönelik davranış şeklinin aktiviteye katılımı etkilediği belirtilmiştir. Beden eğitimi öğretim etkinliklerinin öğrencilerin özerklik, yeterlik ve içsel motivasyonlarına yönelik bireyselleştirilmiş destekle yapılandırılmasının öğrenme verimliliğini ve akademik başarıyı artırdığı da ifade edilmektedir (Frikha vd., 2024b). Bu noktada öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınarak öğretim içeriğinin yapılandırılmasının temel psikolojik ihtiyaçlar ve motivasyonu pozitif yönde etkilediği ve öğrenci başarısına olumlu yönde yansıdığı söylenebilir.

Bu çalışmada, lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi motivasyonları, algılanan okul deneyimleri, beden eğitimi dersi temel psikolojik ihtiyaçları ve ders memnuniyeti alt boyut puanlarının bazı değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı ve algılanan okul deneyimi, beden eğitimi dersi temel psikolojik ihtiyacı ve ders memnuniyetinin beden eğitimine yönelik motivasyonun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda ele alınan değişkenlerin beden eğitimi motivasyonunun anlamlı birer yordayıcısı olduğu görülmüştür. Algılanan okul deneyimi için, akademik motivasyon ve okula bağlılık

beden eğitimi motivasyonunun olumlu yordayıcıları iken, akademik baskı beden eğitimi motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı değildir. Diğer yandan temel psikolojik ihtiyaçlar için ise özerklik ve yeterlik algısının beden eğitimi motivasyonunun anlamlı birer yordayıcısı olduğu, ilişki boyutunun ise anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür. Öte yandan tesis ve spor malzemesi memnuniyeti beden eğitimi motivasyonunun önemli bir yordayıcısı iken, öğretmen ve ders memnuniyeti beden eğitimi motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı değildir.

Çalışma sonuçlarına dayalı olarak kız öğrencilerin beden eğitimi derslerine katılımını ve derse yönelik motivasyonlarını artırabilme noktasında her iki cinsiyet grubunun ortaklaşa katılabileceği etkinliklere yer verilebilir. Ayrıca kız öğrencilerin ergenlik döneminde vücut yapılarını gizlemeye çalışmalarından dolayı yaptırılan etkinliklere katılmak istememeleri onların derse yönelik motivasyonlarını etkileyebilir. Bu durumun göz önünde bulundurularak yaptırılacak olan etkinliklerin seçimine dikkat edilmesi gerektiği söylenebilir. Aktif olarak spor yapan öğrencilerin içsel ve akademik motivasyonlarının daha yüksek olduğu, kendilerini daha özerk ve yeterli hissettikleri görülmüştür. Bu bağlamda spora katılımın artırılması amacıyla okul imkânlarına bağlı olarak Gençlik Spor İl/İlçe Müdürlüklerinden okullarda kurs açılmasına yönelik talepler oluşturulabilir. Öğrencilerin okullarını sevmeleri ve akademik anlamda güdülenmiş olmaları onların beden eğitimi motivasyonunu da etkilemektedir. Bu nedenle okul yönetimi, öğretmenler, aileler ve diğer paydaşlarla iş birliği yapılarak olumsuz durumların (öğrencinin derse katılım sağlamamak istememesi/derse sevmemesi, tesis ve spor malzemesi eksikliği, öğrenci-öğretmen anlaşmazlığı vb.) belirlenerek ortadan kaldırılmasına yönelik iyileştirme çalışmaları planlanabilir. Tesis ve spor malzemesi bakımından eksikliği bulunan okulların bu durumu giderme noktasında ilgili yerlere başvurması, yardım kuruluşlarından veya gönüllü kişilerden eksikliklerin giderilebilmesi için talepte bulunması önerilebilir. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı ile Gençlik ve Spor Bakanlığı arasında imzalanan "İlkokullarda Spor Dalı Eğitimi Protokolü" kapsamında çocukların sportif becerilerini geliştirmeye yönelik uzman antrenörlerden belirlenen saatlerde destek alındığı ve derslerin yürütülmesi için fiziki mekânların (spor salonları, tenis kortları, halı sahalar vb.) ortak kullanıma açıldığı belirtilmiştir. Bu kapsamda benzer bir protokolün liseler için de hayata geçirilmesiyle özellikle malzeme ve tesis eksikliği bulunan okulların bu durumdan faydalanmaları desteklenebilir. Özellikle kendini derse katılım noktasında yeterli görmeyen öğrencilerin daha basit etkinliklerle desteklenmesi, yapamadıkları ya da eksik oldukları noktada farklı etkinliklere yönlendirilmelerinin onların derse yönelik yeterlik algılarının artmasına katkı sağlayabilir. Çalışmanın tek bir il ve ilçede yürütülmesi araştırmanın sınırlılığını ortaya koymaktadır. Bu nedenle daha farklı bölgelerde ve farklı çalışma gruplarıyla araştırmalar planlanarak elde edilen sonuçların karşılaştırılmasının literatüre önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca çalışmanın sınırlı sayıda örneklem grubu üzerinde gerçekleştirilmiş olması araştırmadaki bir diğer sınırlılık olarak gösterilebilir. Bu nedenle ileride yapılacak olan çalışmalarda daha geniş örneklem grupları üzerinde çalışmalar planlamanın gerekli olduğu söylenebilir. Diğer yandan bu çalışma

kapsamında lise öğrencilerinin algılanan okul deneyimi, temel psikolojik ihtiyaçları, derse yönelik memnuniyeti ve beden eğitimi motivasyonu incelenmeye çalışılmıştır. Ele alınan değişkenlere ek olarak eğitimin diğer paydaşlarından olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve aile desteğinin de beden eğitimi motivasyonunu nasıl etkilediğine yönelik çalışmalar planlanabilir. Dijital oyun bağımlılığı, akıllı telefon bağımlılığı ya da sosyal medya bağımlılığı gibi güncel kavramların da beden eğitimi motivasyonu ile ilişkisini araştırarak çalışmalar planlanabilir.

Yazar Notu

Bu çalışma IXth International Eurasian Educational Research Congress etkinliğinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Çıkar Çatışması ve Etik Beyan

Yazarın beyan etmek istediği herhangi bir çıkar çatışması durumu bulunmamaktadır. Araştırmanın etik açıdan uygunluğu ile ilgili Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Sağlık ve Spor Bilimleri Etik Kurulu'ndan onay alınmıştır (Sayı: E-88012460-050.01.04-126699, Tarih: 30/11/2021).

Kaynakça

- Adie, J. W., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2008). Autonomy support, basic need satisfaction and the optimal functioning of adult male and female sport participants: A test of basic needs theory. *Motivation and Emotion*, 32(3), 189-199. <https://doi.org/10.1007/s11031-008-9095-z>
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akbulut, V. (2021). *Ortaokul ve lise öğrencilerinin dönüşümsel liderlik algıları, beden eğitimi dersi yatkınlıkları ve motivasyonlarının karma yöntem aracılığıyla incelenmesi* (Tez No. 671268). [Doktora tezi, Trabzon Üniversitesi-Trabzon]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Akın, A., & Sarıçam, H. (2014). Okul deneyimleri ölçeği Türkçe formu: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(36), 77-86. <http://dx.doi.org/10.9779/PUJE646>
- Akın, U. (2015). Do school experiences predict life satisfaction in Turkish college students? *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(1), 87-96. <http://dx.doi.org/10.15345/ijoes.2015.01.008>
- Akman, K. (2017). *Oryantiring sporu yapan lise öğrencilerinin sporda güdülenme düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 485708). [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Andersen, S. M., Chen, S., & Carter, C. (2000). Fundamental human needs: Making social cognition relevant. *Psychological Inquiry*, 11(4), 269-275.

- Anderson-Butcher, D., Amorose, A., Iachini, A., & Ball, A. (2012). The development of the perceived school experiences scale. *Research on Social Work Practice*, 22(2), 186-194. <http://dx.doi.org/10.1177/1049731511419866>
- Arık, A. (2019). *Beden eğitimi ve spor derslerinde özerklik desteği ve motivasyon: Öğretmen ve öğrenci perspektifi* (Tez No. 540480). [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi-Denizli]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Atıcı, A. R. (2023). *Ortaokullarda öğrenim gören mülteci ve göçmen çocukların motor beceri düzeylerinin ve beden eğitimi temel psikolojik ihtiyaçlarının incelenmesi* (Tez No. 784337). [Doktora tezi, Aksaray Üniversitesi-Aksaray]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Aydın, H. (2020). *Spor yapan ve yapmayan lise öğrencilerinin temel psikolojik ihtiyaçları ile boş zaman sıkılma algılarının karşılaştırılması* (Tez No. 641122). [Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi-Kars]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Baena-Extremuera, A., Gómez-López, M., Granero-Gallegos, A., & Abalde, J. A. (2014). Motivation, motivational climate and importance of physical education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 132, 37-42. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.275>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Baytemir, K., Kösterelioglu, M. A., & Kösterelioglu, İ. (2015). Algılanan okul yaşantıları ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 597-608.
- Bıkcın Çetiner, H. (2021). *Taekwondo sporcularının sporda zihinsel dayanıklılık düzeyinin antrenör-sporcu ilişkisine olan etkisinde temel psikolojik ihtiyaçların aracılık rolü* (Tez No. 666071). [Yüksek lisans tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Brief, A. P., & Aldag, R. J. (1977). The intrinsic-extrinsic dichotomy: Toward conceptual clarity. *Academy of Management Review*, 2(3), 496-500.
- Büyükaslan, M. Y. (2021). Orta ergenlik döneminde uzaktan eğitimle beden eğitimi ve spor dersi alan öğrencilerin memnuniyet düzeyinin belirlenmesi. *SPORTİVE*, 4(2), 24-30. <https://doi.org/10.53025/sportive.949816>
- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Crimarco, A., Mayfield, C., Mitchell, N., Beets, M. W., Yin, Z., & Moore, J. B. (2018). Determinants of attendance at a physical activity focused afterschool program in elementary school children. *International Journal of Exercise Science*, 11(5), 137-151. <https://doi.org/10.70252/TWGI4582>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2014). The importance of universal psychological needs for understanding motivation in the workplace. In M. Gagne (Ed.), *The Oxford handbook of work engagement, motivation, and self-determination theory* (pp. 13-32). Oxford University Press.
- Dewa, C. S., & Lin, E. (2000). Chronic physical illness, psychiatric disorder and disability in the workplace. *Social Science & Medicine*, 51(1), 41-50. [https://doi.org/10.1016/s0277-9536\(99\)00431-1](https://doi.org/10.1016/s0277-9536(99)00431-1)
- Dinçer, H. T. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi yatkınlık düzeyleri ile temel psikolojik ihtiyaçları arasındaki ilişki* (Tez No. 568297). [Yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi-Aksaray]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Ding, C., & Hall, A. (2007). Gender, ethnicity, and grade differences in perceptions of school experiences among adolescents. *Studies in Educational Evaluation*, 33, 159-174. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2007.04.004>
- Dizén, M., Berenbaum, H., & Kerns, J. (2005). Emotional awareness and psychological needs. *Cognition & Emotion*, 19(8), 1140-1157. <https://doi.org/10.1080/02699930500260468>
- Doğan, S. (2012). Lise öğrencilerinin okul iklimi algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (10), 55-92. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.286>
- Doménech-Betoret, F., Abellán-Roselló, L., & Gómez-Artiga, A. (2017). Self-efficacy, satisfaction, and academic achievement: The mediator role of students' expectancy-value beliefs. *Frontiers in Psychology*, 8(1193), 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01193>
- Dönmez, Ş., & Taylı, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 1-17.
- Drost, D. K., Wirth, C. K., Keck, L. S., Ruckman, M. S., & Todorovich, J. R. (2015). Manipulating feedback during physical education climates: Motivation and performance effects. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 86, A122-A122.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109-132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- Egli, T., Bland, H. W., Melton, B. F., & Czech, D. R. (2011). Influence of age, sex, and race on college students' exercise motivation of physical activity. *Journal of American College Health*, 59(5), 399-406. <https://doi.org/10.1080/07448481.2010.513074>
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (6. baskı). Anı Yayıncılık.
- Erdvik, I. B., Haugen, T., Ivarsson, A., & Säfvenbom, R. (2019). Development of basic psychological need satisfaction in physical education: Effects of a two-year PE programme. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 3(2), 4-21. <https://doi.org/10.23865/jased.v3.1375>
- Eren, E. (2008). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (11. baskı). Beta Basım Yayım.
- Erkuş, A. (2019). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci* (6. baskı). Seçkin Yayıncılık.

- Esenkaya, A., Karaca, R., & Karakullukçu, Ö. F. (2023). Sporcu lise öğrencilerinde temel psikolojik ihtiyaçlar. M. Ulukan, Y. Şahinler & D. Sevinç-Yılmaz (Ed.), *Spor, eğitim ve psikososyal incelemeler* (s. 53-65) içinde. Duvar Yayınları.
- Esentürk, O. K. (2014). *Lise düzeyinde öğrenim gören ve okullar arası spor müsabakalarına katılan sporcu öğrencilerin güdülenme ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 356680). [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research an education* (8th edition). New York: McGraw-Hill.
- Fraguela-Vale, R., Varela-Garrote, L., CarCretero-García, M., & Peralbo-Rubio, E. M. (2020). Basic psychological needs, physical self-concept, and physical activity among adolescents: Autonomy in focus. *Frontiers in Psychology*, 11, 491. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00491>
- Frikha, M., Chaâri, N., Mezghanni, N., Alhumaid, M. M., & Alibrahim, M. S. (2022). Students' perceptions in online physical education learning: comparison study of autonomy, competence, and relatedness in Saudi students during the COVID-19 lockdown. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(22), 15288. <https://doi.org/10.3390/ijerph192215288>
- Frikha, M., Chaâri, N., Mezghanni, N., Hassan, A. K., Alhumaid, M. M., & Alibrahim, M. S. (2024a). Enhancing institutional integration and enjoyment among Saudi female physical education students: exploring the mediation of motivation and psychological needs satisfaction. *Frontiers in Education*, 9, 1-10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1391716>
- Frikha, M., Mezghanni, N., Chaâri, N., Ben Said, N., Alibrahim, M. S., Alhumaid, M. M., ... & Abouzeid, N. (2024b). Towards improving online learning in physical education: Gender differences and determinants of motivation, psychological needs satisfaction, and academic achievement in Saudi students. *Plos One*, 19(2), 1-17. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0297822>
- Gagne, M. (2003). Autonomy support and need satisfaction in the motivation and well being of gymnasts. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15(4), 372-390. <https://doi.org/10.1080/714044203>
- Gawronski, B., & Bodenhausen, G. V. (2018). *Sosyal psikolojide kuram ve açıklama* (G. Tekdemir-Yurtdaş, Ç. Çoker & S. Cesur, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- George, D., & Mallery, P. (2016). *IBM SPSS statistics 25 step by step a simple guide and reference* (15th ed.). Routledge.
- Gould, D., & Carson, S. (2008). Life skills development through sport: Current status and future directions. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1(1), 58-78. <http://dx.doi.org/10.1080/17509840701834573>
- Gök, F., & Cenkseven Önder, F. (2018). Lise öğrencilerinde akran zorbalığına maruz kalma: Temel psikolojik ihtiyaçlar ve anne-babaya duygusal erişilebilirlik. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 14(2), 635-652. <http://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.399218>

- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremuera, A., Gómez-López, M., & Abalde, J. A. (2014). Importance of physical education: Motivation and motivational climate. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 132, 364-370. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.323>
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1997). Internalization within the family: The self determination theory perspective. J. E. Grusec & L. Kuczynski (Ed.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory* (s. 135-161) içinde. Wiley.
- Guthold, R., Stevens, G. A., Riley, L. M., & Bull, F. C. (2020). Global trends in insufficient physical activity among adolescents: A pooled analysis of 298 population-based surveys with 1.6 million participants. *Lancet Child Adolesc Health*, 4(1), 23-35. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(19\)30323-2](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(19)30323-2)
- Güler, G. (2019). *Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliği: Problem çözme becerileri, akran ilişkileri ve algılanan okul deneyimlerinin rolü* (Tez No. 550465). [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü. (2022). *Toplumda fiziksel aktivitenin desteklenmesi, fiziksel aktivite takip sistemleri ve teşvik, fiziksel aktivite bilimsel komisyonu raporu*. Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü. https://hsgm.saglik.gov.tr/depo/birimler/saglikli-beslenme-ve-hareketli-hayat-db/Dokumanlar/Kitaplar/Fiziksel_Aktivite_Bilim_Komisyonu_Raporu.pdf
- Hamurcu, H., & Sargın, N. (2011). Lise öğrencilerinin boyun eğme davranışları ile psikolojik ihtiyaçları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(31), 171-187.
- Hanson, T. L., Austin, G., & Lee-Bayha, J. (2004). *Ensuring that no child is left behind. How are student health risks & resilience related to the academic progress of schools?* WestEd (Research report).
- Hazar, Z., Tekkurşun Demir, G., & Can, B. (2018). Lise öğrencilerinin spora katılım güdülerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(4), 225-235. https://doi.org/10.1501/Sporm_00000000405
- Ivanova, N. (2020). Analysis of physical and physiological needs of students in the process of lessons in physical culture and sports. *Universidad y Sociedad*, 12(2), 437-441.
- Jackson, B., Whipp, P. R., Chua, P., Dimmock, J. A., & Hagger, M. S. (2013). Students' tripartite efficacy beliefs in high school physical education: Within-and cross-domain relations with motivational processes and leisure-time physical activity. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 35(1), 72-84. <https://doi.org/10.1123/jsep.35.1.72>
- Janapati, G., & Padhy, M. (2023). The role of basic psychological need satisfaction and self-esteem in the well-being of adolescents. *Youth Voice Journal*, ISSN (online), 2056-2969.
- Kadınlar İçin Spor ve Fiziksel Aktivite Derneği. (2021). *Türkiye'de sporda toplumsal cinsiyet eşitliği raporu*. <https://www.kasfad.org/wp-content/uploads/KASFAD-2021-RaporSON.pdf>
- Karagöz, Y. (2016). *SPSS ve AMOS 23 uygulamaları*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Akademik Yayıncılık.

- Kargın Göktaş, N., & Şentürk, H. E. (2019). Spor lisesi öğrencilerinin okul iklimi algıları ile spora yönelik tutumları arasındaki ilişki. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(3), 78-92. <https://doi.org/10.33689/spormetre.580852>
- Kashdan, T. B., Mishra, A., Breen, W. E., & Froh, J. J. (2009). Gender differences in gratitude: Examining appraisals, narratives, the willingness to express emotions, and changes in psychological needs. *Journal of Personality*, 77(3), 691-730. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2009.00562.x>
- Kasser, V. G., & Ryan, R. M. (1999). The relation of psychological needs for autonomy and relatedness to vitality, well-being, and mortality in a nursing home. *Journal of Applied Social Psychology*, 29(5), 935-954. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1999.tb00133.x>
- Kaya, S., Kabakçı, A. C., & Doğan, A. A. (2015). Differences in motivation for participating sport activities according to sport branches. *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*, 3(1), 44-53. <https://doi.org/10.14486/IJSCS229>
- Kılıçarslan, F., Ayyıldız Durhan, T., Kurtipek, S., & Güngör, N. B. (2023). Z kuşağı üniversite öğrencilerinin serbest zaman temel psikolojik ihtiyaçları ve genel özyeterlikleri üzerine bir araştırma. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 28(3), 174-181. <https://doi.org/10.53434/gbesbd.1210679>
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd Edition). New York: Guilford Press.
- Kurucan, A., & İlker, G. E. (2019). Beden eğitiminde psikolojik iyi oluşun bağlamsal temelleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45, 99-115. <https://doi.org/10.9779/PUJE.2018.220>
- Küçük Kılıç, S. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi yatkınlıklarının incelenmesi: Boylamsal bir çalışma* (Tez No. 494317). [Doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi-Trabzon]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Labbrozzi, D., Robazza, C., Bertollo, M., Bucci, I., & Bortoli, L. (2013). Pubertal development, physical self-perception, and motivation toward physical activity in girls. *Journal of Adolescence*, 36(4), 759-765. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.06.002>
- Ma, X. (2007). School experiences influence personal health and interpersonal relationships of adolescents: The Canadian case. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(2), 209-240. <https://doi.org/10.1080/09243450600909183>
- Maslow, A. H. (1987). *Motivation and personality*. Harper & Row Publisher Inc.
- McMahon, S. D., Parnes, A. L., Keys, C. B., & Viola, J. J. (2008). School belonging among low-income urban youth with disabilities: Testing a theoretical model. *Psychology in the Schools*, 45(5), 387-401. <https://doi.org/10.1002/pits.20304>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Morgan, P. J., & Hansen, V. (2008). Classroom teachers' perceptions of the impact of barriers to teaching physical education on the quality of physical education programs. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 79(4), 506-516. <https://doi.org/10.1080/02701367.2008.10599517>

- Navarro-Patón, R., Lago-Ballesteros, J., Basanta-Camiño, S., & Arufe-Giraldez, V. (2019). Relation between motivation and enjoyment in physical education classes in children from 10 to 12 years old. *Journal of Human Sport and Exercise*, 14(3), 527-537. <https://doi.org/10.14198/jhse.2019.143.04>
- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71(2), 225-242. <https://doi.org/10.1348/000709901158497>
- Özkara, B., & Kalkavan, A. (2018, 31 Ekim-3 Kasım). Spor lisesi öğrencilerinin algılanan okul deneyimleri [Konferans Oturumu]. 16. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Antalya, Türkiye.
- Pan, Y. H. (2014). Relationships among teachers' self-efficacy and students' motivation, atmosphere, and satisfaction in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33(1), 68-92. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2013-0069>
- Parschau, L., Fleig, L., Koring, M., Lange, D., Knoll, N., Schwarzer, R. ... & Lippke, S. (2013). Positive experience, self efficacy, and action control predict physical activity changes: A moderated mediation analysis. *British Journal of Health Psychology*, 18(2), 395-406. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8287.2012.02099.x>
- Reinboth, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2004). Dimensions of coaching behavior, need satisfaction, and the psychological and physical welfare of young athletes. *Motivation and Emotion*, 28(3), 297-313. <https://doi.org/10.1023/B:MOEM.0000040156.81924.b8>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of Personality*, 74(6), 1557-1586. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2006.00420.x>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development and wellness*. The Guilford Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Ryan, S., Fleming, D., & Maina, M. (2003). Attitudes of middle school students toward their physical education teachers and classes. *The Physical Educator*, 60(2), 28-42.
- Sağın, A. E., & Karabulut, Ö. (2019). Beden eğitimi ve spor dersine yönelik ortaokul öğrencilerinin değer düzeylerinin incelenmesi (Bağcılar ilçesi örneği). *Uluslararası Dağcılık ve Tırmanış Dergisi*, 2(2), 27-34. <https://doi.org/10.36415/dagcilik.644204>

- Salman, U., Sarı, İ., & Mirzeoğlu, A. D. (2018). Beden eğitimi öğretmenleri gözüyle sağlıklı ilgili fiziksel uygunluk karnesi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(3), 1-24.
- Santrock, J. W. (2018). *Eğitim psikolojisi* (D. M. Siyez, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Schultheiss, O. C., Strasser, A., Rösch, A. G., Kordik, A., & Graham, S. C. C. (2012). Motivation. In V. S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (pp. 650-656). Elsevier Publications, Inc.
- Serin, A. H. (2021). *Beden eğitiminde temel psikolojik ihtiyaçlar ile algılanan nedensellik odağı arasındaki ilişkinin mutluluk düzeyine etkisi* (Tez No. 688991). [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi-Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Sheehan, R. B., Herring, M. P., & Campbell, M. J. (2018). Associations between motivation and mental health in sport: A test of the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Frontiers in Psychology*, 9(707), 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00707>
- Shen, B., Li, W., Sun, H., & Rukavina, P. B. (2010). The influence of inadequate teacher-to-student social support on amotivation of physical education students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29(4), 417-432. <https://doi.org/10.1123/jtpe.29.4.417>
- Sinan, S. (2015). *Spor yapan lise öğrencilerinin güdülenme profilleri ve başarı algısı özelliklerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Tez No. 409612). [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Somoğlu, M. B. (2021). *Sporcu öğrencilerin antrenör-sporcu ilişkileri, algılanan okul deneyimleri ve sportif yaşam doyumları* (Tez No. 664118). [Doktora tezi, Trabzon Üniversitesi-Trabzon]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Somoğlu, M. B., & Yazıcı, Ö. F. (2021). The coach-athlete relationship and school experience as the determinant of sports-specific life satisfaction. *Education Quarterly Reviews*, 4(4), 370-381. <https://doi.org/10.31014/aior.1993.04.04.399>
- Sökmez, A. B., Çok, F., & Avcı, D. (2020). Lise öğrencilerinin okul iklimi algısının incelenmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 53(2), 665-692. <https://doi.org/10.30964/auebfd.547628>
- Subramaniam, P. R., & Silverman, S. (2007). Middle school students' attitudes toward physical education. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 602-611. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.02.003>
- Sulz, L., Temple, V., & Gibbons, S. (2016). Measuring student motivation in high school physical education: Development and validation of two self-report questionnaires. *The Physical Educator*, 73, 530-554. <https://doi.org/10.18666/TPE-2016-V73-I3-6370>
- Syed Ali, S. K., Zahidi, M. A., & Samad, R. S. A. (2014). Influence of school environment in the teaching and learning of physical education. *Turkish Journal of Sport and Exercise*, 16(2), 70-76. <https://doi.org/10.15314/TJSE.201428108>
- Şeker, R. (2017). *Elit sporcularda hedefyöneliminin, temel psikolojik ihtiyaçlar ile başarısızlık korkusu üzerine etkisi* (Tez No. 496919). [Doktora tezi, Hitit Üniversitesi-Çorum]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

- Tavazar, H., Erkaya, E., Yavaş, Ö., Zerengök, D., Güzel, P., & Özbey, S. (2016). Lise eğitimi alan genç erişkinlerin fiziksel aktivite ve yaşam kalitesi arasındaki farklılıklarının incelenmesi (Manisa ili örneği). *International Journal of Sport Culture and Science*, 2(Special Issue 1), 496-510. <https://doi.org/10.14486/IJSCS122>
- Tian, L., Chen, H., & Huebner, E. S. (2014). The longitudinal relationships between basic psychological needs satisfaction at school and school-related subjective well-being in adolescents. *Social Indicators Research*, 119(1), 353-372. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0495-4>
- Toktaş, S. (2017). *Okul spor müsabakalarına katılan lise öğrencilerinin kaygı, özgüven ve güdülenmeleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Tez No. 494318). [Doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi-Trabzon]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Turkay, H., Mumcu, H. E., Çeviker, A., Güngöz, E., & Özlü, K. (2019). Beden eğitiminde temel psikolojik ihtiyaçlar ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 1135-1155. <https://doi.org/10.17152/gefad.535191>
- Uğraş, S., & Tural, V. (2021). Beden eğitimi ve spor dersi memnuniyet ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 174-185. <https://doi.org/10.17155/omuspd.836342>
- Uysal, F., & Doğruöz, E. (2023). Investigation of the relationship between middle school students' attitudes towards geometry and perceived school experiences. *Kastamonu Education Journal*, 31(2), 305-319. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.1274140>
- Vallerand, R. J., & Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study. *Journal of Personality*, 60(3), 599-620. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1992.tb00922.x>
- Van Aart, I., Hartman, E., Elferink-Gemser, M., Mombarg, R., & Visscher, C. (2015). Relations among basic psychological needs, PE-motivation and fundamental movement skills in 9-12-year-old boys and girls in Physical Education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(1), 15-34. <https://doi.org/10.1080/17408989.2015.1112776>
- Vlachopoulos, S. P., Katartzi, E. S., & Kontou, M. G. (2011). The basic psychological needs in physical education scale. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30(3), 263-280. <https://doi.org/10.1123/jtpe.30.3.263>
- Wach, F. S., Karbach, J., Ruffing, S., Brünken, R., & Spinath, F. M. (2016). University students' satisfaction with their academic studies: Personality and motivation matter. *Frontiers in Psychology*, 7(55), 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00055>
- Wang, L., & Chen, R. (2022). Psychological needs satisfaction, self-determined motivation, and physical activity of students in physical education: Comparison across gender and school levels. *European Journal of Sport Science*, 22(10), 1577-1585. <https://doi.org/10.1080/17461391.2021.1978558>
- Watters, J. J., & Ginns, I. S. (2000). Developing motivation to teach elementary science: Effect of collaborative and authentic learning practices in preservice education. *Journal of Science Teacher Education*, 11(4), 277-313. <https://doi.org/10.1023/A:1009429131064>

- Wee, E. H., & Chin, N. (2020). Perceived barriers to the provision of physical education in Malaysian primary schools. *IOSR Journal of Sports and Physical Education*, 7(4), 22-28. <https://doi.org/10.9790/6737-07042228>
- Weiss, M. R. (2011). Teach the children well: A holistic approach to developing psychosocial and behavioral competencies through physical education. *Quest*, 63(1), 55-65. <https://doi.org/10.1080/00336297.2011.10483663>
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297-333. <https://doi.org/10.1037/h0040934>
- Xu, Z., Shamsulariffin, S., Azhar, Y., & Xi, M. (2025). Does self-determination theory associate with physical activity? A systematic review of systematic review. *International Journal of Psychology*, 60(3), e70044. <https://doi.org/10.1002/ijop.70044>
- Yıldırım, P. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin yaptıkları spor branşlarına göre spora güdülenme düzeylerinin karşılaştırılması* (Tez No. 471444). [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Yli-Piipari, S., Watt, A., Jaakkola, T., Liukkonen, J., & Nurmi, J. E. (2009). Relationships between physical education students' motivational profiles, enjoyment, state anxiety, and self-reported physical activity. *Journal of Sports Science & Medicine*, 8(3), 327-336.

Extended Abstract

It is possible through schools to ensure the development of individuals in all aspects, especially cognitive, affective and psychomotor, which is among the main objectives of education. The importance of school-related experiences of students who spend a significant part of their lives at school increases, and the way they perceive their school experiences also affects their feelings and thoughts (Akin, 2015). For this reason, the academic performance of students who have positive or negative experiences about the school may be affected along with their school perceptions (Baytemir et al., 2015). In other words, it is stated that the school experience, also known as school life, has important effects such as ensuring positive youth development (Anderson-Butcher et al., 2012).

Considering the courses given in schools, physical education lessons contribute to the social and psychological development of students, especially their physical development (Sağın and Karabulut, 2019). In addition, it can be stated that physical education lessons have a special importance in creating healthy societies and gaining the habit of physical activity. It's stated that a positive attitude towards the course will increase students' participation in classes. For this reason, it's stated that students should be satisfied with the course in order to develop positive attitudes towards physical education lessons. There are various factors that affect students' course satisfaction, such as the content of the physical education course and the structure of the program (Uğraş and Tural, 2021). It is thought that minimizing the negative situations related to these factors will increase satisfaction in the course.

In addition to their physical needs, people have three basic psychological needs: autonomy, competence and relationship (Deci and Ryan, 2000). When psychological needs are considered in the context of sports, it is stated that meeting psychological needs increases the level of well-being and, in this case, results in success (Gagne, 2003; Reinboth et al., 2004). It's also stated that if the three psychological needs mentioned are met in the sports environment, the person will be more alive, but in the opposite case, it may lead to physical and emotional exhaustion (Adie et al., 2008).

Motivation, which is seen as the main determinant of behavior in sports, has an important place in participation in sports, physical activity and physical education classes (Sheehan et al., 2018; Shen et al., 2010). Studies have also revealed that motivation affects participation in physical education (Crimarco et al., 2018). As a matter of fact, the more students and athletes are positively motivated, the more likely they will be to participate in physical education classes and sports (Akbara, 2006).

In the light of all this information, it is thought that students' perceived school experience, basic psychological needs in physical education, and physical education course satisfaction may have an impact on their motivation for physical education course. In this context, this study aimed to examine whether high school students' perceived school experience, basic psychological needs and course satisfaction are meaningful predictors of physical education lesson motivation.

This research was carried out in the correlational survey model within the framework of the quantitative research approach. The study was conducted on total 379 high school students. "Physical Education Motivation Scale", "Perceived School Experiences Scale", "Basic Psychological Needs in Physical Education Scale" and "Physical Education and Sports Course Satisfaction Scale" were used as the data collection instrument in this study. In order to determine the students' physical education motivation, the 'Physical Education Motivation Scale', developed by Sulz et al. (2016) and adapted into Turkish by Akbulut (2021) was used. The scale consists of 9 items and 3 factors (intrinsic motivation, extrinsic motivation, amotivation). 'Perceived School Experiences Scale' developed by Anderson-Butcher et al. (2012) and adapted into Turkish by Akin and Sarıçam (2014). The scale consists of 14 items and 3 factors (school engagement, academic motivation and academic pressure). It was developed by Vlachopoulos et al. (2011) and adapted into Turkish by Turkay et al. (2019) 'Basic Psychological Needs Scale in Physical Education' scale consists of 12 items and 3 factors (autonomy, competence and relationship). Another data collection tool used in the study is the 'Physical Education and Sports Course Satisfaction Scale' developed by Uğraş and Tural (2021). The scale consists of 22 items and 3 factor (teacher satisfaction, facility and sports equipment satisfaction and course satisfaction). The research was conducted in the fall semester of the 2021-2022 academic year. The purpose of the research was explained to the participants before the survey was applied. Voluntary participation of students was taken as basis in the application of the data collection tool. In the analysis of the data, t-test, ANOVA,

simple and multiple linear regression analyzes were used. Enter method was used in multiple linear regression analysis. Cronbach Alpha internal consistency coefficients were calculated to determine the reliability of the scales.

As a result of the research, intrinsic and extrinsic motivation according to gender variable; extrinsic motivation, amotivation, facility and sports equipment satisfaction, autonomy, and competence according to class variable; intrinsic motivation, academic motivation, teacher satisfaction, facility and sports equipment satisfaction, and autonomy and competence subdimension scores according to doing active sports differed significantly. As a result of the regression analysis, academic motivation and perception of school commitment were significant predictors of physical education motivation; It was observed that academic motivation and school commitment perception together explained 15% of the physical education motivation. On the other hand, it was determined that facility and sports equipment satisfaction was a significant predictor of physical education motivation and explained 17% of physical education motivation. In addition, it was determined that the perception of autonomy and competence were significant predictors of physical education motivation, and together they explained 17% of physical education motivation. Finally, perceived school experience, physical education lesson satisfaction, and physical education basic psychological needs were found to be positive predictors of physical education motivation. According to the standardized regression coefficient, the relative importance of the predictor variables on physical education motivation is perceived school experience, physical education basic psychological needs and physical education course satisfaction.