



T.C.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ MESLEĞE YÖNELİK
TUTUMLARI İLE ÖĞRETME VE ÖĞRENME ANLAYIŞLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUHAMMET ZAFER SOM

DANIŞMAN

PROF. DR. MUSTAFA KAYIHAN ERBAŞ

AKSARAY 2024

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ MESLEĞE YÖNELİK
TUTUMLARI İLE ÖĞRETME VE ÖĞRENME ANLAYIŞLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUHAMMET ZAFER SOM

DANIŞMAN
Prof. Dr. Mustafa Kayıhan ERBAŞ

AKSARAY 2024

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Muhammet Zafer
Soyadı : SOM
Bölümü : Beden Eğitimi ve Spor
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumları İle Öğretme Ve Öğrenme Anlayışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Investigation The Relationship Between Pre-Service Physical Education Teacher's Attitudes Towards The Profession And Their Teaching And Learning Conceptions

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazarın Adı Soyadı : Muhammet Zafer SOM

İmza :

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
JÜRİ ONAY SAYFASI

Muhammet Zafer SOM tarafından hazırlanan “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumları İle Öğretme Ve Öğrenme Anlayışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı’nda Yüksek tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: (Prof. Dr. Mustafa Kayıhan ERBAŞ)

(Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi)

İmza

.....

Üye: (Doç. Dr. Murat ERGİN)

(Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi)

.....

Üye: (Doç. Dr. Turan ÇETİNKAYA)

(Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ahi Evran Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi : 04/01/2024

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nuntarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü
Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde değerli bilgilerini benimle paylaşan, her türlü yardım ve önerilerini esirgemeyen kendisine ne zaman danışsam bana değerli zamanını ayırıp sabırla beni dinleyen, büyük ilgiyle bana faydalı olabilmek için elinden gelenden fazlasını sunan her sorun yaşadığımda yanına çekinmeden gidebildiğim, güler yüzünü ve samimiyetini benden esirgemeyen ve gelecekteki mesleki hayatımda da bana verdiği değerli bilgilerden faydalanacağımı düşündüğüm, danışman hoca görevini hakkıyla yerine getiren, kıymetli danışman hocam Prof. Dr. Mustafa Kayıhan ERBAŞ' a teşekkürü bir borç biliyor ve şükranlarımı sunuyorum. Yine çalışmamda konu ve kaynak açısından bana yardımcı olan, bilgi ve birikimlerini bana aktarmaya çalışan arkadaşım, kardeşim Dr. Mehmet DOĞAN' a da sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tüm eğitim hayatım boyunca benden maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, her zaman yanımda olan sevgili aileme ve çok kıymetli eşim Zeynep SOM' a teşekkürlerimi sunarım.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ MESLEĞE YÖNELİK
TUTUMLARI İLE ÖĞRETME VE ÖĞRENME ANLAYIŞLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Muhammet Zafer SOM, Aksaray 2024

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının belirlenmesi ve mesleğe yönelik tutum düzeylerini etkileyebileceği düşünülen cinsiyet, sınıf düzeyi, spor dalı, anne baba eğitim durumu dikkate alınarak öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının incelenerek öğretme ve öğrenme davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde, farklı üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği programlarında eğitim gören 152'si kadın (%41), 218'i erkek (%59) olmak üzere toplam 370 beden eğitimi öğretmen adayı ($\bar{X}_{yaş} = 21.243 \pm 2.068$) oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak kişisel bilgi formu, Beden Eğitimi Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği ve Öğretme ve Öğrenme Anlayışları Ölçeği kullanılmıştır. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumları ve öğretme – öğrenme anlayışlarının cinsiyet ve spor dalı değişkeni açısından karşılaştırılmasına yönelik, bağımsız gruplarda aritmetik ortalamalara ait farkları belirlemek amacıyla t-testinden yararlanılmıştır. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumları ve öğretme – öğrenme anlayışlarının sınıf ve anne-baba eğitim durumu değişkenleri açısından karşılaştırılmasına yönelik olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniğinden yararlanılmıştır. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumları ve öğretme–öğrenme anlayışları arasındaki ilişkinin düzeyi ve yönünü belirlemek amacıyla korelasyon tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Yine Beden Eğitimi Öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının anne eğitim durumlarına göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan analizde mesleki sevgi ve mesleki tutum açısından anlamlı farklılığa rastlanılmıştır.

Bilim Kodu : 130103
Anahtar Kelime : Beden Eğitimi, Beden Eğitimi Öğretmen Adayı, Tutum, Mesleki Tutum, Öğrenme ve Öğretme Anlayışları
Sayfa Adedi : 74
Danışman : Prof. Dr. Mustafa Kayıhan ERBAŞ



AKSARAY UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
INVESTIGATION THE RELATIONSHIP BETWEEN PRE-SERVICE PHYSICAL
EDUCATION TEACHER'S ATTITUDES TOWARDS THE PROFESSION AND
THEIR TEACHING AND LEARNING CONCEPTIONS

(M.A. Thesis)

Muhammet Zafer SOM, Aksaray 2024

ABSTRACT

This research aims to reveal the relationship between the professional attitudes of pre-service teachers and their teaching and learning behaviours by considering gender, class, sports branch, and parental education status which are thought to affect the attitudes towards the profession. The study group consisted of a total of 370 pre-service physical education teachers ($\bar{X}_{age} = 21.243 \pm 2.068$), with 152 women (41%) and 218 men (59%) who were enrolled in Physical Education and Sports Teaching programs at different universities in the 2017-2018 academic year. As data collection tools, personal information form, Attitude Scale for the Profession of Physical Education, and Teaching and Learning Conceptions Scale were used. In relation to the comparison of professional attitudes and teaching-learning conceptions of pre-service physical education teachers in terms of gender and sports branch variable, t-test was used in independent groups to determine the differences in arithmetic average. One-way analysis of variance (ANOVA) technique was used in relation to the comparison of professional attitudes and teaching-learning conceptions of pre-service physical education teachers in terms of class and parental education status. Correlation technique was used in order to determine the level and course of the relationship between pre-service physical education teachers' professional attitudes and their teaching-learning conceptions. As a result of the study, it was observed that there is a significant difference in the attitudes of pre-service teachers towards the teaching profession based on the gender variable. The analysis, which is conducted to compare the professional attitudes of pre-service physical education teachers with their mother's educational status, also revealed a significant difference in terms of love of profession and attitude.

Science Code : 130103

Key Words : Physical Education, Pre-service Physical Education Teacher, Attitude,
Professional Attitude, Learning and Teaching Conceptions

Page Number: 74

Supervisor : Prof. Dr. Mustafa Kayıhan ERBAŞ



İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
SİMGELER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
BİRİNCİ BÖLÜM	1
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	1
1.1. Giriş.....	1
1.1.1. Problem Durumu.....	2
1.1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.1.3. Alt Problem Cümlesi.....	4
1.1.4. Araştırmanın Amacı.....	4
1.1.5. Araştırmanın Önemi.....	4
1.1.6. Varsayımlar.....	5
1.1.7. Sınırlılıklar	5
İKİNCİ BÖLÜM.....	7
ALANYAZIN TARAMASI	7
2.1. Öğretmenlik Mesleği	7
2.1. Beden Eğitimi ve Spor	8
2.1.1. Beden Eğitimi Öğretmeni.....	9
2.1.2. Beden Eğitimi Öğretmeninin Mesleki Özellikleri	11
2.2. Tutum.....	11
2.2.1. Tutumun Tanımı.....	11
2.2.2. Tutumun Öğeleri	12

2.2.3. Tutumun İşlevi	13
2.2.4. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	14
2.2.5. Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutum	15
2.3. Öğretme ve Öğrenme Yaklaşımları	16
2.3.1. Geleneksel Öğrenme Yaklaşımı.....	18
2.3.2. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı.....	20
2.4. İlgili Araştırmalar.....	24
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	28
YÖNTEM	28
3.1. Araştırmanın Modeli	28
3.2. Araştırma Grubu.....	28
3.3. Veri Toplama Araçları	29
3.4. Verilerin Analizi.....	31
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	32
BULGULAR.....	32
4.1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelim Tutum Düzeyleri	32
4.2. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutum Düzeyleri Cinsiyet, Spor Dalı, Sınıf, Anne ve Baba Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesi	32
4.3. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretme ve Öğrenme Anlayışları	37
4.4. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretme ve Öğrenme Anlayışlarının Cinsiyet, Spor Dalı, Sınıf, Anne ve Baba Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesi	37
4.5. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Öğretme ve Öğrenme Anlayışları Arasındaki İlişki.....	41
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	42
TARTIŞMA	42
5.1. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları hangi düzeydedir?.....	42
5.2. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermekte midir?	42
5.3. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının spor dalı değişkeni açısından farklılık göstermekte midir?	43
5.4. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının sınıf değişkeni açısından farklılık göstermekte midir?	43

5.5. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının anne eğitim durumlarına göre farklılık göstermekte midir?	44
5.6. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının baba eğitim durumlarına göre farklılık göstermekte midir?	44
5.7. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışları hangi düzeydedir?.....	45
5.8. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının cinsiyet değişkeni açısından hangi düzeydedir?	45
5.9. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının spor dalı değişkeni açısından hangi düzeydedir?	46
5.10. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının sınıf değişkeni açısından hangi düzeydedir?	47
5.11. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının anne eğitim durumu değişkeni açısından hangi düzeydedir?.....	47
5.12. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının baba eğitim durumu değişkeni açısından hangi düzeydedir?.....	48
5.13. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişki hangi düzeydedir?.....	48
ALTINCI BÖLÜM	50
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	50
6.1. Sonuç.....	50
6.2. Öneriler.....	52
KAYNAKÇA.....	53
EKLER.....	66
Ek 1. Ölçek Formu	66
Ek 2. Etik Kurul Kararı	70
Ek 3. Tez Değerlendirme Formu.....	74

SİMGELER LİSTESİ

a : Cronbach Alfa değeri

f : Frekans

$\bar{x}$: Aritmetik ortalama

P : Anlamlılık değeri

N : Sayı

Ss : Standart Sapma

% : Yüzde

> : Büyüktür

< : Küçüktür

KISALTMALAR LİSTESİ

BEÖYTÖ : Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğe Yönelik Tutum Ölçeği

ANOVA : Tek yönlü varyans analizi

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

YÖK : Yüksek Öğretim Kurumu



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Geleneksel ve Yapılandırmacı Yaklaşımların Temel Özellikleri	17
Tablo 2. Araştırma grubuna ait frekans ve yüzde dağılımları	29
Tablo 3. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutum düzeyleri	32
Tablo 4. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi	32
Tablo 5. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının spor dalı değişkeni açısından incelenmesi	33
Tablo 6. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının sınıf değişkeni açısından incelenmesi	34
Tablo 7. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının anne eğitim durumu değişkeni açısından incelenmesi	35
Tablo 8. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının baba eğitim durumu değişkeni açısından incelenmesi	36
Tablo 9. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışları	37
Tablo 10. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme öğrenme anlayışlarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi	37
Tablo 11. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme öğrenme anlayışlarının spor dalı değişkeni açısından incelenmesi	38
Tablo 12. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının sınıf değişkeni açısından incelenmesi	38
Tablo 13. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının anne eğitim durumu açısından incelenmesi.....	39
Tablo 14. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının baba eğitim durumu açısından incelenmesi.....	40
Tablo 15. Beden eğitimi Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişki.....	41

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yapılandırmacı öğrenme oluşumunu etkileyen faktörler (Aydın, 1998).23



BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Giriş

Eğitim, bireyin yaşamı boyunca edindiği tecrübeler ve öğrendiği bilgiler ışığında yaşamını daha kaliteli sürdürmesini sağlayan, toplumsal uyum bazında önemi yadsınamaz bir aydınlanma yolculuğudur. Eğitim hem bireylerin hem de ulusların başarısı için önemi giderek artan bir olgudur. Kaliteli toplum yapısı kazanma noktasında güçlü öğretim özellikle içinde bulunduğumuz yüzyılda oldukça önemlidir. Bireyin yaşam kalitesi ve başarıya ulaşması noktasında daha fazla bilgi ve beceri gereksinimi için, öğrenme standartları artık daha önce olmadığı kadar yüksektir. Araştırma sonuçları öğretimde tüm eğitim kaynakları arasında öğretmenlerin varlığının anahtar rol oynadığını göstermektedir (Darling-Hammond, 2006). Bu yüzden öğretmenlik mesleği toplumsal gelişim için oldukça önemlidir (Ünsal, 2021).

Öğretmenlik bir toplum için en önemli mesleklerden biridir. Eğitim ve öğretim kurumunda belirlenen hedefler ne kadar iyi olursa olsun, derslerin içeriği ne kadar işlevsel ve düzenli olursa olsun, eğitim ve öğretimin bu niteliklere sahip öğretmenler tarafından üstlenilmemesi durumunda verimli sonuçlara ulaşılması pek olası değildir. Mesleki eğitim bireyin mesleğine yönelik tutumunun şekillendiği ilk ortam olduğundan mesleğe yönelik tutumun geliştirilmesi açısından hayati önem taşımaktadır (Erbaş, 2014).

Öğretmenlik mesleği, bireylere bilgi, beceri ve değerleri aktaran, eğitim sürecini yöneten ve öğrencilerin bireysel gelişimlerine katkı sağlayan, topluma değer katan ve geleceği şekillendiren önemli bir meslektir (Türer, 2009).

Tutum, bireyin genel bir ifadeye ilişkin genel bir perspektiften bakıldığında sahip olduğu veya sahip olduğu düşünülen eğilim olarak tanımlanmaktadır. Bir kişinin tutumu onun duygu, düşünce ve davranışlarını etkiler. Öğretmenlerin mesleki başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biri de öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıdır (Erbaş, 2014). Öğretmenlik branşı ne olursa olsun öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları büyük önem taşımaktadır; önemli olan öğretmenlik mesleğini sevmeleri, daha başarılı olma ve öğretmenlik mesleğinin gereklerini yerine getirme istekleridir (Ünlü, 2011).

Öğretmenlerin tercih ettikleri öğrenme ve öğretme yolları hakkındaki inançları olarak tanımlanan öğretme ve öğrenme anlayışları için genel olarak geleneksel ve

yapılandırmacı olmak üzere iki tür sınıflandırmanın olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen merkezli bir yaklaşım olan geleneksel anlayışa göre öğretmenler kendilerini bilginin kaynağı olarak görmekte, öğrencileri ise pasif alıcılar olarak algılamaktadırlar. Bu anlayış aynı zamanda bireysel farklılıkları dikkate almadan her bireye aynı bakış açısıyla yaklaşmaktadır. Buna karşılık yapılandırmacı anlayış, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif katılımcılar olarak görüldüğü öğrenci merkezli bir yaklaşımdır. Bu anlayış, her bireyin farklı olduğu ve bu farklılıkları dikkate aldığı anlayışını içermektedir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenciler bilgiyi bireysel olarak yaratır, yorumlar ve yeniden düzenler; Her birey öğrenme sürecinde aktif olmalı ve kendi öğrenmesinden sorumlu olmalıdır. Bu durumda öğretmen öğrenmeyi kolaylaştıran bir rehber rolü üstlenmektedir (Erbaş, 2021).

Çalışma toplam altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde çalışmanın problem durumu üzerinde durulmuş, ikinci bölümünde ise Öğretmenlik Mesleği, Beden Eğitimi ve Spor, Beden Eğitimi Öğretmeni, Tutum, Öğretme ve Öğrenme Anlayışları ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Bölüm sonunda araştırmada ele alınan konu kapsamında yapılmış çalışmalardan da bahsedilmiştir.

Araştırmanın üçüncü bölümünde yapılan araştırma ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın grubu ile veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemlerin neler olduğu açıklanmıştır. Bunun yanında, araştırmanın evreni ve örneklemi de belirtilmiştir.

Araştırmanın dördüncü bölümünde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular kısmında betimsel istatistikler, normallik test sonuçları ve araştırma problemlerinin test sonuçları tablolastırılmıştır.

Araştırmanın beşinci bölümünde araştırmanın tartışma kısmına yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgularla literatürdeki diğer araştırmalardan elde edilen sonuçlar arasındaki benzerlik ve farklılıklara değinilmiştir.

Araştırmanın son bölümde ise ölçek uygulaması sonucu elde edilenler ve bu bağlamda gelecekte yapılması gereken önerilere yer verilmiştir.

Yapılan açıklamalar doğrultusunda bu çalışmanın amacı beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile öğretme ve öğrenme anlayışlarındaki farklılıkları belirlemek ve beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişkiyi tespit etmektir.

1.1.1. Problem Durumu

Eğitim; bireylerde var olan fiziksel, duyuşsal ve bilişsel becerilerin istenilen yönde geliştirerek bireylere yeni tutum, bilgi veya becerilerin kazandırılması için yapılan faaliyetlerin bütünüdür (Akyüz, 2020)

Öğretmenlik insanlık tarihinin belki de en eski ve şüphesiz en kıymetli mesleği olarak göze çarpmaktadır. Çünkü öğretmenlik, farklı meslek grupları için bilişsel, dönüşümsel özelliklerin kazanımında anahtar rol oynayan bir yapıya sahiptir (Türer, 2009). Günümüz toplumlarında öğretmenlik sosyo-kültürel, ekonomik, bilimsel ve özellikle teknolojik boyutları ile ele alınan alanında uzman kişilerin önderlik ettiği bir uğraşıdır (Şişman ve Acat, 2003).

Toplumsal kalkınmanın en önemli mimarlarından biri olan öğretmenlerin gelişimi meslek hayatları boyunca süregelmekte ve bu gelişim süreci aynı zamanda onların tutumunu da etkileyen bir yolculuktur (Özer, 2008). Tutum; kişinin kendisine ya da çevresine karşı kendi deneyim ve bilgileri doğrultusunda zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki gösterimidir (İnceoğlu, 2000). Kişisel ve toplumsal kazanımları sağlama noktasında öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları iyi analiz edilmelidir. Öğretmenlerin mesleklerine olan tutumları pozitif doğrultuda ise kazanımlar da pozitif yönde olacaktır. Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarının yanı sıra öğrenme ve öğretme anlayışları da eğitim kalitesi bakımından önemli bir etkiye sahiptir (Karataş, 2020).

Öğrenme sürecinin öğrenci merkezli kazanımının olduğu, istenilen ve hedeflenen davranış ve bilgilerin aşılarmaya çalışıldığı eğitim aşaması öğrenme-öğretme sürecidir. Bu nedenle hedeflenen başarıyı yakalamada öğrenme-öğretme süreci büyük bir öneme sahiptir. Öğretmenlerin kendi branşları ile ilgili kazanımı doğrultusunda bu süreci hangi ölçüde planlayıp uyguladıkları öğrencilerin aldıkları eğitim kalitesi ile doğru orantılıdır (Lal ve Sarı, 2015). Öğrenme ve öğretme aşamasında plan, sistem ve program gibi kavramlar göz önünde bulundurulursa, eğitim tablosunun kurumsal ve sistemsel bir yapıya sahip olması demektir (Şişman, 2010).

Planlı ve sistemli kurumsal bir yapıya sahip olan öğretmenlik mesleği içerisinde beden eğitimi ve spor öğretmenliği, bireyin ilkokul öğreniminden itibaren eğitim hayatı boyunca spora katılımı ile kişisel, psikolojik ve fizyolojik gelişiminde ona pozitif yönde sağlık kazanımı sağlayan önemli bir faktör olarak görülmektedir (Kalemoğlu Varol ve ark., 2016; Ünlü ve Erbaş, 2017). Buradan hareketle beden eğitimi öğretmen adaylarının yapacakları mesleğe yönelik tutumlarının yanında öğretme ve öğrenme algılarının belirlenip bazı değişkenler bakımından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek beden eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1.2. Problem Cümlesi

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasında ilişki var mıdır?

1.1.3. Alt Problem Cümlesi

- a. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları hangi düzeydedir?
- b. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının sınıf, cinsiyet, spor dalı, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenleri bakımından farklılık göstermekte midir?
- c. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışları hangi düzeydedir?
- d. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayış düzeyleri sınıf, cinsiyet, spor dalı, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenleri bakımından farklılık göstermekte midir?
- e. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile öğrenme ve öğretme anlayış düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile öğretme ve öğrenme anlayışlarındaki farklılıkları belirlemek ve beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişkiyi tespit etmektir.

1.1.5. Araştırmanın Önemi

Eğitim programları ve genel eğitim süreçleri göz önüne alındığında önemi yadsınamayacak derecede önemli olan beden eğitimi derslerinin amaçlarına ulaşabilmesi, kişide istenilen davranış değişikliklerinin ortaya çıkması, bilgili, öngörülü, araştırmacı, yenilikçi, yaratıcı ve iletişim yönü kuvvetli beden eğitimi öğretmenleri ile mümkün olacağı düşünülmektedir. Ulusal ve uluslararası gelişimleri takip eden, çağdaş eğitim öğretim sistemine ayak uyduran beden eğitimi öğretmenlerinin birçok özelliklere sahip olması gerekir. Kazanılan bilgiler doğrultusunda farklı eğitim seviyelerine sahip öğrencilere ulaşma

noktasında farklı programlar uygulanır. Bu durum beden eğitimi derslerinin daha kaliteli bir noktaya ulaşması ile doğru orantılıdır (Ünlü ve Aydos, 2010).

Eğitim öğretim sürecinde beden eğitimi derslerinin hedeflenen noktaya ulaşması öğretmenlerin mesleğine olan tutumları ve öğretme öğrenme algıları ile yakından ilişkilidir. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumu ile öğretme ve öğrenme algılarının en üst seviyede olması beden eğitimi derslerinin daha kaliteli bir yapıya sahip olması ayrıca sağlıklı bireyler yetiştirme ile ilgilidir.

Yapılan bu çalışmanın, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Spor Bilimleri Fakülteleri, öğretmen yetiştiren diğer fakülteler, araştırmacı ve akademisyenler, beden eğitimi öğretmenleri, farklı branşlardaki öğretmenler, beden eğitimi ve farklı branşlardaki öğretmen adaylarına faydalı olacağı düşünülmektedir.

Konu başlıkları ayrı ayrı incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ile ilgili ulusal (Atalmış ve Köse, 2018; Şahin ve Şahin, 2017) ve uluslararası (Barker ve ark. 2023; Saloviita, 2020) çalışmalara rastlanmış ancak öğrenme ve öğretme anlayışlarına yönelik araştırmaların sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte konu başlıklarını ilişkisel olarak ele alan araştırma yok denecek kadar azdır. Hem araştırmaların sınırlı olması hem de beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişki ile ilgili literatürde bir çalışmaya rastlanılmamış olması açısından bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Buradan hareketle öğretmen adaylarının profillerini belirlemek, literatüre katkı sağlamak, gelecek çalışmalara örnek teşkil etmek ve araştırma sonuçlarını iyi analiz edilerek uygulama noktasında gerekli girişimlerde bulunmak ayrıca eksikliklerin giderilmesi bakımından bu araştırma önem kazanmaktadır.

1.1.6. Varsayımlar

Bu tez çalışmasında aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

- Araştırmada kullanılan beden eğitimi öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ile öğretme ve öğrenme anlayışları, yeterli ölçme gücüne sahiptir.
- Araştırma grubu ölçek sorularına içtenlik ve samimiyetle cevap vermişlerdir.

1.1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde, farklı üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği programlarında öğrenim gören 370 beden eğitimi öğretmen adayı ile sınırlıdır

Çalışma, veri toplama araçlarının ölçüm gücüyle sınırlıdır.



İKİNCİ BÖLÜM

ALANYAZIN TARAMASI

2.1. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmenlik mesleği, toplumun en değerli ve saygın mesleklerinden biridir. Öğretmenlik mesleği; bireysel, sosyo-kültürel, akademik, teknolojik vb. çok boyutlu eğitimsel bir yapıya sahiptir. İçinde bulunduğumuz çağ tüm meslek gruplarını etkilediği gibi öğretmenlik mesleğini de etkilemektedir. Değişen ve gelişen çağda eğitim sistemi ile birlikte öğretmenlik sistemi de sürekli olarak gelişimsel bir değişim içerisinde ilerlemektedir. Öğretmenlik mesleğindeki bu gelişimsel değişimler tüm meslek gruplarını pozitif yönde etkileyen bir öneme sahiptir. Bu durum ülkenin iş gücüne ve ekonomik kalkınmasına katkı sağlamaktadır. Bu yüzden eğitimi anlamlı ve kaliteli kılan öğretmenlik mesleğinin önemi inkâr edilemez bir özelliğe sahiptir (Alkan, 2003).

İş kavramı insanlığın varoluşundan günümüze birey ve toplumun ihtiyaçlarını karşılama noktasında konumunu sürdüren bir olgudur (Doğan ve Akandere, 2019). İnsanlık tarihinin en eski ve en önemli meslek grubu olan öğretmenlik, toplumların gelişimi, bilgi beceri kazanımı, kültürün gelecek kuşaklara aktarılması, tutum ve değerlerin yaşatılması için en büyük eğitim aracı olarak görülmektedir (Şanal ve Güçlü, 2005).

Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) eğitim sistemi ile ilgili genel amaç ve ilkeleri doğrultusunda, gelecek nesillerin öğretim programlarında merak eden, yenilikçi, açık görüşlü, araştırmacı ve grup çalışmasına önem veren özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi için en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenlik, sabır, empati, iletişim becerileri ve sınırlamalar gibi bileşenleri gerektirir. Ayrıca topluluklarına, mesleklerine sürekli olarak kişiler geliştirenleri ve güncel eğitim yöntemleri ve araçları hakkında bilgi sahibi olmaları önemlidir. Bu noktada öğretmenlerin de daha kaliteli ve araştırmacı, bilgi sahibi nesiller yetiştirmek için gündemi sürekli takip etmeleri kendi potansiyellerini sürekli gözden geçirmeleri ve “Öğrencilerimin gelişimi için daha neler yapabilirim?” sorusunu kendilerine sormaları gerekmektedir (MEB, 2009). Buradan hareketle Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitim kalitesi ile muhasır medeniyetler seviyesine ulaşmasında öğretmenlerimize büyük iş düşmektedir.

Öğretmenlerin temel görevleri arasında ders planlama, sınav yapma, disiplini sağlama, öğretim materyali hazırlama, derse yetiştirme değerlendirme, ödevleri kontrol etme, öğrencilerle bireysel olarak ilgilenme, velilerle iletişim kurma ve öğrencilerini takip etmeyi yer alır. Ayrıca öğretmek ilham vermek, motivasyon sağlamak, problem çözmek ve eleştirel düşünmeye yönelik geliştirmelerine yardımcı olmak da elde etmek önemli görevleridir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

2.1. Beden Eğitimi ve Spor

Beden Eğitimi, toplumsal eğitimin yanı sıra kişinin potansiyelini ortaya koymasına aracı rol oynayan bir eğitim biçimidir. Beden eğitimi ve spor, fiziksel aktiviteyi teşvik eden ve sonrasında yürütülen bir disiplindir. Beden eğitimini, egzersizleri ve diğer eğitim merkezlerini de içerdiği sağlıklı bir yaşam tarzını teşvik etmek, fiziksel özellikleri geliştirmek, beden gelişimini artırmak ve sporun sosyal, kültürel ve psikolojik faydalarını yapılandırmak için kullanılan bir programdır. Beden eğitimi, öğrenciler için kişisel sağlık, mutluluk güzel ahlak, iyi karakter, yaratıcı, üretken, paylaşımcı, demokratik yapı kazanımı doğrultusunda özgüveni yüksek bireyler kazanımında etken bir rol oynamaktadır. Beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin kişide mücadele ruhu, üretken yapı, azim, kararlı olma, özgüven sahibi ve saygılı olma, işbirlikçilik gibi özelliklerin kazanımdan ve gelişiminde büyük bir etkiye sahiptir (Uğraş, 2013).

Beden Eğitimi, bireyin fiziksel, sosyal, duyuşsal ve zihinsel gelişimini sağlayan, uyumlu, değerlendiren, mücadelecı, üretken, azimli ve karar alma gibi kişilik özelliklerini geliştiren ve insanları sorunlarından uzaklaştırarak gerginliğin atılmasını sağlayan bir eğitimidir. Beden Eğitimi, içinde oyun, dans ve sportif aktiviteler gibi bireyi eğiten bütünüyle bedensel aktiviteleri bünyesinde barındırır. Spor, beden eğitimi aktivitelerinin altında bireysel veya grup halinde fizyolojik, psikolojik ve zihinsel anlamda edindiği yetenek ve gelişimler doğrultusunda kuralları daha önceden belirlenmiş dalların sistemsel bir biçimde ortaya konulmasıdır (Doğan, 2021). Beden eğitimi ve spor aktiviteleri; serbest zamanın değerlendirilmesi, özgüven, sağlık, iletişim, performans ve hareketli yaşam alışkanlıklarının kazanımı amacı ile yerine getirilmektedir (Doğan ve ark., 2022; Güven ve Öncü, 2006). Beden eğitimi ve spor; fiziksel, psikolojik ve sosyolojik olarak kişisel gelişime katkı sağlayan, okul sonrası serbest zaman aktiviteleri döneminde harcanan fiziksel eforun ekonomik olarak kullanılmasına yardımcı olan aktiviteler bütünüdür. Beden eğitimi

derslerinde genellikle çeşitli spor dallarında temel bakımların öğrenilmesi, kondisyonun sürdürülmesi, motor becerilerin elde edilmesi, tüketilmesi ve tüketilmesin sonuçları gibi hedefler bulunur. Aynı zamanda takım çalışması, liderlik becerileri, fair play (dürüst oyun) ve spor etiği gibi değerlerin öğretilmesi de önemli unsurlardır (Doğan ve ark. 2019; Gürbüz ve Henderson, 2013; Heesch ve ark., 2015).

Beden eğitimi ve spor, bireylerin korunmasına, fiziksel ve zihinsel gelişimlerini desteklemesine, sosyal amaçlı geliştirmesine ve stres azaltmasına yardımcı olur. Aynı zamanda takım çalışması, adil oyun, gözlemlerlik, lider gibi değerler öğrenerek karakterin vücutta de katkı sağlar. Beden eğitimi ve spor, organların düzenli olarak yapılmasıyla ilgili bir kavramdır. Bu alan, insanların bedenlerini sağlıklı tutmalarına, fiziksel özelliklerini geliştirmelerine, kaslarını kısıtlamalarına ve genel olarak iyi bir sağlık ölçüsüne sahip olmalarına yardımcı olmayı amaçlar. Beden eğitimi ve spor, bireylerin sağlıklı bir şekilde büyümelerini, fiziksel davranışlarını geliştirmelerini, sosyal etkileşimlerini geliştirmelerini ve yaşamlarında aktif olmalarını sağlar. Aynı zamanda disiplin, öz disiplin, takım çalışması ve lider gibi değerler de öğretir (Açak, 2006). Beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin bireysel faydalarının yanında grup ile yapılan etkinliklerin sosyallik anlamında, iletişim, paylaşım, iş birliği, sorumluluk ve lider bir kişilik kazanımında büyük bir fayda sağlar. Barışın yaygınlaştırılması ortak bir paydada birleşip spor aracılığı ile önemli organizasyonlar ve kaynaştırıcı özelliği göz önünde bulundurularak eğlence ortamı yaratılır. Bununla birlikte beden eğitimi ve spor, sadece fiziksel sağlık için değil, aynı zamanda sosyal, zihinsel ve duygusal gelişim için de önemlidir. İyi bir beden eğitimi programı, öğrencilere düzenli fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırmak ve sağlıklı bir yaşam tarzı sürdürmelerine yardımcı olmak için önemli bir fırsat sunar (Demirhan, 2006).

2.1.1. Beden Eğitimi Öğretmeni

Beden eğitimi öğretmeni, antrenmanları ve eğitim süresinde beden eğitimi derslerini yöneten ve bekledikleri aktiviteleri ve spor becerilerini kazandıran bir eğitimcidir. Bu eğitim, beden eğitimi derslerini planlama, eğitim ve değerlendirme gibi sonuçları yerine getirirler. Beden eğitimi öğretmenleri, amaçlanan spor eğitimleri, davranışların önemini savunmak ve sağlıklı yaşam tarzı alışkanlıklarını teşvik etmek gibi yönlendirmelerde bulunur. Bunun yanı sıra, öğrencilerin fiziksel gelişimlerini ve motorlarını sınırlandırma, spor etkinliklerini düzenleme ve çocukların sporlarında rehberlik eder. (Tunç, 1999). Beden

eğitimi öğretmenleri lkemizde Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu ve Eğitim Fakülteleri bünyesinde yetiştirilen branş öğretmenleridir.

Beden eğitimi ğretmeni, daha önceden belirlenen müfredat ile eğitim ğretim sistemi dahilinde başarılı ve sağlıklı nesiller yetiştirmek amacıyla eğitim almış öğretmenlerdir. Beden eğitimi öğrenmelerinin görevleri sadece okul içi dersler ile sınırlı değildir. Okul dışı sportif organizasyonlar, sosyal faaliyetleri bir disiplin içerisinde yerine getiren bakanlık personelleridir. Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin spor ve fiziksel aktivitelere katılmayı teşvik ederken, güvenli ve bir öğrenme ortamı bulmaya zen gösterirler. Aynı zamanda gösterdiği spor etiği, takım çalışması, liderlik ve iletişim becerileri gibi sosyal ve kişisel gelişimlerine katkı sağlayan değerler de aktarır. Beden eğitimi çalışmalarının sonuçları arasında spor etkinliklerinin sürdürülmesi, öğrencilerin yarışmalara katılması ve spor kulüplerinin yönetimi gibi eklenmeleri de bulunabilir (Karaküçük, 1991). Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin fiziksel sağlıklarını, motor içeriklerini ve spor bilincini artırmak için önemli bir rol oynarlar. Sağlıklı bir yaşam tarzını teşvik etmek ve kullanıcıları spor ve yaşam sürelerine yönlendirmek, beden eğitimi gruplarının temel hedeflerinden biridir.

Eğitim ve ğretim “okulda başlar, okulda biter” yaklaşımını tamamen reddeden beden eğitimi ğretmenliği branşının bu yapısı okul dışı aktivitelerin aktif olarak yerine getirilmesi ile yakından ilişkili olmakla birlikte diğer branşlara da örnek teşkil etmiştir. Ders ortamında ğrenci ile sağlanamayan iletişim becerisi okul dışı aktiviteler ile daha kolay sağlanır ve öğrenciye ulaşılabilir (Pehlivan ve ark., 1994).

Beden eğitimi ğretmeni yalnızca teorik ders veren değil öğrencinin kişisel potansiyelini ortaya koymasına yardımcı olan, onlara liderlik becerisi kazandırmaya öncülük eden, disiplin kazanımı sağlayan ve güzel ahlak aşılayan bir branş olma özelliğine de sahiptir (Demirhan ve ark., 2002).

Beden eğitimi ğretmenliği, ğrencilerin aktif olmalarını, sporu sevmelerini, sağlıklı yaşam tarzını benimsemelerini ve fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan önemli bir meslektir. Beden eğitimi öğretmenleri, çocuklara çeşitli spor ve organları öğretirken, aynı zamanda sağlıklı yaşam tarzı, fiziksel aktivite, beslenme, spor etiği ve takım çalışması gibi alanlarda rehberlik görevini üstlenir (Arslan ve Sümbül, 2006). Beden eğitimi dersleri, öğrencilerin motor becerilerini geliştirmelerini, fiziksel yeterlilik sınırlarını geliştirmelerini ve sağlıklı alışkanlıklar kazanmalarını teşvik eder. Beden eğitimi öğretmenleri genellikle ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde çalışırlar. Dersler genellikle spor

salonlarında veya açık hava ortamlarında gerçekleşir. Öğretmenler, öğrencilerin katılımını teşvik eder, onları eğlenceli ve etkileşimli dersler sunar ve fiziksel aktiviteye dayalı öğrenme deneyimi sağlar (Tamer ve Pulur, 2001).

Beden eğitimi öğretmeni çalıştığı kurumun olanaklarını en ergonomik şekilde değerlendirerek “daha iyi ne ve neler yapabilirim?” sorusunu kendine soran ve bu doğrultuda çözüm üreten kişidir. Bu doğrultuda beden eğitimi öğretmenin yaratıcı bir yapıya sahip olması gerekmektedir. Bununla sınırlı olmamakla beraber beden eğitimi öğretmenlerini ayırt eden en önemli özellikler öğrenciyi spora teşvik edici bir yapıya sahip olmalarıdır. Beden eğitimi öğretmeni; kendine güveni yüksek, yaratıcılık, şefkatli, açık görüşlü, yardımsever, öğrenciyi anlayan, sabırlı ve espri anlayışı olan özelliklere sahip olmalıdır (Kuşçu, 2006).

2.1.2. Beden Eğitimi Öğretmeninin Mesleki Özellikleri

Bakırcı (2015) bir beden eğitimi öğretmeninde olması gereken mesleki özellikleri şu şekilde sıralamıştır;

- Atatürk İlke ve İnkılapları doğrultusunda Atatürk milliyetçiliğine bağlıdır,
- Türk ulusunun milli kültür, inanç ve değerlerini benimser, korur ve geliştirir,
- Aile, çevre, vatan, millet bilinci ile insancıl bir yapıya sahiptir,
- Demokrat, laik, milli ve sosyal hukuk devleti bilinci doğrultusunda tutum ve davranışlara sahiptir,
- Fiziksel, zihinsel ve psikolojik bakımdan sağlıklı bir bireydir,
- Eleştiriye açık, kendisi ile barışık ve tutarlı bir yapıya sahiptir,
- Dil, din ve ırk gözetmeksizin işini layığıyla yerine getirir,
- Türkçeye hâkim, anlaşılır bir ses ile hitabet sahibidir,
- İletişim yönü kuvvetli bir özelliği vardır.

2.2. Tutum

Ortak kullanılan bir dil olan Latince aptus kelimesinden türemiş olan tutum, uyum ve bir eyleme hazır olma anlamına gelmektedir (Hogg ve Vaughan, 2011).

2.2.1. Tutumun Tanımı

Genel bir tanım olarak tutum, kişinin çevresindeki herhangi bir konu ya da duruma karşı gösterdiği tepki ya da ön eğilim olarak tanımlanmaktadır. Tutumun konu içeriği, canlı ve cansız bir nesne olabileceği gibi soyut bir kavram da olabilir (Baysal, 1981).

Bir bireyin tutumu, toplumsal değerleri, hayat tecrübesi ve kişiliği ile şekillenir. Tutum üç sebepten ötürü önem arz etmektedir. Birincisi, tutum çok güçlü sebepler olmadıkça kolay kolay değişecek bir yapıya sahip değildirler. Yani tutum genel olarak dengeli bir yapıya sahiptir. İkincisi, her birey bazı işlere karşı tutum içerisindedir. Örneğin, bir garson kahve içmeyi seviyorsa ve kahve içmekten hoşlanan insanlara hizmette bulunuyorsa, yaptığı işe karşı olumsuz bir tutum sergilemez. Üçüncüsü, tutum davranışlarımızı ile tamamen alakalıdır. Yani, kişi yapısı gereği duyguları ile hareket eder (Hellriegel ve Slocum, 2010).

Tutum kavramı ile ilgili literatürde birçok tanım mevcuttur. Bu tanımların ortak noktası kişinin etrafındaki toplumsal durumlara karşı göstermiş olduğu ön eğilim olduğudur. Tutum öncelikli olarak toplumsal tutumları ifade eder. Dikkat çeken ikinci nokta ise, tutumun bir tepki davranışına hazırlıklı olma hali olarak tanımlanmasıdır. Üçüncüsü, tutumun şekillenmesi inanç, bilgi ve duygu kavramlarının sistemli ve devam eden bir biçimde örgütlenip organize halde hareket etmesi ile ilgilidir. Dördüncüsü ise, tutumun üç bileşenden (duygusal, bilişsel ve davranışsal) meydana geldiğidir (Sandıkçı, 2011).

2.2.2. Tutumun Öğeleri

Tutumun öğeleri, kişinin bir nesne ya da farklı birine karşı algısı, duyguları, inançları ve edinmiş olduğu değerlerine göre değişkenlik göstermektedir. Böylelikle, herhangi biri ya da bir nesne ile ilgili belirli düzeyde bir tepkime ortaya çıkmaktadır. Kişinin ortaya koyduğu tepki geleceğe dönük bir karar niteliği de taşımaktadır. Bu yüzden kişinin karşısındaki birey ya da nesne ile ilgili davranışlarını pozitif ya da negatif anlamda etkilemektedir (Ülgen, 1994).

Duygusal Öge: Bireyin duygularından hareketle uyarana karşı olumlu ya da olumsuz tepkimelerden meydana gelir (Özkalp, 2013).

Duyguların tam karşılığı olan aşk, barış, savaş, sevgi, umut gibi kelimelere verilen tepkilerin bir örneğidir. Duygusal öge, bireyin tutumuna karşı gözlenebilen duygusal tepkimeleridir. Kişinin tutum bazında kalp atışının hızlanması, heyecanlanması, terlemesi gibi tepkiler duygusal öge ile yakından ilişkilidir. Tutumu bir inanç, gerçek ve olgudan ayıran en önemli faktör onun duygusal bileşenlere sahip olması ile ilgilidir. Ay'ın Dünya

uydusu olduğu kabul gören uluslararası bir gerçektir. Fakat dünya üzerinde hiçbir birey bu gerçeğı olumlu ya da olumsuz olarak yorumlamaz. Sonuç olarak bu durum kimsede duygusal bir tepki yaratmaz (Özkalp, 2002).

Bilişsel Öge: Kişinin bir olay, inanç ya da bilgiler hakkında sergilediğı tutum ve düşüncelerden oluşur (Taylor vd., 2006).

Birey bir obje ya da herhangi bir duruma karşı olumsuz bir tutum sergiliyorsa, o şey hakkında mutlaka negatif bir inanca sahip demektir. Çünkü insan yaşamı boyunca duygu ve inanç hep etkileşim içerisinde. Bilişsel öge kişinin ne dediğı değil, edindiğı tecrübe ile ilgilidir (Özkalp, 2013).

Davranışsal Öge: Kişinin belli bir uyarıcı grubundaki tutum objesine ilişkin davranış eğilimini yansıtır. Davranış eğilimleri sözler veya diğer hareketlerden gözlenebilir. Bu davranışlar kişinin alışkanlıkları, normları ve söz konusu tutum objesi ile doğrudan ilişkili olmayan tutumlarının da etkisi altındadır (Sandıkçı, 2011).

Tutumlar genel anlamda açık ve örtük olmak üzere iki düzeyde sınıflandırılır. Bireyin iradesi doğrultusunda kontrol altında tutabildiğı tutumlara açık tutumlar denir. Kapalı (örtük) tutumlar, bireyin kendi iradesi dışında kontrol ve bilinç dışı tutumlardır. Kapalı tutumlar genel itibari ile çocuklukta kazanılan deneyimler ile ilgiliyken, açık tutumlar ise daha çok yakın zamanlarda tecrübe edinilen tecrübelerle dayanmaktadır (Akert ve ark, 2012).

2.2.3. Tutumun İşlevi

Bireyin kişiliğini işlevsel olarak etkileyen bir yapıya sahip olan tutumu Tolan ve ark. (1985) şu başlıklar halinde açıklamışlardır;

Tutumun yararçı işlevi: Bilişsel özelliğe sahip, bireye fayda sağlamanın yanında içinde yaşadığı toplum şartları bakımından ona uyum kazandıran bir araç görevi üstlenen yapıya sahiptir.

Tutumun benliği koruma işlevi: Kişi, yapısı gereği benliğini koruyucu tutum geliştirmeye eğilim gösterir. Bir savunma mekanizması gibi kişiliğini koruyan bir işlev gösterir. Bireyin karakter kişiliğini ve edinmiş olduğı değerlere yönelik tehditleri ortadan kaldırmaya yarayan bir özelliğe sahiptir.

Tutumun benlik açıklayıcı işlevi: Tutum aynı zamanda psikolojik durumlara ilişkin değerleri göz önünde bulundurarak açıklanacak bir özelliğe de sahiptir. Bireyin kendi öz

değerleri bakımından ifade etmek istediği ve görmesini sağlayan algısal tutumlar da geliştirir. Bu işlevsel tutum doğrultusunda, bire kendi benliğini ortaya çıkarır ve güçlendirir.

Tutumun bilgi kazanımı işlevi: Bireyin dünyayı anlama ve bilgilenme arzusu bakımından büyük bir ölçüt olarak değerlendirilen tutum, karmaşık bir özellik taşıyan evreni, insan ilişkilerini ve dış dünyayı zihinde düzenli bir hale sokarak anlayabiliriz.

2.2.4. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Toplumsal ahlak, bilgi ve medeniyet noktasında gelişmiş toplumların meydana gelmesinde en önemli unsur eğitim ve eğitim sisteminin en iyi biçimde işlenmesi ile ilgilidir. Eğitim sisteminin toplumlarda en mükemmel biçimde işlenmesi ve devam etmesindeki en önemli faktör öğretmenlerdir. Öğretmenler bu sistem içerisinde gelecek nesillerin kaliteli yetişmesinden anahtar rol oynamaktadırlar (Çapa ve Çil, 2000). Öğretmenlik mesleği sabır, özveri ve kendini sürekli olarak yenilemek ile ilgili olup, bu mesleği severek yaparak başarılı olunacak bir yükümlülüktür (Aşkar ve Erden, 1987).

Birey aldıkları eğitim doğrultusunda edindikleri meslek sayesinde temel fizyolojik ihtiyaçlarını karşılayabilecek parayı kazanmakla kalmaz, kendi potansiyellerini ortaya çıkarma, yeteneklerinin farkına varma, geliştirme, üretici olma, toplumsal sınıfa ait olma gibi psikolojik ihtiyaçlarını da karşılama ihtiyacı duyarlar. Sağlıklı bir birey kendi yapısına uygun, tatmin bakımından ihtiyaçlarını karşılayan ve iş ortamı bakımından kendini iyi hissedeceği bir meslek tercih etmek ister. Bu yüzden yaşamlarının büyük bir bölümünü içine alan hem hayatlarının hem de toplumu etkileyen meslek gruplarını seçme noktasında bireyler çok daha dikkatli olmalıdırlar (Fernandez ve ark., 2022). Böylelikle kişi olumlu tutum içerisinde olduğu mesleğinde başarılı olabileceği gibi bu başarı ile birlikte daha mutlu ve sağlıklı olacaktır. Geleceğin toplumsal inşasının sağlam atılmasında etkin rol oynayan öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları, yaptıkları işe yönelik davranışlarının güçlü bir etkileyicisi olması bakımından önemlidir. Bu durum onların “öğretmenlik meslek anlayışı” ile ilgilidir. Öğretmenlerin eğitim hayatı boyunca edindiği bilgi birikimi ve izlenimler iş hayatlarında kendi mesleklerinde kazandıkları tutumların alt yapısını oluşturmakta ve bu durum meslek yaşamlarına yönelik pozitif yönde olumlu tutumlara sahip şekilde biçimlendirilmelidir (Akiri ve Dori, 2022). Öğretmen adayları yapacakları mesleğe yönelik pozitif tutuma sahip olarak gelişim gösterirlerse öğretmenlik yaptıklarında; işlerini esasıyla yerine getirirler, öğrencilere davranışlarında daha olumlu olurlar, araştırmacı bir yapıya sahip olurlar, yenilikçi ve yaratıcı ortamı yaşatırlar, öğrenciyi daha kolay motive

ederler, samimi ve içten davranarak öğrencinin güvenini kazanırlar, mesleklerini aşıla yaparak öğretmenlik görev ve sorumluluklarını bilirler. Bu bilinçle hareket eden öğretmen ve adaylar toplumsal gelişimde ülkeye insani kaynak noktasında en büyük faydayı sağlayan kişiler olarak bir kez daha önemle atfedilecektir (Can, 1998).

Öğretmenlik mesleğini tercih edecek bireylerin seçecekleri mesleği iyi analiz ederek, kavrayıp benimseyerek bu mesleği tercih etmeleri gerekmektedir. Her meslek grubunda olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de kendi yapısına uygun bilişsel, duyuşsal ve devinimsel davranış özellikleri vardır. Öğretmen adaylarının yapacakları işle ilgili teorik ve uygulamalı bilgiye sahip olmaları tek başına yeterli olmayacaktır. Yapacakları öğretmenlik branşı içerisinde öğretme-öğrenmeyi sevmeleri, özveri ve arzulu olmaları ve bu mesleğe yönelik pozitif tutumlara sahip olmaları gerekir ki öğrenciler ile ilişkiler daha anlamlı olsun, eğitim de kaliteden bahsedilebilsin (Pischetola, 2020). İnsanı, özellikle çocukları seven, öğretme arzusu ve gelişmelerden zevk alan, sabırlı, dayanıklı, ödüllendirici olan kişilerin öğretmenlik mesleğine daha yakın olması gerekmektedir. Ulusal ve uluslararası alanda yapılan araştırmalar, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların pozitif olmasının iş tatmini üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Sonuç olarak, tutum kişinin duygu, düşünce ve davranışlarını etkileyen bir yapıya sahiptir. Hangi branş olursa olsun öğretmenlik mesleğine olan pozitif tutum, işini severek yapmak ve eğitimde kalite ile yakından ilişkilidir (Çeliköz ve Çetin, 2004).

2.2.5. Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutum

Türk eğitim sistemi içerisinde farklı öğretmenlik branşlarının ayrı ayrı büyük bir öneme sahip olduğu gibi beden eğitimi dersi ve bu derse yönelik öğretmen öğrenci tutumu da kaliteli, sağlıklı ve başarılı bir toplum kazanımı için oldukça önemlidir.

Küçük yaştan itibaren psikomotor öğrenime önemli katkısı olduğu savunulan beden eğitimi derslerinin aynı zamanda bilişsel ve duyuşsal farkındalık kazanımında etken faktör olduğu yapılan araştırmalarda tespit edilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar aslında açık bir şekilde yelpazesi geniş pozitif katkılar sağmada önem arz etmektedir. Çünkü beden eğitimi dersi çocuk ve ergenlerin ilgi kazanımı, sosyalleşme, iletişim becerisi, kötü alışkanlıklardan kaçınma ile yakından ilişkilidir (Masurovich, 2022). Beden eğitimi aktiviteleri ile çocuk ve ergenler doğruya yönelme, iyi kazanımlar sağlama noktasında psikomotor bir davranışın daha mükemmel yapılabilmesinden çok daha önemlidir. Zaten ilgi istekli ve alışkanlık

edinebilme noktasında psikomotor hedefe ilişkin davranışların kazanılmasına da öncülük edecektir (Karahana, 2011).

Küçük yaşlardan itibaren beden eğitimi derslerine olumlu tutum gösteren öğrenci, ilerleyen yaşamından bunu bir yaşam biçimi haline getirip egzersiz ve spora katılıp, fiziksel olarak aktif, psikolojik olarak rahatlamış ve sosyal anlamda pozitif katkıları kendine kazandırmış bir birey olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak beden eğitimi dersine yönelip negatif tutum sergileyen bireylerin ise ilerleyen yaşlarında fiziksel, psikolojik ve sosyal gelişimlerinin çok üst seviyede olması beklenen bir durum değildir (Chung ve Philips, 2002). Bu yüzden küçük yaşlarda çocukların beden eğitimi dersine yönelik pozitif tutum aşılama noktasında öğretmenlere, ilgili kurum ve kuruluşlara büyük iş düşmektedir. Özellikle beden eğitimi dersinin içeriği iyi analiz edilmeli ilkökul seviyesinde çocukların tutumunu en üst seviyede tutmak amacıyla oyun aracılı dersler müfredat içerisine alınmalıdır.

Beden eğitimi derslerinin yanında, ailenin teşvik edici davranışı, arkadaş ortamı, antrenör ve öğretmen desteği, küçük yaşlardan itibaren sportif faaliyetlere katılma fırsatı ve medya faktörü fiziksel aktiviteye pozitif tutum oluşumunda etkili olabilecek yollardan bazılarıdır (Karahana, 2011). Bununla birlikte ülkenin edinmiş olduğu spor kültürü çocukların beden eğitimi dersine olan tutumunda belki de en önemli etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Spor kültürü olan ülkelerde beden eğitimi dersine olan tutum pozitif yönde, spor kültüründen yoksun ülkelerde ise beden eğitimi derslerine olan tutum negatif yönde olacaktır.

2.3. Öğretme ve Öğrenme Yaklaşımları

Teknolojik gelişmeler ile birlikte bilginin daha da arttığı ve yayıldığı günümüzde, toplumların gereksinimini karşılamada ihtiyaç duyulan insan gücünü artırma noktasında eğitim en büyük aracı olarak kabul edilmektedir. Eğitim programları “Öğrenen kişiye okul ve dışında daha önceden planlanmış aktiviteler aracılığı ile kazandırılan öğrenme düzeneği” olarak tanımlanmakta ve dört ana unsurdan meydana gelmektedir (Demirel, 2005).

Amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme unsurlarının planlı olarak uygulanması başarılı bir eğitim ile eşdeğerdir. Bu öğelerden en önemlisi öğretme-öğrenme süreci eğitimde oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Bunun sebebi öğrenciye bilgi, beceri, tutum ve değerler başlıklarının kazanımında öğretme-öğrenme süreci etken rol oynamaktadır. Bununla birlikte bir dersin öğretme-öğrenme süreci giriş, gelişme ve sonuç olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır (Öztürk, 2001).

Öğretme-öğrenme süreci göz önüne alındığında öğretmen, giriş aşamasında öğrenciyi dersi öğrenmeye hazır bir hale getirir, geliştirme sürecinde ise zengin öğrenme olanaklarını son noktaya kadar kullanıp, farklı öğrenme biçimlerini iyi analiz ederek öğretim teknolojilerini, araçlarını bilinçli ve ergonomik biçimde kullanarak eğitimde kalite unsuruna dikkat etmiş olur (Silver ve Hanson, 1996).

Dersin sonunda ise öğrenme performansını en optimal biçimde değerlendirerek yaşanan sorunları eksiklikleri ortaya koyarak bu negatif durumların ortadan kaldırılması ve bir sonraki dersin kalitesi için gerekli önlemlerin alınması için oldukça önemlidir. Bu yüzden öğretmenlerin lisans döneminde edindikleri alana özgü ve formasyon bilgileri, genel kültürleri bununla birlikte kişisel gelişimlerine dikkat etmeleri, özellikle öğretme-öğrenme süreci ve bu süreçteki eğitim planlamaları, uygulanması ve sonuçların değerlendirilmesi bakımından oldukça önemlidir. Çünkü mükemmel öğretmen olmanın belirli bir formülü olmadığı gibi eğitimde öğretim modellerinin de sabit bir formülü yoktur (Gunter ve Jan, 1999).

Öğretme-öğrenme yaklaşımları, öğrenmenin oluşumu bakımından, genel bağlamda ele alındığında geleneksel (yüzeysel) ve yapılandırmacı (derinsel) olmak üzere birbirinden zıt iki farklı biçimde değerlendirilmektedir. Bir uçta tanımlanmış içerik ve bilgi aktarıcılığına odaklı “öğretmen merkezli” geleneksel yaklaşım, bir diğer uçta ise öğrencinin öğrenimine odaklanmış, gelişimsel bir yaklaşımı kendine yordamış “öğrenci merkezli” yapılandırmacı yaklaşım bulunmaktadır (Cheng ve ark., 2009).

Geleneksel öğrenme anlayışı, öğrenme sürecinde öğrenciyi pasif görüp bilginin öğrencilere empoze edilmesi gerekliliğini benimseyen görüştür. Bu görüş çerçevesinde öğretmenin, öğrenciyi yönetip, yönlendirme, motive etme, öğrencinin bakış açısını genişletip kontrol edebilme gibi yükümlülükleri mevcuttur (Bhadri ve Patil, 2022). Yapılandırmacı öğrenme anlayışında ise, öğrenme aşamasında öğrencileri daha aktif gören, bilginin öğrenci tarafından öznel olarak algılandığı görüşünü kabul eder. Bu görüşe göre, öğrenme öğrenciye bağlıdır. Öğrenme aşamasında öğrenci aktiftir ve kendi kendine karar alıp uygulama esasına yönelik hareket eder (Saban, 2004). Bu iki yaklaşımın özellikleri aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 1. Geleneksel ve Yapılandırmacı Yaklaşımların Temel Özellikleri

Yönetim	Özellik
Geleneksel Yaklaşım	Bilgiyi basit bir biçimde kabullenme.
	Olguları bir rutin olarak ezberleme.
	Sınavlarda gerekecek bilgilere odaklanma.
	Model ya da ilkeleri ayırt edememe.
	Amaçlar üzerinde derinlemesine düşünememe
Yapılandırmacı Yaklaşım	Neden sonuç ilişkisi kurma
	Düşüncelerin mantığına odaklanma.
	Ders içeriğinde yoğun düşünme ve eleştirel yaklaşma.
	Önceden edinilen bilgi ile yenileri arasında ilişki kurma.
	Düşünceleri bir araya getirecek örgütleme ilkelerini keşfedip kullanma
	Öğrenme aracını kendi başına anlamaya istekli olma

Geleneksel öğrenme modeli ile yapılandırmacı öğrenme modeli sürekli olarak birbirleri ile çatışmaktadır. Geleneksel öğrenme yaklaşımı, öğretmeni bilgi kaynağı olarak görüp öğrencileri ise pasif bilgi alıcılar olarak görür. Bununla birlikte yapılandırmacı öğrenme modeli, keşfetme ve iş birliğine olanak sağlayan eleştirel düşünmeyi öne çıkaran bir yapıya sahiptir (Chan ve Eliot, 2004).

2.3.1. Geleneksel Öğrenme Yaklaşımı

Pozitivist düşünce yapısının etkisinde gelişmiş olan öğrenme kuramlarından biri de davranışçılıktır. Bu noktada davranışçılığın ve pozitivist düşüncenin temel varsayımları ile eğitim uygulamaları örtüşmektedir. Her iki düşüncenin ortak varsayımına göre insan zihni doğuştan itibaren boş bir levha gibidir. Birbirinden farklı çevrelerin ve farklı deneyimlere

sahip bireyler bu levhayı farklı (Geleneksel-Yapılandırmacı) şekillerde donatmaktadır. Genel anlamda birey yaşadığı çevrenin bir ürünüdür ve bu çevrede birey pasif durumdadır. Dış dünya bireyin davranışından önemli bir etkiye sahiptir (Vallee ve ark., 2020). Davranışçı yaklaşım, pozitivist paradigmanın nesneler arasında neden sonuç ilişkisinin bir hiyerarşi içerisinde olduğunu tamamıyla benimseyip kullanmıştır. Diğer taraftan pozitivistliğe göre, doğru tek ve doğruya ulaşmanın sınırlı sayıda yolu vardır anlayışı, davranışçılık anlayışında her birey doğru bilgiye ulaşmada bu kısıtlı sayıdaki yolları aynı biçimde bilebilir veya öğrenebilir anlayışı ile benzeşmektedir (Özden ve Şimşek, 1998).

Davranışçı yaklaşımlar, somut olarak öğretene bilgiyi aktaran, öğreneni ise bilgi alan konumunda değerlendirdiği için geleneksel bir yapı olan tanımlamaktadır (Gültekin ve ark., 2009). Geleneksel yaklaşıma göre eğitim etkinliği genel bağlamda öğretmenden öğrenciye tek yönlü olarak bir bilgi aktarımı şeklinde olmaktadır (Yıldız ve Ardıç, 1999). Hangi öğretim yöntemi kullanılırsa kullansın bu anlayışa göre, öğretme “bilgi aktarma”, öğrenme ise “bilgi belleme” kavramları ile sınırlı olacaktır. Ezberletme özelliği ön planda olan anlayışta herhangi bir tanıma, genellemeye, kural veya yöntemin nasıl kullanılacağına yönelik yeterli bilgi verilmesi söz konusu değildir (Teker, 1987). Bu anlayış öğrencilerin bir konu başlığı, düşünce veya problemi anladığı, bilgiyi ders esansında aktarıldığı şekliyle tekrar edip anlaması gerektiği ile yakından ilişkilidir (Ağlagül, 2009).

Öğretim programlarının önceden belirlenmiş olan amaçlara yönelik bir eğitim anlayışını benimseyen geleneksel anlayış, öğrenme süreci değil, öğretim süreci üzerine odaklanılmaktadır (Cırık, 2005). Geleneksel yaklaşımda konu içeriği önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda ufak bilgi birikimlerine ayrılmış ve küçücük bir kavramı öğrenebilmek için bile öğrenci tüm parçaları bir bütün haline getirmek mecburiyetindedir (Deryakulu, 2001).

Eğitimin öğretmen merkezli olduğu geleneksel yaklaşımda pozitivistliğin etkileri görülmektedir. Buradan hareketle öğrencinin geleneksel yaklaşımda aktif bir rolü yoktur. (Özden, 2005). Geleneksel yaklaşım, öğrencilerin zihinsel ilgi düzeylerini göz ardı eden bir yapıya sahiptir. Bilgilendirmenin çoğu zaman tek taraflı olduğu bu öğrenme yaklaşımı ortamında yaratıcı öğrencilerin düşünceleri ve yaratıcı aktiviteler yok sayılır. Öğretimde bütün öğrencilerin aynı düzeyde bilgi birikimine sahip olduğu ve aynı seviyede materyali anlayabileceklerini iddia eden öğretmen merkezli yaklaşımdır (Khalid ve Azeem, 2012).

Geleneksel yaklaşımın icra edildiği öğrenme ortamında, bütün bilgiler öğretmenin hazırladığı materyaller, sunduğu sunu ve kontrol altında tuttuğu bir ortam tasarlanılarak öğrenmede ödül ve ceza gibi aktiviteleri gerçekleştirmeye çalışılır (Açıkgöz, 2003).

Öğretmen ve öğrenci ilişkileri göz önüne alındığında yapılandırılmış bir özellik göze çarpmaktadır. Öğrenmede sınıf içi kurallar net, katı ve tek yönlü olarak sürdürülür. Sınıf içi kuralların ve eğitim amaçlarına yönelik amaçların ortaya konulmasında öğrenci katılımı göz ardı edilir. Öğrenmede tüm kurallar öğretmen tarafından belirlenir, değişmeyen doğrular olarak kabul görür ve tartışılması söz konusu değildir. Demokratik yaşam gerekleri ile bağdaşmayan bu anlayışta öğretmenin genellikle geleneksel otorite figürü olarak algılandığı toplumlarda görülmektedir. Yargılama, suçlama ve cezalandırmanın egemen olduğu sınıfların öğrenmede geleneksel anlayışı benimsediği aşıkardır (Deryakulu, 2001).

Başarı, genel anlamda aktarılan bilginin ne ölçüde hafızada kaldığı ile ilgili olan geleneksel yaklaşımda, bilgi alanların ne öğrendiğinden ziyade neler öğretildiği ile ilgilenir. Bu yüzden bu yaklaşımda öğrenciler sadece sınavda yüksek not alıp geçmek için bilgiye değer verir sonrasında ise edinilen bilgileri unuturlar (Yıldız ve Ardic, 1999; Cırık, 2005). Bütün öğrenciler için aynı öğrenme aktiviteleri ve ölçütleri uygulanan bu yaklaşımda öğrencilerin aynı bilgileri öğrenmesi beklenir (Deryakulu, 2001). Bu tür yaklaşımlar, öğrenmede bireyin kişisel anlamda kapasitesini, becerisini ve özelliklerini ortaya koyma noktasında engel teşkil etmektedir.

Akademik ve bilimde yaşanan paradigma değişimi ile pozitivist anlayış yerini giderek postpozitivist anlayışa bırakmaya başlamıştır. Değişimin her noktasında olduğu gibi bu paradigma değişimi, nesnel, deneyci görüş üzerine kurulu paradigmalardan yapılandırmacı görüşe doğru bir değişimi gerçekleştirmiştir (Sapancı, 2012).

2.3.2. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı

Geçmişten günümüze kullanılan çoğu eğitim uygulamaları nesnel bilgi felsefesine dayandırılmaktadır. Öğrenenden bağımsız ve öğretmede asıl olanın bilginin aktarımı şeklinde açıklanan bilgi, nesnel eğitim felsefesinin bir tanımıdır. Bilginin bir birikim doğrultusunda oluşmasına da öğrenme denilmektedir. Geçtiğimiz yüzyıl başından itibaren, öğretme ve öğrenmenin yalnızca bilginin aktarımı olarak tanımlayan nesnel yaklaşımlar yerini, öğrenerek anlama ve tecrübe arasındaki korelasyonu tanımlamayı hedef alan yapılandırmacı anlayışa bırakmıştır (Tynjala ve ark., 2001).

Bilgi ve öğrenme ile ilişkili bir yaklaşım olan yapılandırmacılık, hem bilginin anlamını hem de bilgiye ulaşma yollarını aktarır. Bu yaklaşım bilgiyi, geleneksel öğrenme yaklaşımının aksine kültürel ve sosyal iletişim sürecini anlamlandırma çabası içerisinde olan

bireylerin ortaya koyduğu gelişimsel ve özellikle nesnel olmayan tutarlı açıklamalar olarak tanımlanmaktadır (Fosnot, 2007).

Yapılandırmacı yaklaşım birçok düşünceye göre farklılık göstermektedir, bunlar bireyin kendini yapılandığı bilgi, sosyal açıdan yönlendirilen yapılandırmalar ve yapılandırmaların gerçekte uyum göstermediğini öne süren düşüncelerdir (Schunk, 2009). Bununla birlikte, ontolojik ve epistemolojik bakımdan ortak paydaya sahip olan bilişsel, toplumsal ve radikal yapılandırmacılık türlerini ortaya çıkarmıştır (Aydın, 2006).

Yapılandırmacı yaklaşım pedagojik, psikolojik ve epistemolojik yapılandırmacılık olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Pedagojik yapılandırmacılık, öğrenciye kalıcı ve kaliteli öğrenimin tam anlamıyla uygulanmasında öğretmenlerin yerine getirmesi gerekenlere atıfta bulunur. Bir öğrenme kuramı olan psikolojik yapılandırmacılık, öğrencide kavramsal anlamda şemaların kurulumu, kuramların öğrenilme biçimi ve nasıl kurulduğunu açıklamaya çalışır. Epistemolojik yapılandırmacılık ise, bileni merkez alarak açıklamaya çalışan bilgi, gerçeklik, bilimsel kuramlar, doğruluk, bilimsel yöntem, gözlemin rolü gibi bilen ve bilinen arasındaki korelasyonu anlamlandırmaya çalışır (Ünder, 2010). Yapılandırmacı yaklaşımın kategorik olarak ele alınması öğrenci merkezli bilgiye ulaşma noktasında kaliteli öğrenim anlamına gelmektedir.

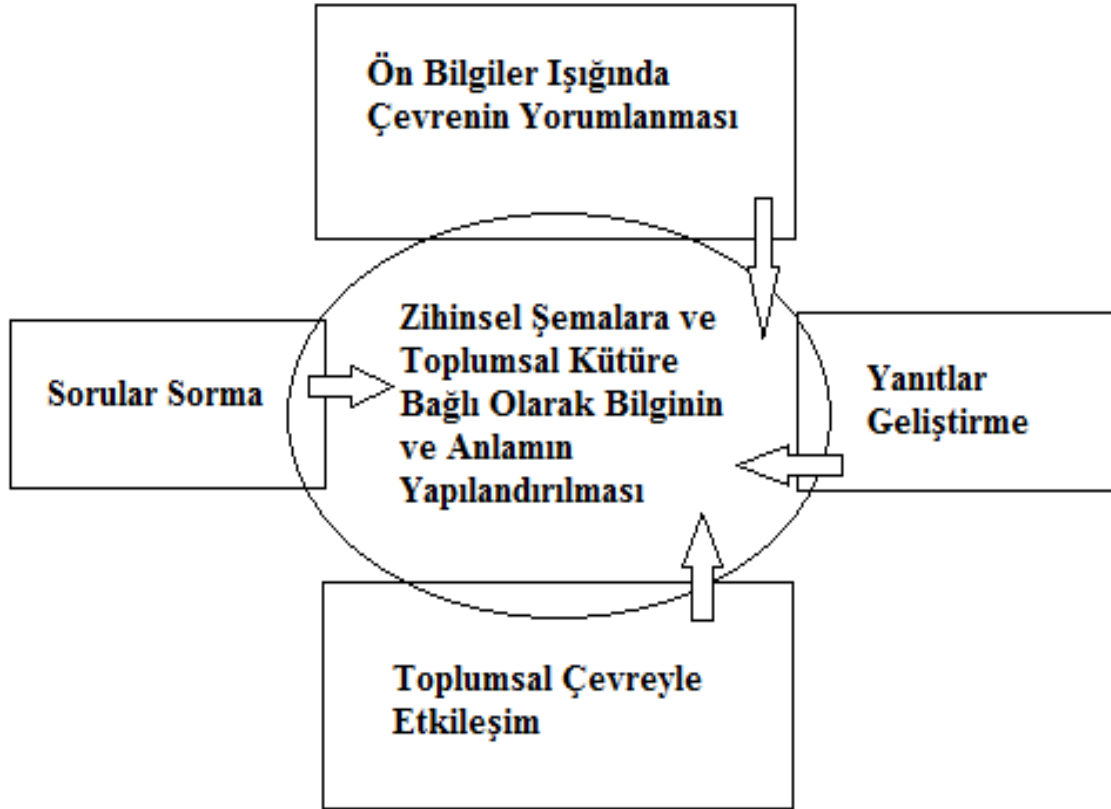
Yapılandırmacı yaklaşım, bilginin ezberlenip biriktirilmesi değil aksine bilgi üzerinde düşünüp analiz edebilme ile ilişkilidir. Bu yaklaşım öğrenen için bilginin kodlanıp kabul görmesi değil, bireyin edindiği bilgiden ne anlam çıkardığıdır. Bilgi, öğrenenin değerleri, çevresi ve yaşam biçimi ile üretkenlik gösterir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında ana özellik, öğrenimin kalıcılığını sağlayarak en üst düzey bilişsel beceri kazanımına katkıda bulunmaktır (Şaşan, 2002).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre, öğrenci bilgi için sınıfa boş bir zihin ile değil kendi tecrübe ve bu tecrübeler doğrultusunda gelişmiş olan bilişsel yapılar ile gelirler. Önceden gelişmiş bu yapılar eksik, yanlış ya da doğru olabilir. Öğrenci daha önceden edindiği bilgiler ile yeni bilgiler arasında bir anlam kurarak bilişsel yapısını tekrar inşa eder, eksiklikleri ve yanlışları tekrar gözden geçirir. Yeni bilginin öğrenciye fayda sağlaması, uzun süreli kalıcı bir etki yaratması için edinilen yeni bilgiler arasındaki çıkarım ve ilişkiyi öğrencinin kendisi kurması gerekir. Aksi durumda eski ve yeni bilgiler ilişkilendirilmeyen ezberci bir öğrenim içeren bilgiler çabucak unutulacaktır. Genel olarak değerlendirildiğinde, kaliteli bir öğrenim için öğrenci edindiği yeni bilgileri var olan zihinsel yapı üzerine aktif olarak aşılmalıdır (Özmen, 2004; Taş, 2006).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre kaliteli bir öğrenmede dikkat edilmesi gereken özellikler şunlardır (Brooks ve Brooks, 1993).

- Bilgi oluşumunun önemine vurgu yapmak,
- Doğrunun birçok bakış açısıyla sunmak,
- Tecrübe aktarımında öğrenenleri cesaretlendirmek,
- Hayatı tüm gerçekliği ve karmaşıklığı ile göstermek,
- Öğreten ve öğrenen arasındaki bilgi ve sorumluluk paylaşımı,
- Öğrenenleri, konuya çekecek problemlere yönlendirmek,
- Öğrenmeyi ana temeller üzerinde yapılandırmak,
- Kaliteli öğrenme ortamlarında otantik aktivitelerin düzenlenmesi,
- Öğrenci düzeyine inebilen, rehber olup kolaylaştırıcı öğretmen modeli,
- Ortam ve içerik göz önüne alınarak bilgiye ulaşma,
- Öğrenenlerin bakış açılarına değer vererek, kendi potansiyellerini ortaya çıkarma,
- Eğitim programlarını öğrenenlerin görüşlerini dikkate alarak değiştirme,
- Kaliteli öğrenim sağlamak için heterojen ve küçük sınıflar,
- Öğrenenler arasında işbirlikçi ve sosyal iletişim anlayışına dayalı ilişkiyi destekleme,
- Öğrenme sürecinde öğrenenlerin değerlendirilmesi,

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını görsel olarak değerlendirmek için Şekil 1'e bakabiliriz.



Şekil 1. Yapılandırmacı öğrenme oluşumunu etkileyen faktörler (Aydın, 1998).

Yapılan açıklamalar doğrultusunda yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının ana önermeleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Olssen 1996; akt. Yurdakul, 2004).

- Bilgi çevren basit bir şekilde değil, bilgiyi algılayan kişi tarafından etkin bir biçimde yapılandırılmaktadır.
- Bireyin yaşamını düzenleyen bir uyum süreci olan bilgi sayesinde kişi zihni haricinde var olan bağımsız bir dünyayı keşfetmez.
- Bilgi bireysel ve toplumsal olarak oluşturulur.

Ülkemizde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı 2004 yılından itibaren program geliştirme çalışmalarında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından kabul görmüş bir teori olmuş ve nihayet Türk Eğitim Sisteminin resmi felsefesi olmuştur (Ünder, 2010).

2.4. İlgili Araştırmalar

Dağ (2022), farklı üniversitelerde öğrenim görmekte olan 525 beden eğitimi öğretmen adayının katılımı ile yapmış olduğu çalışmada; beden eğitimi öğretmen adaylarının cinsiyet ve sınıf değişkeni açısından mesleğe yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılığa rastlanılmazken, yaş ve not ortalamaları değişkeni açısından mesleğe yönelik tutum ölçeğinin yönelik sevgi boyutunda anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Aydilek (2019), beden eğitimi öğretmen adaylarının yaşam doyumları ve beden eğitimi öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlemek ve bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla 420 katılımcı ile bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda sınıf, gelir düzeyi, branşı, anne-baba eğitim düzeyleri göre yaşam doyumları ve mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Üzüm (2019), 410 gönüllü beden eğitimi öğretmen adayları üzerinde yapmış olduğu çalışmada; beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenleri orta düzeyde bulunurken, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının yüksek olduğu saptanmış, kadınların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür.

Duman (2018), 404 katılımcı ile beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve akademik öz yeterlilik düzeylerine belirlenmesine yönelik yapmış olduğu araştırmanın sonucunda, akademik öz yeterlilik ölçeği ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği arasındaki ilişkinin karşılaştırılmasında akademik öz yeterliliğin bilişsel boyutunun sosyal ve teknik boyutlar ile arasında orta düzeyde bir ilişkinin olduğu, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun ders başarısı arasında orta dereceli bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Doğan (2017) mesleğe yönelik tutumu tespit etmek amacıyla Niğde ilinde devlet ve özel kurumlarda çalışan sosyal bilgiler öğretmenleri ve farklı üniversitelerde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adayları üzerine yapmış olduğu çalışmada, her iki örneklem grubu arasında mesleki tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit edememiştir.

Cinpolat ve ark. (2016) Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, katılımcıların beden eğitimi ve spor öğretmenliğine yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Bununla

birlikte, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek olumlu tutum içerisinde olduğu, yaş arttıkça mesleğe olan tutumun da arttığını tespit etmişlerdir.

Seçkin ve Başbay (2016) 558 katılımcı ile beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine olan tutumları ile öz-yeterlilik inanç düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapmış oldukları çalışmanın sonucunda, mesleki tutum ve öz-yeterlilik inancı arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki tespit etmişlerdir.

Üzüm ve ark. (2015) Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu bünyesindeki 280 gönüllü öğrenci üzerinde yapmış olduğu çalışmada, öğrencilerin yaş ve eğitim gördükleri sınıf ile mesleki tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmazken, eğitim aldıkları bölüm ve cinsiyet ile mesleğe yönelik tutum puanları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Bakırcı (2015) beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarını belirlemek ve bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla 161 katılımcı ile bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının yeterli düzeyde olmadığını tespit etmiştir. Bunun yanında cinsiyet, sınıf düzeyi, yerleşim birimi ve öğretmenli bölümünü tercih etme sebebi gibi değişkenler mesleki tutum üzerinde etken faktörler olduğunu tespit etmiştir.

Abbasoğlu ve Öncü (2013)'nın 469 gönüllü öğretmen adayı üzerinde yaptığı çalışma, beden eğitimi öğretmen adaylarının benlik saygıları ve mesleğe olan tutumlarını bazı değişkenlere göre incelemişler ve benlik saygısı ile tutum arasındaki korelasyonu tespit etmişlerdir. Ortaya çıkan sonuç doğrultusunda, akademik başarı durumuna göre öğretmenlik mesleğine olan tutumun farklılık gösterdiğini saptamışlardır. Benlik saygısı ve tutum arasındaki ilişki ise pozitif yönde düşük düzeydedir.

Erbaş (2021) beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 433 öğretmen adayının katılımı ile yapmış olduğu çalışmada; öğretme ve öğrenme kavramları incelenmiş geleneksel anlayışların ortalamaların orta düzeyde, yapılandırmacı anlayışların ortalamalarının ise yüksek olduğu görülmüştür. Öğretme ve öğrenme anlayışları açısından kadın ve erkek adayları arasında ve 3.sınıf ve 4. sınıf adayları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken beden eğitimi öğretmen adaylarının geleneksel anlayışları ile öğretim yeterliliği alt boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yapılandırmacı anlayış ile öğretim yeterliliği alt boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Işıkgöz (2020) 752 öğretmen adayının katılımı ile yaptığı çalışmada; beden eğitimi öğretmen adaylarının yapılandırmacı anlayışı benimsedikleri, geleneksel anlayışı düşük düzeyde benimsediği sonucu tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme-

öğrenme anlayışlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği, burs, milli sporculuk, kaldıkları yer ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı olarak değiştiği görülmüştür.

Aytaç (2020), 1621 öğretmen adayının katılımı ile yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının yapılandırmacı öğretme ve öğrenme anlayışını benimsediği görülmüş, kadın öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Akyıldız (2018) 1581 katılımcı ile lise öğretmenlerinin öğretme-öğrenme anlayışları ve epistemolojik inançları arasındaki korelasyonu tespit etmek için tarama modelinden faydalanarak bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme anlayışını daha çok kendilerine ölçüt aldığını, geleneksel öğrenme anlayışında ise kararsız bir tutum sergilediklerini göstermiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin yapılandırmacı anlayış ile epistemolojik inançları arasında pozitif yönde ilişki olduğu, geleneksel anlayış ile epistemolojik inançları arasında da negatif ilişki söz konusudur. Araştırmanın sonucunda ise, liselerde görev yapan öğretmenlerin epistemolojik inancı benimseme noktasından hizmet içi eğitimin önemine vurgu yapılmıştır.

Adıgüzel (2013) 87 pedagojik formasyon temelli alan öğretmenlerinin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlilik düzeylerini tespit etmek için sekiz haftalık gözleme dayalı bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin dersin giriş aktivitelerini ara sıra gelişme ve sonuç aktivitelerini ise çoğunlukla gerçekleştirdiği görülmüştür. En çok tercih edilen düz anlatım yöntemi, en az tercih edilen ise örnek olay yöntemidir. Öğretmenlerin eğitim aracı olarak ise en çok yazı tahtasını kullanıp en az gerçek nesneleri ve modelleri kullandığı tespit edilmiştir.

Oğuz (2011) öğretmen adaylarının eğitim yaşantısına ilişkin demokratik değerleri ile öğretme-öğrenme anlayışları arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacı ile yapmış olduğu çalışmada katılımcıların yapılandırmacı öğrenme anlayışlarının yüksek, geleneksel öğrenme anlayışlarının ise orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Bununla birlikte geleneksel anlayışa sahip öğretmen adaylarının puanları cinsiyet ve program alanlarına göre farklılık gösterdiğini saptamıştır. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının demokratik değerleri ile öğretme-öğrenme anlayışları arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

Demir ve Akınoğlu (2010) epistemolojik inanışların eğitim özellikle öğretme-öğrenme üzerindeki etkilerini belirlemek amacı ile alan literatür taraması bir ön çalışma hazırlamışlardır. Bu çalışmada genel olarak öğretmen adayları, öğretmenler ve öğrenciler

ile ilgili öğretme-öğrenme süreci ile ilgili genel bilgiler ve araştırmalara yer verilerek alana katkı sağlamak amacı ile önerilere yer verilmiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modellerinin, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçlayan araştırmalara uygun bir model olduğu belirtilmiştir (Karasar, 2006). İlişkisel tarama modelleri ise; iki ve daha fazla değişken arasındaki birlikte değişim varlığını belirlemeyi amaçlayan araştırma modellerinde kullanılmakta olduğundan bu araştırma için uygun görülmüştür.

3.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde, farklı üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği programlarında eğitim gören 152'si kadın (%41), 218'i erkek (%59) olmak üzere toplam 370 beden eğitimi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma grubuna ait diğer bilgiler Tablo 2 'de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırma grubuna ait frekans ve yüzde dağılımları

Değişkenler (n = 370)		f	%
Cinsiyet	Kadın	152	%41
	Erkek	218	%59
Sınıf Düzeyi	1.Sınıf	76	%20
	2.Sınıf	88	%24
	3.Sınıf	102	%27
	4.Sınıf	104	%28
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	135	%37
	Ortaokul	134	%36
	Lise ve üstü	101	%27
Baba Eğitim Durumu	İlkokul	81	%22
	Ortaokul	127	%34
	Lise	77	%21
	Önlisans ve üstü	85	%23
Spor Dalı	Bireysel sporlar	147	%40
	Takım Sporları	223	%60
$\bar{X}_{\text{yaş}} = 21.243 \pm 2.068$			

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak kişisel bilgi formu, Beden eğitimi Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği ve Öğretme ve Öğrenme Anlayışları Ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırma grubuna ait demografik bilgilerin elde edilmesi amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kullanılan kişisel bilgi formu; araştırma grubuna ait cinsiyet, öğrenim gördüğü sınıf, anne-baba eğitim durumu ve spor dalı bilgilerini içermektedir.

Beden Eğitimi Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği: Öğretmen adaylarının mesleki tutumlarını belirlemek amacıyla, veri toplama aracı olarak, Ünlü (2011)

tarafından geliştirilen, 12 madde olumlu ve 11 madde olumsuz olmak üzere toplam 23 maddeden oluşan “Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (BEÖYTÖ)” kullanılmıştır. Kullanmakta olduğumuz ölçek Mesleğe Yönelik Sevgi ve Mesleğe Yönelik Kaygı olarak isimlendirilen iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin birinci alt boyutu olan ve olumlu cümleler içeren Mesleğe Yönelik Sevgi boyutu 13 maddeden meydana gelmiştir. Yine ölçeğin ikinci boyutu olan ve olumsuz cümleler içeren Mesleğe Yönelik Kaygı boyutu ise 10 maddeden meydana gelmiştir. Beş dereceli Likert tipi olan ölçekte maddelerin yanıtlanma şekli olumlu maddelerde “Kesinlikle Katılmıyorum (5)”, “Katılmıyorum (4)”, “Kararsızım (3)”, “Katılıyorum (2)” ve “Kesinlikle Katılıyorum (1)” (5-4-3-2-1) şeklinde puanlanırken olumsuz maddeler için ise (1-2-3-4-5 şeklinde) ters puanlama işlemi yapılmıştır. Ölçekte ortalamalar üzerinden hesaplama yapmak için belirlenen aralık katsayısı ise; 1-1.80 puan aralığı “çok düşük tutum”, 1.81-2.60 puan aralığı “düşük tutum”, 2.61- 3.40 puan aralığı “orta düzeyde tutum”, 3.41-4.20 puan aralığı “yüksek tutum”, 4.21-5.00 puan aralığı “çok yüksek tutum” olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınacak en düşük puan 25 en yüksek puan 115 olduğu belirtilmiştir. Ölçekten alınan puanlara yönelik değerlendirme yapabilmek amacıyla aralık katsayısı belirlenmiştir. Buna göre 23-41 puan aralığı “çok düşük tutum”, 42-60 puan aralığı “düşük tutum”, 61- 79 puan aralığı “orta düzeyde tutum”, 80-98 puan aralığı “yüksek tutum” ve 99-115 puan aralığı “çok yüksek tutum” olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırma için iç tutarlık katsayıları tekrar hesaplanmış ve Cronbach alpha değerleri sırasıyla; mesleki sevgi alt boyutu için .80, mesleki kaygı boyutu için .90 ve ölçek toplamı için .89 olarak hesaplanmıştır.

Öğretme ve Öğrenme Anlayışları Ölçeği: Öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarını belirlemek amacıyla, “Öğretme ve Öğrenme anlayışları Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin orijinalinin Chan ve Eliot (2004) tarafından geliştirilmiş olduğu ve daha sonra Aypay (2011) tarafından Türkçe uyarlamasının yapıldığı görülmüştür. Ölçek toplam 30 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin 12 adedi yapılandırmacı anlayış alt boyutunu, diğer 18 madde ise geleneksel anlayış alt boyutunu oluşturmaktadır. Ölçek maddeleri beşli likert tipinde (5=Çok Katılıyorum, 4=Katılıyorum 3=Kararsızım, 2=Katılmıyorum, 1= Hiç Katılmıyorum) cevaplanmaktadır. Yapılandırmacı anlayışı benimseme düzeyi en fazla 60, en az 12 puan, geleneksel anlayışı benimseme düzeyi en az 18, en fazla 90 puan olarak belirtilmiştir. Ölçeğin Cronbach alpha değerleri sırasıyla

yapılandırmacı anlayış alt boyutunda .86, geleneksel anlayış alt boyutunda .84 ve ölçek toplamı için .84 olarak bulunmuştur.

Bu araştırma için iç tutarlık katsayıları tekrar hesaplanmış ve Cronbach alpha değerleri sırasıyla; yapılandırmacı anlayış alt boyutunda .80, geleneksel anlayış alt boyutunda .82 ve ölçek toplamında .88 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine dair çarpıklık ve basıklık değerleri baz alınarak normallikler değerlendirilmiştir. Ölçeklerin toplam puanına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde, +1.5 ile -1.5 değerleri arasında olduğu ve normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Bu yüzden parametrik testler kullanılmıştır. Ayrıca betimsel istatistiklerden de faydalanılmıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumları ve öğretme - öğrenme anlayışlarının cinsiyet ve spor dalı değişkeni açısından karşılaştırılmasına yönelik, bağımsız gruplarda aritmetik ortalamalara ait farkları belirlemek amacıyla t-testinden yararlanılmıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumları ve öğretme - öğrenme anlayışlarının sınıf ve anne-baba eğitim durumu değişkenleri açısından karşılaştırılmasına yönelik olarak tek yönlü varyans (ANOVA) analizinden faydalanılmıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumları ve öğretme - öğrenme anlayışları arasındaki ilişkinin düzeyini ve yönünü belirlemek amacıyla korelasyon analizinden faydalanılmıştır.

DÖRDÜRCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, çalışmadan elde edilen verilerin, araştırmanın amacı doğrultusunda analizi yapılarak, alt problemlere ait analiz sonuçları sırasıyla verilmiştir.

4.1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelim Tutum Düzeyleri

Tablo 3. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutum düzeyleri

Değişkenler	n	$\bar{x}$	Ss
Mesleki Sevgi	370	52.72	7.357
Mesleki Kaygı		34.91	9.879
Mesleki Tutum		87.64	14.771

Tablo 3 incelendiğinde; beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki sevgi düzeylerine ait aritmetik ortalamanın mesleki kaygı boyutuna göre daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra, beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutum düzeylerinin yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.

4.2. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutum Düzeyleri Cinsiyet, Spor Dalı, Sınıf, Anne ve Baba Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesi

Tablo 4. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi

Değişkenler	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	t	p
Mesleki Sevgi	Kadın	152	53.93	7.302	2.657	.008**
	Erkek	218	51.88	7.294		
Mesleki Kaygı	Kadın	152	37.07	9.275	3.556	.000**
	Erkek	218	33.41	10.028		
Mesleki Tutum	Kadın	152	91	14.281	3.717	.000**
	Erkek	218	85.30	14.685		

$p < 0.05^*$; $p < 0.01^{**}$

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutum düzeyleri cinsiyet açısından incelendiğinde; aritmetik ortalamalar arası farka ait t-testi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir. Buna göre; cinsiyet değişkeni açısından mesleki tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Tablo 4’e göre, kadın öğretmen adaylarının hem mesleki sevgi hem de mesleki kaygı düzeylerinin erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek seviyede olduğu ve ölçek toplamına göre kadın öğretmen adaylarının mesleki tutum düzeylerinin de daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının spor dalı değişkeni açısından incelenmesi

Değişkenler	Spor Dalı	n	$\bar{x}$	Ss	t	p
Mesleki Sevgi	Bireysel	147	52.44	7.180	-0.590	.719
	Takım	223	52.91	7.482		
Mesleki Kaygı	Bireysel	147	35.30	10.187	0.612	.323
	Takım	223	34.66	9.685		
Mesleki Tutum	Bireysel	147	87.75	14.845	0.115	.742
	Takım	223	87.57	14.755		

$p < 0.05^*$; $p < 0.01^{**}$

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutum düzeyleri spor dalı açısından incelendiğinde; aritmetik ortalamalar arası farka ait t-testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir. Buna göre; spor dalı değişkeni açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 6. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının sınıf değişkeni açısından incelenmesi

Değişkenler	Sınıf	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p
Mesleki Sevgi	1	76	54.13	7.150	366	2.137	.095
	2	88	53.46	7.056			
	3	102	51.77	8.005			
	4	104	52.72	6.961			
Mesleki Kaygı	1	76	35	9.947	366	1.991	.115
	2	88	33.48	10.225			
	3	102	34.22	10.117			
	4	104	34.91	9.126			
Mesleki Tutum	1	76	89.13	14.501	366	0.753	.521
	2	88	86.95	14.837			
	3	102	86.23	16.270			
	4	104	88.52	13.349			

$p < 0.05^*$; $p < 0.01^{**}$

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumları sınıf düzeyleri açısından incelenmiş ve bulgular tablo 6'da verilmiştir. Buna göre; sınıf değişkeni açısından mesleki tutum düzeylerini karşılaştırmaya yönelik yapılan tek yönlü varyans analizinde sonucunda anlamlı farka rastlanmamıştır.

Tablo 7. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının anne eğitim durumu değişkeni açısından incelenmesi

Değişkenler	Anne eğitim durumu	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Tukey HSD
Mesleki Sevgi	İlkokul (1)	135	53.51	7.411				
	Ortaokul (2)	134	53.09	7.384	367	3.227	.041*	1>3
	Lise ve üzeri (3)	101	51.17	7.084				
Mesleki Kaygı	İlkokul (1)	135	36.29	9.544				
	Ortaokul (2)	134	33.88	10.478	367	2.177	.115	
	Lise ve üzeri (3)	101	34.45	9.371				
Mesleki Tutum	İlkokul (1)	135	89.81	14.699				1>2,
	Ortaokul (2)	134	86.97	15.392	367	2.551	.049*	1>3
	Lise ve üzeri (3)	101	85.63	13.764				

$p < 0.05^*$; $p < 0.01^{**}$

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının anne eğitim durumlarına göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir. Mesleki sevgi ve mesleki tutum açısından anlamlı farklılığa rastlanmıştır ancak mesleki kaygı boyutu açısından anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Buna göre; anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğretmen adaylarının mesleki sevgi düzeyi, anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Aynı zamanda anne eğitim durumu ilkokul olan öğretmen adaylarının mesleki tutum düzeylerinin, ortaokul ve lise ve üzeri öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 8. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının baba eğitim durumu değişkeni açısından incelenmesi

Değişkenler	Baba Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p
Mesleki Sevgi	İlkokul	81	52.87	7.143	366	2.744	.063
	Ortaokul	127	53.37	7.828			
	Lise	77	53.64	7.010			
	Ön lisans ve üzeri	85	50.78	6.897			
Mesleki Kaygı	İlkokul	81	32.81	10.605	366	1.901	.129
	Ortaokul	127	35.05	9.820			
	Lise	77	36.42	9.758			
	Ön lisans ve üzeri	85	35.35	9.176			
Mesleki Tutum	İlkokul	81	85.69	15.423	366	1.588	.192
	Ortaokul	127	88.42	14.886			
	Lise	77	90.07	14.976			
	Ön lisans ve üzeri	85	86.14	13.573			

$p < 0.05^*$; $p < 0.01^{**}$

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının baba eğitim durumlarına göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir. Buna göre; baba eğitim durumu açısından mesleki tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

4.3. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretme ve Öğrenme Anlayışları

Tablo 9. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışları

Değişkenler	n	$\bar{x}$	Ss
Yapılandırıcı Anlayış	370	47.85	7.009
Geleneksel Anlayış		65.95	10.314

Tablo 9 incelendiğinde; beden eğitimi öğretmen adaylarının geleneksel eğitim anlayışını benimseme düzeylerinin orta seviyede, yapılandırıcı anlayışı benimseme düzeylerinin yüksek seviyede olduğu görülmüştür.

4.4. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretme ve Öğrenme Anlayışlarının Cinsiyet, Spor Dalı, Sınıf, Anne ve Baba Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesi

Tablo 10. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi

Değişkenler	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	t	p
Yapılandırıcı Anlayış	Kadın	152	48.65	6.496	1.842	.066
	Erkek	218	47.29	7.308		
Geleneksel Anlayış	Kadın	152	66.17	10.608	0.339	.735
	Erkek	218	65.80	10.125		

$p < 0.05^*$; $p < 0.01^{**}$

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasına yönelik aritmetik ortalamalar arası farka ait t-testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir. Buna göre; cinsiyet açısından her iki eğitim anlayışının ortalama puanları arasında farka rastlanmamıştır.

Tablo 11. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının spor dalı değişkeni açısından incelenmesi

Değişkenler	Spor dalı	n	$\bar{x}$	Ss	t	p
Yapılandırma	Bireysel	147	47.21	6.984	-1.441	.150
	Takım	223	48.28	7.008		
Geleneksel	Bireysel	147	65.62	9.723	-0.505	.614
	Takım	223	66.17	10.701		

$p < 0.05^*$; $p < 0.01^{**}$

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının spor dalına göre karşılaştırılmasına yönelik aritmetik ortalamalar arası farka ait t-testi sonuçları Tablo 11’ de verilmiştir. Buna göre; spor dalı açısından her iki eğitim anlayışının ortalama puanları arasında farka rastlanmamıştır.

Tablo 12. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının sınıf değişkeni açısından incelenmesi

Değişkenler	Sınıf	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Tukey HSD
Yapılandırma	1	76	49.57	6.036	366	7.907	.000**	1>4
	2	88	49.18	6.310				2>4
	3	102	48.10	7.195				3>4
	4	104	45.23	7.372				
Geleneksel	1	76	66.64	11.336	366	5.339	.001**	1>4
	2	88	68.05	9.366				2>4
	3	102	66.98	9.503				3>4
	4	104	62.68	10.434				

$p < 0.05^*$; $p < 0.01^{**}$

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının sınıf düzeyine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir. Buna göre; 4. Sınıf öğretmen adaylarının yapılandırma anlayışı benimseme düzeyleri, 1,2 ve 3. Sınıf öğretmen adaylarına göre daha düşüktür. Aynı zamanda

4. Sınıf öğretmen adaylarının geleneksel anlayışı benimseme düzeyleri de, 1,2 ve 3. Sınıf öğretmen adaylarına göre daha düşüktür.

Tablo 13. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının anne eğitim durumu açısından incelenmesi

Değişkenler	Anne eğitim durumu	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Tukey HSD
Yapılandırıcı Anlayış	İlkokul (1)	135	48.95	6.608	367	7.741	.001**	1>3
	Ortaokul (2)	134	48.46	7.210				2>3
	Lise ve üzeri (3)	101	45.58	6.803				
Geleneksel Anlayış	İlkokul (1)	135	65.41	10.487	367	1.650	.193	
	Ortaokul (2)	134	67.23	10.488				
	Lise ve üzeri (3)	101	65	9.765				

$p < 0.05^*$; $p < 0.01^{**}$

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının anne eğitim durumuna göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir. Buna göre; anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğretmen adaylarının yapılandırıcı anlayışı benimseme düzeyi, anne eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul seviyesinde olan öğretmen adaylarından daha düşüktür. Geleneksel anlayış açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Tablo 14. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının baba eğitim durumu açısından incelenmesi

Değişkenler	Baba Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Tukey HSD
Yapılandırmacı Anlayış	İlkokul (1)	81	48.87	6.647				
	Ortaokul (2)	127	48.93	6.667				1>4
	Lise (3)	77	48.45	6.231	366	7.814	.000**	2>4
	Ön lisans ve üzeri (4)	85	44.72	7.677				3>4
Geleneksel Anlayış	İlkokul (1)	81	67.91	10.174				
	Ortaokul (2)	127	66.29	10.961				1>4
	Lise (3)	77	66.92	9.183	366	4.141	.007**	
	Ön lisans ve üzeri (4)	85	62.71	9.841				3>4

$p < 0.05^*$; $p < 0.01^{**}$

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının baba eğitim durumuna göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir. Buna göre; baba eğitim düzeyi ön lisans ve üzeri olan öğretmen adaylarının yapılandırmacı anlayışı benimseme düzeyi, baba eğitim düzeyi ilkokul, ortaokul ve lise seviyesinde olan öğretmen adaylarından daha düşüktür. Bunun yanında, baba eğitim düzeyi ön lisans ve üzeri olan öğretmen adaylarının geleneksel anlayışı benimseme düzeyi, baba eğitim düzeyi ilkokul ve lise seviyesinde olan öğretmen adaylarından da daha düşüktür.

4.5. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Öğretme ve Öğrenme Anlayışları Arasındaki İlişki

Tablo 15. Beden eğitimi Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişki

Değişkenler	MS	MK	MT	YA	GA
Mesleki Sevgi (MS)	1				
Mesleki Kaygı (MK)	.457**	1			
Mesleki Tutum (MT)	.804**	.897	1		
Yapılandırımcı Anlayış (YA)	.613**	.257**	.477**	1	
Geleneksel Anlayış (GA)	.369**	-.055	.147	.585**	1
$\bar{x}$	52.72	34.91	87.64	47.85	65.95
Ss	7.357	9.879	14.771	7.009	10.314

$p < 0.05^*$; $p < 0.01^{**}$

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişkinin düzeyini ve yönünü belirlemeye yönelik yapılan korelasyon analizi sonuçları tablo 15’ te verilmiştir. Tabloya göre; mesleğe yönelik sevgi alt boyutu ile yapılandırımcı anlayış ve geleneksel anlayış arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Mesleğe yönelik kaygı alt boyutu ile yapılandırımcı anlayış arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki görülürken, geleneksel anlayış ile arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Mesleğe yönelik tutum düzeyleri ile yapılandırımcı anlayış arasında orta seviyede pozitif bir ilişki tespit edilmiş, bunun yanında geleneksel anlayış ile arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

Araştırmanın bu kısmında, elde edilen bulgular literatürde yer alan çalışmalarla tartışılmıştır.

5.1. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları hangi düzeydedir?

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutum düzeyleri incelendiğinde (Tablo 3); beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki sevgi düzeylerine ait aritmetik ortalamanın mesleki kaygı boyutuna göre daha yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutum düzeylerinin yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Bu sonucu destekleyen benzer araştırmaların olduğu görülmüştür (Rekaa ve ark., 2019; Sandıkçı, 2011). Beden Eğitimi Öğretmen adaylarının, öğretmenlik bölümüne kendi istekleri doğrultusunda girmeleri öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının yüksek seviyede olmasında bir faktör olabilir.

Bunun yanında farklı sonuçların elde edildiği araştırmalara da rastlanılmıştır (Bakırcı, 2015; Hutzler ve ark., 2019; Ünlü, 2013). Beden Eğitimi Öğretmen adaylarının işe başlama ve öğretmenliğin uygulama aşamasında yaşanan herhangi bir kötü deneyimin mesleki sevgi düzeyini düşürebilir. Buna nedenle düşük olması gereken mesleki kaygı seviyesinin de orta seviyelere gelmesi hatta yükselebileceği beklenen bir sonuç olarak görülebilir.

5.2. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermekte midir?

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutum düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde (Tablo 4); cinsiyet değişkeni açısından mesleki tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Tablo 4' e göre; kadın öğretmen adaylarının hem mesleki sevgi hem de mesleki kaygı düzeylerinin erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu ve ölçek toplamına göre kadın öğretmen adaylarının

mesleki tutum düzeylerinin de daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bazı çalışmalar bu sonuç ile benzerlik göstermektedir (Bakırcı, 2015; Erbaş, 2014; Hutzler ve ark., 2019; Koçu, 2020; Sandıkçı, 2011; Ünlü, 2013). Ayrıca Aydılek' in (2019) çalışmasında da; beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Yapılan tüm bu çalışmalara bakıldığında; ortaya çıkan sonuçlar araştırmamızda elde ettiğimiz bulguları destekler nitelikte olduğunu göstermektedir.

Bazı çalışmalarda ise farklı sonuçların da elde edildiği görülmüştür. Örneğin Abbasoğlu (2011) çalışmasında beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında herhangi bir farklılığın olmadığını belirtmiştir.

5.3. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının spor dalı değişkeni açısından farklılık göstermekte midir?

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutum düzeyleri spor dalı açısından incelendiğinde (Tablo 5); spor dalı değişkeni açısından anlamlı bir farklılığa rastlanılmadığı görülmüştür. Bakırcı (2015)' nın çalışması da bu sonuç ile benzerlik göstermektedir. Ancak farklı bir sonucun ortaya çıktığı herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Yapılan bu çalışmada elde edilen verilere dayalı bir yorum yapılacak olur ise, spor dalı değişkeninin mesleki tutum üzerinde etkisinin olmadığı düşünülebilir.

5.4. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının sınıf değişkeni açısından farklılık göstermekte midir?

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumları sınıf düzeyleri açısından incelendiğinde (Tablo 6); sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılığa rastlanılmadığı görülmüştür. Abbasoğlu (2011)' nun araştırma sonucuna göre de; beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Bu nedenle; öğretmen adaylarının sınıf düzeylerinin farklı olması öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında farklılığa neden olmayacağı sonucuna ulaşılabilir.

Bazı çalışmalarda ise farklı sonuçların da elde edildiği görülmüştür. Bakırcı (2015)' nın yapmış olduğu araştırma sonucuna göre; beden eğitimi öğretmen adaylarının sınıf

değişkeni açısından mesleki kaygı ve mesleki tutum arasında anlamlı farklılığa rastlanıldığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının sınıf düzeyinin artması ile öğretmenlik uygulamasının zorlukları ve atanma kaygısının mesleki tutuma olumsuz etkisinin olabileceği düşünülebilir.

5.5. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının anne eğitim durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının anne eğitim durumlarına göre incelendiğinde (Tablo 7); mesleki sevgi ve mesleki tutum açısından anlamlı farklılığa rastlanmış ancak mesleki kaygı boyutu açısından anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Buna göre; anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğretmen adaylarının mesleki sevgi düzeyi, anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Aynı zamanda anne eğitim durumu ilkokul olan öğretmen adaylarının mesleki tutum düzeylerinin, ortaokul ve lise ve üzeri öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Yine Güdek (2007)' in yapmış olduğu bir çalışmada; anne eğitim durumunun tutumlar arasında ilişki bulunduğu, anne eğitim düzeyinin ortaokul ve daha alt düzeyde eğitim almış olan öğrencilerin, anne eğitim düzeyi lise ve daha üst düzeyde eğitim almış olanlara göre daha olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Yapılan bu çalışmada elde edilen verilere dayalı bir yorum yapılacak olur ise, okula erken veda eden annelerin, eğitime olan olumlu tutumlarından dolayı çocuğunun eğitimine devam etmesini istediği söylenebilir. Ayrıca annelerin çocuklar üzerindeki etkisinden kaynaklı olabileceği yorumu da yapılabilir.

Bununla birlikte farklı sonuçların elde edildiği Aydılek (2019)' in ve Bakırcı (2015)' nin çalışmalarına rastlanılmıştır. Burada elde edilen sonuçlarda beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki sevgi, mesleki kaygı alt boyutlarında ve mesleki tutumların anne eğitim düzeyleri açısından anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır.

5.6. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının baba eğitim durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının baba eğitim durumlarına göre incelendiğinde (Tablo 8); baba eğitim durumu açısından mesleki tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Bu sonuca destekleyen bazı araştırmalarda (Abbasoğlu, 2011; Güdek, 2007) mevcuttur. Bakırcı (2015)' nin yapmış olduğu araştırmada

beden eğitimi öğretmen adaylarının kaygı boyutunda baba eğitim düzeyleri açısından anlamlı bir farklılığa rastlanılmadığı ancak mesleki sevgi ve mesleki tutumların baba eğitim düzeyleri açısından anlamlı farklılıklar görülmüştür.

Babanın eğitim düzeyinin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında önemli bir farklılık oluşturmadığını söyleyebiliriz. Literatürün çoğunluğu da araştırmamızda elde ettiğimiz bulguları destekler niteliktedir.

5.7. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışları hangi düzeydedir?

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarına ilişkin elde edilen bulgular incelendiğinde (Tablo 9); beden eğitimi öğretmen adaylarının geleneksel eğitim anlayışını benimseme düzeylerinin orta seviyede, yapılandırmacı anlayışı benimseme düzeylerinin yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Ayrıca elde edilen bulgularda beden eğitimi öğretmen adaylarının yapılandırmacı anlayışı daha yüksek seviyede benimsemelerine karşılık, geleneksel anlayışı daha az seviyede benimsedikleri söylenebilir. Oğuz (2011)' un çalışması da bu sonucu desteklemektedir. Türk eğitim sisteminde yapılandırmacı yaklaşımın temel alınmasıyla artık öğretmenlerin öğrencilere yapılandırmacı yaklaşımla rehberlik etmesi beklenebilir. Akyıldız (2014)' in araştırmasında ise öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı benimsedikleri ancak geleneksel yaklaşımdan da vazgeçemediklerini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir kısmı, öğretmen merkezli geleneksel bir eğitimle öğretmenlik mesleğine hazırladıklarından dolayı geleneksel öğrenme yaklaşımlarını benimsedikleri ve bu sebeple yapılandırmacı yaklaşıma geçişte sorun yaşadıkları sonucu çıkarılmıştır. Bu durumlar göz önüne alındığında yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim programlarının uygulanması zorlaşabilir.

5.8. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının cinsiyet değişkeni açısından hangi düzeydedir?

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde (Tablo 10); cinsiyet açısından her iki eğitim anlayışının ortalama puanları arasında farka rastlanmamıştır. Hem kadın hem de erkek öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının cinsiyete göre aynı olduğu düşünülebilir.

Oğuz (2011)' un yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının yapılandırmacı anlayışları boyutuna ilişkin puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç araştırmamızla örtüşürken; yine Oğuz (2011)' un aynı çalışmasında öğretmen adaylarının geleneksel anlayışları cinsiyete göre değişmekte olması araştırmamızla örtüşmemektedir. Aydın ve ark., (2015)' nin yapmış oldukları çalışmada ise; öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışları, geleneksel yaklaşım boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermezken, yapılandırmacı yaklaşım boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir. Bununla birlikte Aypay (2011) araştırmasında öğretme ve öğrenme anlayışlarının cinsiyete göre farklılaştığını belirtmiştir. Yine Aypay (2011), kız öğrencilerin yapılandırmacı puanları erkek öğrencilerinkinden, erkek öğrencilerin de geleneksel puanları kız öğrencilerinkinden daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Aypay (2011)' ın çalışmasında cinsiyet değişkenine göre elde edilen sonuç araştırmamızla örtüşmemektedir.

5.9. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının spor dalı değişkeni açısından hangi düzeydedir?

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının spor dalın değişkeni açısından incelendiğinde (Tablo 11); spor dalı açısından her iki eğitim anlayışının ortalama puanları arasında farka rastlanmamıştır. Literatürde bu sonuca bağlı benzer veya farklı bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Ancak bu araştırmadaki değişkene yakın olarak değerlendirilecek çalışma olan Balcı (2019)' nın çalışmasında araştırmış olduğu; beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının spor kariyeri değişkenine göre geleneksel anlayış alt boyutunda milli, profesyonel ve amatör sporcu kariyeri olan öğretmen adayları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın bulunmadığı, yapılandırmacı anlayış alt boyutunda ise milli, profesyonel ve amatör sporcu kariyeri olan öğretmen adayları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmada araştırmaya katılan öğretmen adaylarının spor kariyer geçmişinin yapılandırmacı anlayışın benimsenmesinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Buna bağlı olarak araştırmamızda elde edilen verilere dayalı bir yorum yapılacaktır. Beden eğitimi öğretmen adaylarının uzmanlaştıkları spor dalına göre öğretme ve öğrenme anlayışları üzerinde etkili bir etken olmadığı düşünülürken, araştırmamıza yakın çalışmalarda geleneksel yaklaşım alt boyutuna göre çıkan sonuç araştırmamızı desteklerken,

yapılandırmacı yaklaşım alt boyutunda çıkan sonuç araştırmamızdan farklı olduğu görülmektedir.

5.10. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının sınıf değişkeni açısından hangi düzeydedir?

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının sınıf düzeyine göre incelendiğinde (Tablo 12); 4. Sınıf öğretmen adaylarının yapılandırmacı anlayışı benimseme düzeyleri, 1,2 ve 3. Sınıf öğretmen adaylarına göre daha düşüktür. Aynı zamanda 4. Sınıf öğretmen adaylarının geleneksel anlayışı benimseme düzeyleri de, 1,2 ve 3. Sınıf öğretmen adaylarına göre daha düşüktür. Araştırmamıza göre öğretmen adaylarının eğitimin ilk yıllarında geleneksel ve yapılandırmacı anlayışı 4. sınıfa göre daha çok benimsemişlerdir. Öğretmen adaylarının yapılandırmacı anlayıştan çok geleneksel anlayışı benimsediklerini söylenebilir.

Aydın ve ark., (2015)' nin yapmış oldukları araştırmada öğretmen adaylarının öğrenme ve öğretme anlayışları, yapılandırmacı ve geleneksel yaklaşım boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığını belirtmiştir. Bu sonuca göre üst sınıflarda öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşım anlayışına, alt sınıflarda öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının ise geleneksel yaklaşım anlayışına, diğerlerinden daha yakın olduğu görülmüştür. Aypay (2011) çalışmasında ise öğretmen adaylarının geleneksel anlayış puanlarının sınıf düzeyi arttıkça, azalarak yapılandırmacı yaklaşıma doğru değişim gösterdiğini belirtmiştir.

5.11. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının anne eğitim durumu değişkeni açısından hangi düzeydedir?

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının anne eğitim durumuna göre incelendiğinde (Tablo 13); anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğretmen adaylarının yapılandırmacı anlayışı benimseme düzeyi, anne eğitim düzeyi ilköğretim ve ortaokul seviyesinde olan öğretmen adaylarından daha düşüktür. Geleneksel anlayış açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Yıldırım (2019)' ın araştırmasında ise anne eğitim düzeyinin lise olduğunu belirten sınıf öğretmeni adaylarının diğer sınıf öğretmeni adaylarına kıyasla daha geleneksel yaklaşımı benimsedikleri, anne eğitim düzeyinin

üniversite olduğunu belirten sınıf öğretmeni adaylarının diğer sınıf öğretmeni adaylarına kıyasla daha yapılandırmacı yaklaşıma sahip olduğunu belirterek istatistiksel açıdan değerlendirildiğinde; sınıf öğretmeni adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının anne eğitim düzeyi açısından geleneksel ve yapılandırmacı öğretme ve öğrenme alt boyutunda anlamlı bir farklılığın olmadığını belirtmiştir. Yıldırım (2019) 'ın bu çalışması araştırmamızda elde ettiğimiz bulgularla kıyaslandığında geleneksel yaklaşımda elde edilen istatistiki verilerle benzerlik gösterirken yapılandırmacı yaklaşımda elde edilen istatistiki verilerle örtüşmemektedir.

5.12. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının baba eğitim durumu değişkeni açısından hangi düzeydedir?

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının baba eğitim durumuna incelendiğinde (Tablo 14); baba eğitim düzeyi ön lisans ve üzeri olan öğretmen adaylarının yapılandırmacı anlayışı benimseme düzeyi, baba eğitim düzeyi ilkököl, ortaokul ve lise seviyesinde olan öğretmen adaylarından daha düşüktür. Bunun yanında, baba eğitim düzeyi ön lisans ve üzeri olan öğretmen adaylarının geleneksel anlayışı benimseme düzeyi, baba eğitim düzeyi ilkököl ve lise seviyesinde olan öğretmen adaylarından da daha düşüktür. Elde edilen verilere göre; eğitim düzeyinin ilkököl, ortaokul ve lise olan babaların her iki anlayışı da (Yapılandırmacı ve Geleneksel Anlayışı); eğitim düzeyi ön lisans ve üzeri olan babalara göre daha çok benimsedikleri saptanmıştır. Yıldırım (2019) 'ın yapmış olduğu araştırmada ise; sınıf öğretmeni adaylarının geleneksel ve yapılandırmacı öğretme-öğrenme anlayışları puan ortalamalarında babanın eğitim düzeyine göre istatistiksel açıdan bakıldığında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Yapılan bu çalışmada elde edilen verilere dayalı bir yorum yapılacak olur ise, yapılan analiz sonucunun toplumsal değişimin (Uca Güneş, 2016) zaman içerisinde çok hızlı olması, teknolojinin, günlük hayattaki dijitalleşmenin (Taşkıran, 2017) eğitimde önemli olması, çok çeşitli öğrenci grubunun eğitimdeki beklentilerindeki farklılıklardan kaynaklı olduğu söylenebilir.

5.13. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişki hangi düzeydedir?

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişki incelendiğinde (Tablo 15); mesleğe yönelik sevgi alt boyutu ile yapılandırmacı anlayış ve geleneksel anlayış arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Mesleğe yönelik kaygı alt boyutu ile yapılandırmacı anlayış arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki görülürken, geleneksel anlayış ile arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Mesleğe yönelik tutum düzeyleri ile yapılandırmacı anlayış arasında orta seviyede pozitif bir ilişki tespit edilmiş, bunun yanında geleneksel anlayış ile arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Bu durumun yapılandırmacı anlayışın eğitimde yerini alıyor olması, yavaş yavaş geleneksel anlayışın terk ediliyor olması, çağdaş ve her geçen gün gelişen, modernleşen eğitimin üzerinde durulması, öğretmenlerin modern eğitim sistemine uyum sağlayarak olumlu tutum sergilemesinden kaynaklı olabileceği söylenebilir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişkiye yönelik literatürde bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Ancak bu çalışmaya yakın olarak değerlendirilecek çalışma olan Bakara Pehlivan (2010) 'ın öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerindeki çalışmasında; öğretmen adaylarının tutum puanlarının öğrenme stillerine göre değişmediği belirtilmiştir. Elde edilen tüm verilere göre; mesleki sevginin yapılandırmacı ve geleneksel anlayış arasında ilişki olduğu, mesleki kaygının ve mesleki tutumun sadece yapılandırmacı anlayış arasında ilişki olduğu görülmüştür.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Yapmış olduğumuz araştırmada, araştırmaya katılan çalışma grubunun öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme ve öğrenme anlayışları; spor dalı, cinsiyet, sınıf düzeyi, baba ve anne eğitim durumları değişkenlerine göre incelenmiştir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutum düzeyleri incelendiğinde beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki sevgi düzeylerine ait aritmetik ortalamanın mesleki kaygı boyutuna göre daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Bunun yanında, beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutum düzeylerinin yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları cinsiyet açısından ele alındığında beden eğitimi öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni açısından mesleki tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmen adaylarının hem mesleki sevgi hem de mesleki kaygı düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ve ölçek toplamına göre kadın öğrencilerin mesleki tutum düzeylerinin de daha yüksek olduğu görülmüştür.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki tutumları sınıf değişkeni açısından incelendiğinde beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki sevgi, mesleki kaygı ve mesleki tutum toplam puanlarında sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ilgilendikleri spor dalına göre mesleki tutumları incelendiğinde beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki sevgi, mesleki kaygı ve mesleki tutum toplam puanlarında spor dalı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının anne eğitim durumuna göre mesleki tutumları incelendiğinde beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki sevgi ve mesleki tutum açısından anlamlı farklılığa rastlanmış ancak mesleki kaygı boyutu açısından anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Buna göre; anne eğitim düzeyi ilköğretim olan öğretmen adaylarının mesleki sevgi düzeyi, anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Aynı zamanda anne eğitim durumu ilköğretim olan öğretmen adaylarının mesleki

tutum düzeylerinin, ortaokul ve lise ve üzeri öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının baba eğitim durumuna göre mesleki tutumları ele alındığında beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki sevgi, mesleki kaygı ve mesleki tutum toplam puanlarında baba eğitim düzeyleri açısından anlamlı bir farklılığa rastlanılmadığı görülmüştür.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışları incelendiğinde beden eğitimi öğretmen adaylarının geleneksel eğitim anlayışını benimseme düzeylerinin orta seviyede, yapılandırmacı anlayışı benimseme düzeylerinin yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Bu verilere göre beden eğitimi öğretmen adaylarının yapılandırmacı anlayışı daha güçlü bir biçimde benimsemelerine karşılık, geleneksel anlayışı daha az benimsedikleri görülmüştür.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde yapılandırmacı ve geleneksel anlayışının ortalama puanları arasında farka rastlanmamıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışları spor dalı değişkeni açısından elde edilen verilere göre incelendiğinde beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışları spor dalı açısından her iki eğitim anlayışının ortalama puanları arasında farklılık tespit edilmemiştir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışları sınıf değişkeni açısından incelendiğinde 4. Sınıf öğretmen adaylarının yapılandırmacı anlayışı benimseme düzeyleri, 1,2 ve 3. Sınıf öğretmen adaylarına göre daha düşüktür. Aynı zamanda 4. Sınıf öğretmen adaylarının geleneksel anlayışı benimseme düzeyleri de, 1, 2 ve 3. Sınıf öğretmen adaylarına göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışları anne eğitim düzeyi değişkeni açısından elde edilen veriler incelendiğinde anne eğitim düzeyi lise ve üzeri olan öğretmen adaylarının yapılandırmacı anlayışı benimseme düzeyi, anne eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul seviyesinde olan öğretmen adaylarından daha düşüktür. Geleneksel anlayış açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışları baba eğitim düzeyleri değişkeni açısından elde edilen veriler incelendiğinde baba eğitim düzeyi ön lisans ve üzeri olan öğretmen adaylarının yapılandırmacı anlayışı benimseme düzeyi, baba eğitim düzeyi ilkokul, ortaokul ve lise seviyesinde olan öğretmen adaylarından daha düşüktür. Bunun yanında, baba eğitim düzeyi ön lisans ve üzeri olan öğretmen adaylarının geleneksel

anlayışı benimseme düzeyi, baba eğitim düzeyi ilkokul ve lise seviyesinde olan öğretmen adaylarından daha düşük olduğu görülmüştür.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişki incelendiğinde mesleğe yönelik sevgi alt boyutu ile yapılandırmacı anlayış ve geleneksel anlayış arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Mesleğe yönelik kaygı alt boyutu ile yapılandırmacı anlayış arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki görülürken, geleneksel anlayış ile arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Mesleğe yönelik tutum düzeyleri ile yapılandırmacı anlayış arasında orta seviyede pozitif bir ilişki tespit edilmiş, bunun yanında geleneksel anlayış ile arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

6.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre öneriler; öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını yükseltmek adına YÖK ve MEB ortak bir çalışma yürüterek beden eğitimi öğretmen adaylarına çeşitli mesleki çalışmaları ilgilendiren kurs ve seminer gibi faaliyetler yapılabilir. Ayrıca öğretmen adaylarının eğitime başladığı ilk yıl itibari ile düzenli olarak her eğitim yılının başlangıcında karşılıklı fikir alışverişinde bulunarak yılsonunda da değerlendirme yapılmasının öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını arttırmaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme anlayışlarının belirlenmesinde gözlem ve görüşmelerin yapıldığı araştırmalar tasarlanabilir. Bunun yanında öğrenci görüşlerine de başvurulabilir. Hem öğretmen adaylarının profillerini belirlemek hem de gelecekte beden eğitimi öğretmen adaylarının ve diğer öğretmenlik bölümlerinde eğitim gören öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik araştırma sayılarının artırılması, araştırma grubunun genişletilmesi, farklı değişkenlerin (yaş, maddi durum vb. gibi) araştırmalara dahil edilmesi, öğretmen adaylarının eğitime başladığı yıldan mezuniyet sürecine kadar hatta mesleğe başladığı yıllarda da gözlemlenmesi ve analizlerin genişletilerek çalışmalar yapılmasının alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Abbasoğlu, E. (2011). *Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve benlik saygılarının incelenmesi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor A.B.D. Yüksek lisans Tezi, Trabzon.

Abbasoğlu, E. ve Öncü, E. (2013). Beden eğitimi öğretmen adaylarının benlik saygıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 407-425.

Açak, M. (2006). *Beden eğitimi öğretmenin el kitabı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Açıkgöz, Ü.K. (2003). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Taşkıran, A. (2017). Dijital çağda yükseköğretim. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 96-109.

Adıgüzel, A. (2013). Pedagojik formasyon temelli alan öğretmenlerinin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlik düzeyleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 3(2), 48-64.

Ağlagül, D. (2009). *Besinci sınıf sosyal bilgiler dersinde sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamı düzenleme becerilerinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Akert, R.M., Aronson, E. ve Wilson, T.D. (2012). *Sosyal Psikoloji (7. Basım)*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Akyüz, Y. (2020). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem.

Akiri, E. ve Dori, Y. J. (2022). Professional growth of novice and experienced STEM teachers. *Journal of Science Education and Technology*, 31(1), 129-142.

Akyıldız, S. (2014). *Lise Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları İle Öğretme-Öğrenme Anlayışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Elazığ.

Akyıldız, S. (2018). *Lise öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile öğretme öğrenme anlayışları arasındaki ilişkiler*. Milli Eğitim, sayı 217, 77-95.

Alkan, C. (2003). *Meslek ve Öğretmenlik Mesleği. Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, 243-294. Ankara: Anı Yayıncılık.

Atalmış, E. ve Köse, A. (2018). Turkish prospective teachers' attitudes towards the teaching profession: A meta-analysis study. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 9(4), 393-413.

Arslan, C. ve Sünbül, A. M. (2006). Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2) 217-231 Aydın.

Aşkar, P. ve Erden, M. (1987). Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 121, 8-11.

Aydın, A. (1998). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Kitabevi.

Aydın, H. (2006). Eleştirel Aklın Işığında Postmodernizm, Temel Dayanakları Ve Eğitim Felsefesi. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 27-48.

Aydın, Ö. Tunca. ve N. Alkın Şahin, Ş. (2015). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretme Ve Öğrenme Anlayışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *K.Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (3), 1331-1346.

Aydilek, E. (2019). *Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yaşam Doyumları Ve Beden Eğitimi Mesleğine Yönelik Tutumları*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı. Samsun.

Aypay, A. (2011). Öğretme Ve Öğrenme Anlayışları Ölçeği' nin Türkiye Uyarlanması Ve Epistemolojik İnançlar İle Öğretme Ve Öğrenme Anlayışları Arasındaki İlişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (1), 7-29.

Aytaç, A. (2020). Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançlarının Ve Eğitim Felsefesi Eğilimlerinin Öğretmen Ve Öğrenme Anlayışları Üzerindeki Etkisi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları Ve Öğretim Bilim Dalı, Doktora Tezi, Balıkesir.

Bakırcı, Y. (2015). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi*. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Aksaray.

Balcı, T. (2019). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının epistemolojik inanç ve öğretme-öğrenme anlayışlarının incelenmesi*. Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Manisa.

Barker, D., Quennerstedt, M., Johansson, A. ve Korp, P. (2023). Fit for the job? How corporeal expectations shape physical education teachers' understandings of content, pedagogy, and the purposes of physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 28(1), 29-42.

Baykara Pehlivan, K. (2010). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma. *Elementary Education Online*, 9 (2), 749-763, 2010.

Baysal, A.C. (1981). Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 121-138.

Bhadri, G. N. ve Patil, L. R. (2022). Blended Learning: An effective approach for Online Teaching and Learning. *Journal of Engineering Education Transformations*, 35(Special Issue 1).

Brooks, J.G. ve Brooks, M.G. (1993). *In search of understanding: The case for constructivist classroom.*

Can, N. (1998). *Öğretmen ve Yöneticinin Etkinliğinin Öğretimdeki Rolü.* İstanbul: Pegem A Yayıncılık.

Chan, K.W. ve Elliott, R.G. (2004). Relational Analysis of Personal Epistemology and Conceptions About Teaching and Learning. *Teaching and Teacher Education*, 20 (8), 817-831.

Cheng, M.M., Chan, K.W., Tang, S.Y. ve Cheng, A.Y. (2009). Pre-Service Teacher Education Students' Epistemological Beliefs and Their Conceptions of Teaching. *Teaching and Teacher Education*, 25(2), 319-327.

Chung, M. ve Philips, D.A. (2002). Attitude Toward Physical Education and Leisure-Time Exercise in High School Students. *Physical Educator*, 59(3), 126-139.

Cırık, İ. (2005). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi “güzel yurdumuz türkiye” ünitesi için sosyo-kültürel oluşturmacı ve geleneksel öğrenme ortamının öğrenenlerin akademik başarılarına, öğrenme kalıcılığına ve görüşlerine etkisi.* Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Cinpolat, T., Alıncak, F. ve Abakay, U. (2016). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*. 1(1), 38-47.

Çapa, Y. ve Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 69-73.

Çeliköz, N. ve Çetin, F. (2004). “Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenler”, *Milli Eğitim Dergisi*, 162,8-9.

Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. Erciyes Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2 (19), 207-237.

Dağ, R. (2022). *Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Üst Biliş Düşünme Becerileri, Akademik ÖzYeterlilikleri Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Ve Spon Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Aksaray.

Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21 st-Century Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314. DOI: 10.1177/0022487105285962.

Demir, S. ve Akınoğlu, O. (2010). Epistemolojik inanışlar ve öğretme öğrenme süreçleri. M.Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, sayı 32, 75-93.

Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayınevi.

Demirhan, G. (2006). *Spor Eğitiminin Temelleri*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.

Demirhan, G., Coşkun, H. ve Altay, F. (2002). Beden eğitimi öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin görüşler. *Eğitim ve Bilim*, 27(123), 35-41, Ankara.

Deryakulu, D. (2001). Yapıcı Öğrenme. A. Şimşek (Ed.), *Sınıfta Demokrasi içinde*. Ankara: *EğitimSen Yayınları*. 53-74.

Duman, T. (2021). *Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Ve Akademik Öz Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi*. Hitit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Çorum.

Doğan, M. (2021). *Serbest zaman doyumu, mutluluk ve algılanan sağlık ilişkisinde kültürel uyumun rolü*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Doğan, M., Elçi, G. ve Gürbüz, B. (2022). Egzersiz Bağımlılığı ve Sosyal Görünüş Kaygısı İlişkisi. *Türkiye Spor Bilimleri Dergisi*, 6(2), 73-82. DOI: 10.32706/tusbid.947274.

Doğan, M., Elçi, G. ve Gürbüz, B. (2019). Serbest Zaman Doyumu, Serbest Zamanda Sıkılma Algısı ve İş Tatmini İlişkisi: Akademisyenler Üzerine Bir Araştırma. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(1), 154-164. DOI: 10.33689/spormetre.521555.

Doğan, M. ve Akandere, M. (2019). Taekwondo Antrenörlerinin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(2), 154-162. DOI: 10.33689/spormetre.452334.

Doğan, A. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmenleri ile öğretmen adaylarının branşlarına yönelik mesleki tutumlarının karşılaştırılması*. Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Niğde.

Erbaş, M. K. (2014). The Relationship between Alienation Levels of Physical Education Teacher Candidates and Their Attitudes towards the Teaching Profession. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(8), 37-52.

Erbaş, M.K. (2021). Predictive Validity of Teaching Efficacy Beliefs on Teaching-Learning Conceptions: A Study of Physical Education Teacher Candidates. *Journal of Education and Learning*, 10(1), 61-73.

Fernández-Batanero, J. M., Montenegro-Rueda, M., Fernández-Cerero, J. ve García-Martínez, I. (2022). Digital competences for teacher professional development. Systematic review. *European Journal of Teacher Education*, 45(4), 513-531.

Fosnot, C.T., ve Perry, R.S. (2007). Oluşturmacılık: *Psikolojik Bir Öğrenme Teorisi. Oluşturmacılık, Teori, Perspektif ve Uygulama*. (Çev. Soner Durmuş, Edi. Catherine Twomey Fosnot). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım sf. 9-42.

Güdek, B. (2007). *1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumlarının Öğrenciye Ait Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara.

Gunter, M. A. ve Jan Schwab. (1999). *Instruction-A Models Approach*. Third Edition. USA.

Gültekin, M., Karadağ, R. ve Yılmaz, F. (2009). Yapılandırmacılık ve Öğretim Uygulamalarının Yansımaları. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 7(2), 503-528.

Gürbüz, B. ve Henderson, K. (2013). Exploring the Meanings of Leisure among Turkish University Students. *Croatian Journal of Education*, 15(4), 927-957.

Güven, Ö. ve Öncü, E. (2006). *Beden Eğitimi ve Spora Katılımda Aile Faktörü*. Aile ve Toplum, 3:10.

Heesch, KC., van Gellecum., Yolanda, R., Burton., van Uffelen., Janniqufe, GZ. Ve Brown, WJ. (2015). Physical Activity, Walking, and Quality of Life in Women with Depressive Symptoms. *American Journal of Preventive Medicine*, 48(3), 281-291.

Hellriegel, D. ve Slocum, J.W. (2010). *Organizational Behaviour (13. Edition)*, Mason, Ohio: South-Western Centrage Learning.

Hogg, M.A. ve Vaughan, G.M. (2011). *Social Psychology (6th Edition)*, Edinburgh Gate, Harlow: Prentice Hall.

Hutzler, Y., Meier, S., Reuker, S., ve Zitomer, M. (2019). Attitudes and self-efficacy of physical education teachers toward inclusion of children with disabilities: a narrative review of international literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(3), 249-266.

İnceoğlu, M. (2000). *Tutum Algı İletişim*. Ankara: Verso Yayıncılık.

Işıkgöz, M.E. (2020). *Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Çeşitli Değişkenlere Göre Öğretme Ve Öğrenme Anlayışlarının İncelenmesi*. Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 7 (S12):69-84.

Kalemoğlu Varol, Y., Ünlü, H., Erbaş, M.K. ve Sünbül, A.M. (2016). İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 27(1), 16-26.

Karahan, B.G. (2011). *Engelli Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları Ve Karşılaştıkları Sorunlar*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği A.B.D. Doktora tezi, Ankara.

Karaküçük, S. (1991). *Beden eğitimi öğretmenlerinin faaliyet alanları*. Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Yayını, Ankara. s. 65.

Karasar N. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 9. Baskı, Ankara, Nobel Yayınları. 2006.

Karataş, K. (2020). *Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış*. Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi, 9(17), 39-56.

Khalid, A., ve Azeem, M. (2012). Constructivist vs traditional: effective instructional approach in teacher education. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(5), 170-177.

Kuşçu, E. (2006). *Ortaöğretimde okuyan sporcu öğrencilerin, ideal beden eğitimi öğretmeni profilini algılayabilme düzeyleri (Konya ili örneği)*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Koçu, E. O. (2020). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Hitit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Çorum.

Lal, İ., ve Sarı, M. (2015). *Mesleki kıdemleri farklı fen bilimleri öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecini düzenleme biçimlerinin karşılaştırılması*. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 5(5), 637-666. <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2015.035>.

Mansurovich, S. S. (2022). Methodology of organizing physical education lessons through digital technologies. *European Journal of Modern Medicine and Practice*, 2(4), 107-111.

Millî Eğitim Bakanlığı, (2009). Öğretmen Yeterlikleri İlgili Yayınlanan MEB Genelgesi: *Öğretmenlik Yeterlikleri ve Okul Temeli Mesleki Gelişim Modeli*. MEB, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Genelge (2009/47).

Oğuz, A. (2011). Öğretmen adaylarının demokratik değerleri ile öğretme ve öğrenme anlayışları. *Değerler Eğitim Dergisi*, 9(22), 139-160.

Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.

Özden, Y. ve Şimşek, H. (1998). *Davranışçılıktan Oluşturmacılığa: “Öğrenme” Paradigmasının Dönüşümü ve Türk Eğitimi*. Bilgi ve Toplum. Sayı:1.

Özer, B. (2008). Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi. A. Hakan (Ed.), *Öğretmenlik Meslek Bilgisi Alanındaki Gelişmeler*, 195–216, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.

Özkalp, E. (2002). *Davranış Bilimlerine Giriş (3. Baskı)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

Özkalp, E. (2013). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

Özmen, H. (2004). Fen öğretiminde öğrenme teorileri ve teknoloji destekli yapılandırmacı (constructivist) öğrenme. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(1), 100-111.

Öztürk, B. (2001). Derse giriş davranışlarının öğretmenler tarafından kullanılma durumu. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25, 107–124.

Pehlivan, Z., Esen, N. ve Dönmez, B. (1994). *Ders dışı okul spor etkinliklerinin eğitim programı açısından araştırılması*. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor 2. Ulusal Sempozyumu, 16-18 Aralık, 1993, Manisa. Milli Eğitim Basımevi, s. 250- 251. Ankara.

Pischetola, M. (2022). Teaching novice teachers to enhance learning in the hybrid university. *Postdigital Science and Education*, 4(1), 70-92.

Rekaa, H., Hanisch, H. ve Ytterhus, B. (2019). Inclusion in physical education: Teacher attitudes and student experiences. A systematic review. *International Journal of Disability, Development and Education*, 66(1), 36-55.

Saban, A. (2004). *Öğrenme Öğretme Süreci*. Yeni Teori ve Yaklaşımlar. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

Saloviita, T. (2020). Teacher attitudes towards the inclusion of students with support needs. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(1), 64-73.

Sapancı, A. (2012). Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançları İle Bilişüstü Düzeylerinin Akademik Başarıyla İlişkisi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 311-331.

Sandıkçı, M. (2011). *Beden eğitimi öğretmen adayları ile diğer öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz-yeterlilik algıları*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Trabzon

Seçkin, A. ve Başbay, M. (2013). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, Volume 8(8), 253-270.

Silver, H.F. ve Hanson, J.R. (1996). “Understanding Myself As a Teacher”, Learning Styles & Strategies. *Trenton: The Thoughtful Education Press*, 77–107.

Schunk, D.H. (2009). *Yapılandırmacı Teori, Öğrenme Teorileri Eğitimsel Bir Bakış* (Çev. Mahmut Yasin Demir). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım sf. 234-277.

Şahin, C. ve Şahin, S. (2017). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumları, Öz-Yeterlilik İnançları ve Öğrenciyi Tanıma Düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 224-238.

Şaşan, H.H. (2002). Yapılandırmacı öğrenme. Yaşadıkça Eğitim Dergisi, 74-75, 49-52.

Şanal, M. ve Güçlü, M. (2005). Yenileşme Dönemi Eğitimcilerinin Öğretmenlik Mesleğine Bakışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 18 (1), 137-154.

Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 235–250.

Şişman, M. (2010). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Taş, G. (2006). *Maddenin iç yapısına yolculuk ünitesinin öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımın etkisi*. Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden Eğitimi Ve Sporda Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Ada Matbaacılık.

Taylor, E.S. ve Peplau, L.A. Sears, D.O. (2006). *Social Psychology (12th Edition)*. Prentice Hall, New Jersey, Usa.

Teker, N. (1987). Öğretme öğrenme süreçleri ve yeni teknolojiler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1-2.

Tolan, B., İsen, G. ve Batmaz, V. (1985). *Ben ve Toplum: Sosyal Psikoloji 1. Baskı*, Ankara: Teori Yayınları.

Türer, A. (2009). *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve Sorunlar-I*. public.cumhuriyet.edu.tr/aturer/ogretmenyetistirme.html. Erişim Tarihi: 17.06.2009.

Tunç, Hasan (1999). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş Ders Notları*, Niğde.

Türer, A. (2009). *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve Sorunlar-I*. public.cumhuriyet.edu.tr/aturer/ogretmenyetistirme.html. Erişim Tarihi: 17.06.2009.

Tynjälä, P., Mason, L. ve Lonka, K. (2001). Writing as a learning tool: An introduction. In Writing as a learning tool. *Springer Netherlands*: 7-22.

Uca Güneş, E. P. (2016). Toplumsal değişim, teknoloji ve eğitim ilişkisinde sosyal ağların yeri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 191-206.

Uğraş, S. (2013). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümlerinin Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*, İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Malatya.

Ülgen, G. (1994). *Eğitim psikolojisi*. (1. Baskı). İstanbul: Alkım Yayınevi, ss.1-269.

Ünder, H. (2010). Yapılandırmacılığın Epistemolojik Savlarının Türkiye’de İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Programlarında Görünümleri. *Eğitim ve Bilim*. Cilt: 35. Sayı: 158.

Ünlü, H. (2011). Developing An Attitude Scale For The Profession Of Physical Education Teaching (ASPPET). *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(4), 2005-2020.

Ünlü, H. (2013). Do Prospective Physical Education Teachers Really Want To Be Physical Education Teachers?. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 15(Sp. Ed. 4), 211-230.

Ünlü, H. ve Erbaş, M.K. (2017). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yapılandırmacı Öğrenmeye İlişkin İnançları. 26th International Conference on Educational Sciences, April 20-23, Bildiri No: 596 (Sözel Sunum).

Ünlü, H. ve Aydos, L. (2010). *Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlilikleri üzerine bir derleme*. Milli Eğitim, Sayı (187), 172-192.

Ünsal, S. (2021). Öğretmenlik mesleğinin tanımı, önemi ve öğretmenlerin değişen rolleri üzerine nitel betimsel bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(42), 1481-1504. <https://doi.org/10.46928/iticusbe.956111>

Üzüm, H. (2019). *Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörlerin Değerlendirilmesi*. Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.

Üzüm, H., Yalçın, H.B., Biçer, B., Yüktaşır, B. ve Yıldırım, Y. (2015). Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleklerine karşı tutumları. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(1-4), 1-10.

Vallée, A., Blacher, J., Cariou, A. ve Sorbets, E. (2020). Blended learning compared to traditional learning in medical education: systematic review and meta-analysis. *Journal of medical Internet research*, 22(8), e16504.

Yıldız, G. ve Ardıç, K. (1999). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Bilgi Dergisi, (1), 73-82.

Yıldırım, Ö. (2019). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri Ve Öğretme-Öğrenme Anlayışlarının İncelenmesi*. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Manisa.

Yurdakul, B. (2004). *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Problem Çözme Becerilerine, Bilişötesi Farkındalık ve Derse Yönelik Tutum Düzeylerine Etkisi İle Öğrenme Sürecine Katkıları*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

EKLER

Ek 1. Ölçek Formu

Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği						
Sınıf :						
Cinsiyet : ☐ Kadın ☐ Erkek						
Spor Dalınız: Bireysel Sporlar ☐ Takım Sporları ☐						
Annenizin eğitim düzeyi: İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ve Üzeri						
Babanızın eğitim düzeyi: İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Ön Lisans ve Üzeri						
Değerli arkadaşlar, elinizdeki bu anket beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Sizlerden aşağıdaki maddeleri okuyarak kesinlikle katılıyorum ve kesinlikle katılmıyorum seçenekleri arasında uygun olanı seçerek işaretlemenizi istiyoruz.		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Beden eğitimi öğretmenliği ile ilgili her şey ilgimi çeker.	5	4	3	2	1
2	Mümkün olsa beden eğitimi öğretmenliği yerine başka bir mesleği seçerdim.	5	4	3	2	1
3	Beden eğitimi öğretmenliği bölümünü iş garantisi olduğu için seçtim, yoksa seçmezdim.	5	4	3	2	1
4	Boş zamanlarımda beden eğitimi ve sporla (öğretmenliğiyle) ilgili çalışmalar yaparım.	5	4	3	2	1
5	Topluma karşı olan sorumluluğumu beden eğitimi öğretmeni olarak daha iyi yerine getirebilirim.	5	4	3	2	1
6	Sürekli sporla iç içe olmayı gerektirdiği için beden eğitimi öğretmenliğine karşı soğuk duruyorum.	5	4	3	2	1
7	Benim için en uygun mesleğin beden eğitimi öğretmenliği olduğuna inanıyorum.	5	4	3	2	1
8	Beden eğitimi öğretmenliğinin toplumdaki değerini kaybettiğini düşünüyorum.	5	4	3	2	1
9	Beden eğitimi öğretmenliğinin öğrencilere dostluk, kardeşlik, sportmenlik vb. erdemleri öğretebilmek için iyi bir meslek olduğunu düşünüyorum.	5	4	3	2	1
10	Okuldaki diğer öğretmenlerle kıyaslandığında beden eğitimi öğretmenliği, diğer branş öğretmenlerinden daha az önemlidir	5	4	3	2	1
11	Başka imkânım olsa beden eğitimi öğretmeni olmak istemezdim.	5	4	3	2	1

12	Beden eğitimi öğretmeni olamayacağımı düşünmek beni beden eğitimi öğretmenliğinden soğutuyor.	5	4	3	2	1
13	Beden eğitimi öğretmenin ders dışında da yerine getirmesi gereken oldukça fazla sorumluluklar bulunmaktadır bu beni korkutuyor.	5	4	3	2	1
14	Beden eğitimi öğretmenliği mesleğinde özellikle mesleğin ilk yıllarının zor geçeceğini düşünüyorum.	5	4	3	2	1
15	Beden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine beden eğitimi öğretmenliği mesleğini seçerdim.	5	4	3	2	1
16	Beden eğitimi öğretmenliği mesleğini sporun içinden geldiğim için seviyorum.	5	4	3	2	1
17	Beden eğitimi öğretmenliği mesleğini bölümü kazanmak kolay olduğu için seçtim yoksa seçmezdim.	5	4	3	2	1
18	Yetiştirdiğim öğrencilerin iyi birer sporcu olmaları, sporu sevmeleri ve ileriki yaşamlarında da spor yaptıklarını görmek beni mutlu eder.	5	4	3	2	1
19	Çocuklarla birlikte olmanın onlarla aynı ortamı paylaşmanın ve onlara bir şey öğretmenin yerini hiç bir şey tutmaz.	5	4	3	2	1
20	Beden eğitimi öğretmenliği bilginin yanı sıra sportif yeteneklerde isteyen bir meslektir, bu beni endişelendiriyor.	5	4	3	2	1
21	Aslında beden eğitimi öğretmeni olmaktan ziyade sporunda içinde olmak beni beden eğitimi öğretmenliğine yönlendiriyor.	5	4	3	2	1
22	Beden eğitimi öğretmenlik formasyonumu ve niteliklerimi geliştirmek için elimden geleni yapmak isterim.	5	4	3	2	1
23	Tüm öğrenim hayatım boyunca beden eğitimi öğretmeni olmak istedim.	5	4	3	2	1

Öğretme ve Öğrenme Anlayışları Ölçeği Aşağıda öğrenme ve öğretme hakkında bazı görüşlere yer verilmektedir. Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyunuz. İfadelere katılma derecenizi uygun seçeneği işaretleyerek gösteriniz.		Çok Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1	Bir öğretmen için öğrencilerinin hislerini anlamak önemlidir.	5	4	3	2	1
2	Öğretim, öğrencileri bilgiyi keşfetmeye cesaretlendirmek değil, öğrencilere doğru ve tam bilgi sağlamaktır.	5	4	3	2	1
3	Öğrenme demek, öğrencilerin keşfetmek, tartışmak ve düşüncelerini ifade etmek için bol fırsatlara sahip olmaları demektir.	5	4	3	2	1
4	İyi sınıflar öğrencileri düşünmeye ve birbirleriyle etkileşmeye teşvik edecek demokratik ve özgür bir atmosfere sahiptir.	5	4	3	2	1
5	Öğrenme, öğretmenin öğrettiklerini hatırlamak demektir.	5	4	3	2	1
6	Etkili öğretim, öğrencileri daha fazla tartışmaları ve etkinliklere katılmaları için cesaretlendirir.	5	4	3	2	1
7	Öğretme için geleneksel ders verme yöntemi en iyi yöntemdir. Çünkü daha fazla bilgi içermektedir.	5	4	3	2	1
8	Öğretme, basitçe ders konularını anlatmak, sunmak ve açıklamaktır.	5	4	3	2	1
9	İyi öğretim, sınıfta en çok öğretmen konuştuğunda oluşur.	5	4	3	2	1
10	Öğrenme, aslında tekrar ve uygulamadan oluşur.	5	4	3	2	1
11	Öğrencilerin fikirleri önemlidir ve bu fikirler üzerinde dikkatle durulmalıdır.	5	4	3	2	1
12	Öğretmenler öğrencilerin yaptıkları şeyler üzerinde daima kontrol sahibi olmalıdırlar.	5	4	3	2	1
13	Bir öğretmenin başlıca görevi öğrencilere bilgi vermek, onlara tekrarlar ve uygulamalar yaptırmak ve ne hatırladıkları test etmektir.	5	4	3	2	1
14	Ders süresince öğrencilerin ilgisini ders kitapları üzerinde tutmak önemlidir.	5	4	3	2	1
15	Her çocuk biriciktir ya da özeldir ve kendi özel gereksinimlerine uygun bir eğitim alma hakkına sahiptir.	5	4	3	2	1
16	İyi öğrenciler derste sessiz olurlar ve öğretmenin öğrettiklerini takip ederler.	5	4	3	2	1
17	Öğretimin odağı bilgi alışverişi değil, öğrencilerin kendi deneyimleri ile bilgiyi yapılandırmalarına yardım etmektir.	5	4	3	2	1

18	En iyisi öğretmenlerin sınıfta olabildiği kadar otorite uygulamalarıdır.	5	4	3	2	1
19	Farklı öğrencilere farklı amaçlar ve beklentiler uygulanmalıdır.	5	4	3	2	1
20	Öğrenme esas olarak, olabildiği kadar çok bilgiyi özümlemeyi içerir.	5	4	3	2	1
21	Öğrencilerin kontrol altında tutulmaları için daima azarlanmaları gerekir.	5	4	3	2	1
22	İyi öğretmenler, yanıtları kendi başlarına düşünüp bulmaları için öğrencileri daima cesaretlendirir.	5	4	3	2	1
23	Bir öğretmenin görevi, öğrencilerin yanlış öğrendikleri kavramları kendi kendilerine düzeltmelerini sağlamak değil, öğretmenin hemen düzeltmesidir.	5	4	3	2	1
24	Öğrenciler kontrol altına alınmadıkça, öğrenme gerçekleşemez.	5	4	3	2	1
25	İyi öğretmenler daima öğrencilerinin kendilerini önemli hissetmelerini sağlarlar.	5	4	3	2	1
26	Öğretmeyi öğrenmek, basitçe ders anlatanların fikirlerini sorgulamadan uygulamak demektir.	5	4	3	2	1
27	Bir şeyi daha sonra hatırlayabildiğimde onu gerçekten önemsemişimdir.	5	4	3	2	1
28	Öğretim, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklara uyacak kadar esnek olmalıdır.	5	4	3	2	1
29	Bir öğretmenin başlıca rolü, öğrencilere bilgi aktarmaktır.	5	4	3	2	1
30	Öğrencilere fikirlerini ifade etmeleri için pek çok fırsat verilmelidir.	5	4	3	2	1

Ek 2. Etik Kurul Kararı



T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu



Sayı : 2019/03-23
Konu : Başvurunuz Hk.

Sayın: Muhammet Zafer SOM

10.04.2019 tarih ve 2019/03-23 protokol sayılı araştırma başvurunuz Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun 19.04.2019 tarihli toplantısında görüşülmüş olup kurul karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Necmettin AYGÜN
Aksaray Üniversitesi
İnsan Araştırmaları Etik Kurul
Başkanı

Ek: İnsan Araştırmaları Etik Kurul Kararı

Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü
Adres:tarih Bölümü
Tel:2882194

Bilgi için: Fen Edebiyat Fak
Fax:2882125
WEB: www.aksaray.edu.tr

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 0d0336e7-d722-4907-a93c-c94d86cc4086 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Karar 2019/03-22: Yürütücülüğünü Arş. Gör. Dr. Kadriye SAYIN KASAR'ın yaptığı "Diyabetli Bireylerde Ayak Bakım Davranışlarının İncelenmesi" başlıklı araştırma ile ilgili 2019/03-22 protokol numaralı başvuru kurumumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Karar 2019/03-23: Yürütücülüğünü Muhammet Zafer SOM'un yaptığı "Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumları ile Öğretim ve Öğrenme Anlayışları Arasındaki İlişki" başlıklı araştırma ile ilgili 2019/03-23 protokol numaralı başvuru kurumumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Karar 2019/03-24: Yürütücülüğünü Fadim Büşra KELEŞ'in yaptığı "Suriyeli Mülteci Öğrencilerin Türkiye'de Kültürlenme Düzeyleri, Kültürleşme Stresleri ve Kolektif Benlik Algıları Arasındaki İlişkiler" başlıklı araştırma ile ilgili 2019/03-24 protokol numaralı başvuru kurumumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Karar 2019/03-25: Yürütücülüğünü Doç. Dr. Emin SÜEL'in yaptığı "3-6 Yaş Arası Erkek ve Kız Çocuklarına Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Oynatılan Oyunların Psikomotor Gelişim Farklılıklarının İncelenmesi" başlıklı araştırma ile ilgili 2019/03-25 protokol numaralı başvuru kurumumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Karar 2019/03-26: Yürütücülüğünü Doç. Dr. Emin SÜEL'in yaptığı "2. Lig Voleybol Oyuncularının Beslenme Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı araştırma ile ilgili 2019/03-26 protokol numaralı başvuru kurumumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olmadığına, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Karar 2019/03-27: Yürütücülüğünü Dr. Öğr. Üyesi Celal KARACA'nın yaptığı "Ters Yüzme Öğrenme Modelinin Öğrenme Kalıcılığına Etkisi" başlıklı araştırma ile ilgili 2019/03-27 protokol numaralı başvuru kurumumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Karar 2019/03-28: Yürütücülüğünü Dr. Öğr. Üyesi Tanık YILMAZ'ın yaptığı "Birinci Basamağa Herhangi Bir Nedenle Başvuran Hastada Biosensör Aracılığı İle Beyin Dalgalarının Değişiminin Analizi" başlıklı araştırma ile ilgili 2019/03-28 protokol numaralı başvuru kurumumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Karar 2019/03-29: Yürütücülüğünü Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Eren YÜKSEL'in yaptığı "Akut Apendisit Nedeniyle Apendektomi Yapılan Hastaların Demografik Özelliklerinin, Laboratuvar/Radyolojik Tetkik Sonuçlarının ve Histopatolojik İncelemelerinin Retrospektif Olarak Değerlendirilmesi" başlıklı araştırma ile ilgili 2019/03-29 protokol numaralı başvuru kurumumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Karar 2019/03-30: Yürütücülüğünü Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Eren YÜKSEL'in yaptığı "Tiroidektomi Yapılan Hastaların Cerrahi Operasyon Materyallerinin Histopatolojik İncelemelerinin Retrospektif Olarak Değerlendirilmesi" başlıklı araştırma ile ilgili 2019/03-30 protokol numaralı başvuru kurumumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Karar 2019/03-31: Yürütücülüğünü Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Eren YÜKSEL'in yaptığı "Rekürren Pilonidal Hastalıkta Kristalize Fenol Tedavisinin Etkinliğinin Retrospektif Değerlendirilmesi" başlıklı araştırma ile ilgili 2019/03-31 protokol numaralı başvuru kurumumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Karar 2019/03-32: Yürütücülüğünü Uzm. Dr. Derya IŞIKLAR ÖZBERK'in yaptığı "Aile Sağlığı Merkezi Çalışanlarının Organ Nakline Yönelik Bilgi Tutum ve Davranışlarının Değerlendirilmesi" başlıklı araştırma ile ilgili 2019/03-32 protokol numaralı başvuru kurumumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Necmettin AYGÜN Başkan		
Doç. Dr. Mehmet KARACA Üye	Prof. Dr. Hüseyin ÜNLÜ Üye	Dr. Öğr. Üyesi Sevilay USLU DİVANOĞLU Üye
Dr. Öğr. Üyesi Arzu YUKSEL Üye	Dr. Öğr. Üyesi Gaye BÜLUT Üye	Dr. Öğr. Üyesi Funda VARNACI UZUN Üye

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 0d0336e7-d722-4907-a93c-c94d86ec4086 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır



T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÖNETİM KURULU KARAR
ÖRNEĞİ

Doküman No	KYS-FRM-102
İlk Yayın Tarihi	30.04.2018
Revizyon Tarihi	30.04.2018
Revizyon No	00
Sayfa No	23/2



Tarih	Toplantı Sayısı	Karar No	Saat	Özü
06.10.2022	43		14.30	

Karar No: 2022/43-17

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Başkanlığı'nın, 30.09.2022 tarih ve 762795 sayılı yazısına istinaden, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 222202707 numaralı öğrencisi **Muhammet Zafer SOM'un**, tez öneri formu ve tez konusu görüşüldü.

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Başkanlığı'nın, 30.09.2022 tarih ve 762795 sayılı yazısına istinaden, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 222202707 numaralı öğrencisi **Muhammet Zafer SOM'un**, tez danışmanı Prof.Dr.Mustafa Kayıhan ERBAŞ'ın önerisi, Anabilim Dalı Başkanının uygun görüşü ile **"Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumları İle Öğretme ve Öğrenme Anlayışları Arasındaki İlişki"** konulu tez önerisinin kabulünün uygun olduğuna ve öğrencinin tez önerisini Ulusal Tez Merkezi tez veri giriş bölümüne yüklemesine katılanların oy birliğiyle karar verilmiştir.



Ek 3. Tez Değerlendirme Formu

Aksaray Üniversitesi Tez Değerlendirme Formu		
Öğrencinin Adı Soyadı:		EVET
Kapak		
1	Tez Başlığı tutanaktaki başlıkla aynı mı?	
2	Kapaktaki ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
3	Kapak format kılavuzdaki kapak formatına uygun mu?	
4	Kapakta yazılan tüm yazılar doğru olarak verilmiş mi?	
İçindekiler		
5	Sayfa numaraları tam verilmiş mi?	
6	Şekil, Çizelge vb. listeleri verilmiş mi? Sıralaması doğru mu?	
7	Özet, Abstract, Giriş, Sonuçlar vb. bölümler var mı?	
8	Yazım hataları kontrolü yapıldı mı?	
Giriş		
9	Hazırlanan tezin önemini anlatıyor mu?	
10	İkinci ve Üçüncü dereceden başlık içermemeli kuralına uyuldu mu?	
Özet/Abstract		
11	Kılavuza uygun mu?	
12	Ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
13	Özet; tek sayfa, tek aralık, tek paragraf kuralına uygun olarak yazıldı mı?	
14	Bilim kodu, sayfa adedi, anahtar kelimeler ve tez danışmanı yazıldı mı?	
Kaynakça		
15	Kaynakların tamamına metin içinde atıf yapıldı mı?	
16	Kaynak formatı Kılavuzdaki kaynak formatına uygun olarak hazırlanmış mı?	
17	Atıf formatı kılavuzdaki atıf formatına uygun mu?	
Atıf Yöntemi APA 6 ☐ CMS ☐ İSNAD ☐		
Genel Değerlendirme		
18	Etik Beyan açıklaması okundu, uyuldu ve imzalandı mı?	
19	Kabul/Onay sayfası kılavuzdaki formata uygun olarak düzenlenmiş mi?	
20	Kabul /Onay sayfasında belirtilen oy birliği/oy çokluğu seçeneklerinden uygun olanı savunmayla tutarlı olacak şekilde belirlenmiş mi?	
21	Sayfa kenar boşluklar ve sayfa numaraları kılavuzdaki formatına uygun mu?	
22	Paragraf boşlukları ve metin satır aralığı kılavuza uygun olacak şekilde düzenlenmiş mi?	
23	Başlık yazımları kılavuzdaki başlık formatlarına uygun mu?	
24	Yazı tipi ve boyutu kılavuzdaki yazı tipi ve boyutu formatına uygun mu?	
25	Şekil, Çizelge vb. açıklama ve numaralandırmaları kılavuzdaki formata uygun olarak	