



**T.C.**

**AMASYA ÜNİVERSİTESİ**

**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK  
MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUMLARI İLE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ  
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ENİS USLU**

**TEZ DANIŞMANI**

**DR. ÖĞR. ÜYESİ KURTULUŞ ÖZLÜ**

**AMASYA  
ARALIK 2022**

**T.C.  
AMASYA ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK  
MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUMLARI İLE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ  
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Enis USLU**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Tez Danışmanı  
Dr. Öğr. Üyesi Kurtuluş ÖZLÜ**

**AMASYA  
ARALIK 2022**

ENİS USLU tarafından hazırlanan “**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUMLARI İLE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile Amasya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü **Beden Eğitimi ve Spor** Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Dr. Öğr. Üyesi Kurtuluş ÖZLÜ

Eğitim Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü, Amasya Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum. ....

**Başkan:** Doç. Dr.

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum. ....

**Üye:** Dr. Öğr.

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü, Amasya Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum. ....

Tez Savunma Tarihi: 00/00/2022

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

.....  
Prof. Dr. Ayşe ŞAHİN YAĞLIOĞLU  
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü V.

## **ETİK BEYAN**

Yüksek lisans tezi olarak hazırlayıp sunduğum “Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi” başlıklı tez çalışmasını şahsıma ait çalışmalar ile gerçekleştirdiğimi, çalışmanın planlanmasından, bulgularına ve yazım aşamasına kadar tüm aşamalarında etiğe aykırı davranışım olmadığını, bu tezdeki tüm bilgileri ve verileri akademik ve etik kurallar dâhilinde temin ettiğimi, bu tez çalışması içinde yer alan ancak bu tez çalışmasının bulguları arasında yer almayan verilere, bilgi ve açıklamalara kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

**Enis USLU**

**26/12/2022**

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve birikimlerinden yararlandığım, desteklerini esirgemeyen değerli Amasya Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü öğretim elemanı ve aynı zamanda danışmanım olan Dr. Öğr. Üyesi Kurtuluş ÖZLÜ başta olmak üzere Amasya Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda bulunan tüm değerli hocalarıma ve bu süre zarfında yanımda olan değerli aileme teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca bu tezimi hazırlarken kitaplarından, tezlerinden, makalelerinden yararlanmış olduğum tüm akademisyenlere ve çalışmaya katılan kıymetli meslektaşlarıma teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

|                                                     |             |
|-----------------------------------------------------|-------------|
| <b>TEŞEKKÜR .....</b>                               | <b>i</b>    |
| <b>İÇİNDEKİLER .....</b>                            | <b>ii</b>   |
| <b>TABLolar DİZİNİ.....</b>                         | <b>iv</b>   |
| <b>SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ.....</b>          | <b>vi</b>   |
| <b>ÖZET .....</b>                                   | <b>vii</b>  |
| <b>ABSTRACT.....</b>                                | <b>viii</b> |
| <b>1. GİRİŞ .....</b>                               | <b>1</b>    |
| 1.1. Problem .....                                  | 3           |
| 1.1.1. Problem cümlesi .....                        | 3           |
| 1.1.2. Alt problemler .....                         | 3           |
| 1.2. Araştırmanın Amacı .....                       | 4           |
| 1.3. Araştırmanın Önemi .....                       | 4           |
| 1.4. Sayıtlar .....                                 | 5           |
| 1.5. Sınırlılıklar.....                             | 6           |
| <b>2. GENEL BİLGİLER.....</b>                       | <b>7</b>    |
| 2.1. Eğitim .....                                   | 7           |
| 2.1.1. Eğitimin amacı.....                          | 8           |
| 2.1.2. Eğitimin önemi .....                         | 9           |
| 2.2. Meslek Kavramı .....                           | 10          |
| 2.2.1. Meslek tanımı .....                          | 11          |
| 2.2.2. Meslek algısı.....                           | 12          |
| 2.3. Öğretmenlik.....                               | 13          |
| 2.3.1. Öğretmenlik mesleği .....                    | 14          |
| 2.3.2. Öğretmenin görevleri.....                    | 15          |
| 2.3.3. Öğretmenin yeterliliği .....                 | 16          |
| 2.3.4. Öğretmenin nitelikleri .....                 | 17          |
| 2.4. Beden Eğitimi ve Spor.....                     | 17          |
| 2.4.1. Beden eğitimi.....                           | 19          |
| 2.4.2. Spor .....                                   | 20          |
| 2.4.3. Beden eğitimi ve sporun amacı .....          | 21          |
| 2.4.4. Beden eğitimi ve sporun önemi .....          | 23          |
| 2.5. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni.....           | 24          |
| 2.5.1. Beden eğitimi ve spor öğretmenin amacı ..... | 25          |

|                                                             |            |
|-------------------------------------------------------------|------------|
| 2.5.2. Beden eğitimi ve spor öğretmeninin nitelikleri ..... | 26         |
| 2.6. Tutum .....                                            | 27         |
| 2.6.1. Tutum öğeleri .....                                  | 30         |
| 2.6.1.1. Bilişsel öğeler .....                              | 30         |
| 2.6.1.2. Duyuşsal öğeler .....                              | 31         |
| 2.6.1.3. Davranışsal öğeler .....                           | 31         |
| 2.6.2. Tutumun işlevi.....                                  | 32         |
| 2.6.3. Tutum ve davranış .....                              | 34         |
| 2.6.4. Beden eğitimi dersine yönelik tutum.....             | 35         |
| 2.7. İş doyumu .....                                        | 36         |
| 2.7.1. İş doyumu kavramı ve tanımı .....                    | 36         |
| 2.7.2. İş doyumu önemi .....                                | 38         |
| 2.7.3. İş doyumu etkileyen faktörler.....                   | 39         |
| 2.7.3.1. Bireysel faktörler .....                           | 40         |
| 2.7.3.2. Örgütsel faktörler.....                            | 42         |
| 2.7.4. Öğretmenlerde iş doyumu .....                        | 45         |
| <b>3. YÖNTEM .....</b>                                      | <b>46</b>  |
| 3.1. Araştırmanın Modeli .....                              | 46         |
| 3.2. Evren ve Örneklem.....                                 | 46         |
| 3.3. Veri Toplama Araçları.....                             | 46         |
| 3.3.1. Kişisel bilgi formu .....                            | 47         |
| 3.3.2. BEÖ mesleğine yönelik tutum ölçeği (BEÖYTÖ) .....    | 47         |
| 3.3.3. Minnesota iş doyumu ölçeği (MİDÖ) .....              | 47         |
| 3.4. Verilerin Analizi .....                                | 48         |
| <b>4. BULGULAR.....</b>                                     | <b>48</b>  |
| <b>5. TARTIŞMA ve SONUÇ .....</b>                           | <b>62</b>  |
| <b>6. ÖNERİLER .....</b>                                    | <b>72</b>  |
| <b>7. KAYNAKLAR .....</b>                                   | <b>74</b>  |
| <b>EKLER .....</b>                                          | <b>95</b>  |
| <b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>                                       | <b>102</b> |

## TABLOLAR DİZİNİ

|                                                                                                                                                                                                           |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 1.a.</b> BEÖYTÖ alt boyut ve toplam puanları iç tutarlılık katsayıları.....                                                                                                                      | 47 |
| <b>Tablo 1.b.</b> MİDÖ alt boyut ve toplam puanları iç tutarlılık katsayıları.....                                                                                                                        | 48 |
| <b>Tablo 2.</b> MİDÖ ve BEÖYTÖ'ye ilişkin araştırmadan elde edilen verilere ait normallik testi sonuçları .....                                                                                           | 49 |
| <b>Tablo 3.</b> Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin sosyodemografik özelliklere ilişkin frekans dağılım tablosu.....                                                                        | 50 |
| <b>Tablo 4.</b> Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları .....                                                                | 51 |
| <b>Tablo 5.</b> Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Kruskall Wallis H testi sonuçları.....                                                                   | 52 |
| <b>Tablo 6.</b> Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlikteki görev süresi değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Kruskall Wallis H Testi Sonuçları .....                                         | 52 |
| <b>Tablo 7.a.</b> Beden eğitimi öğretmenlerinin kurumdaki görev süresi değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Kruskall Wallis H testi sonuçları .....                                             | 53 |
| <b>Tablo 7.b.</b> Beden eğitimi öğretmenlerinin kurumdaki görev süresi değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları .....                                                | 54 |
| <b>Tablo 8.</b> Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yapılan okul kademesi değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları .....                                             | 55 |
| <b>Tablo 9.</b> Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yapılan okul türü değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları .....                                                 | 56 |
| <b>Tablo 10.a.</b> Beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık ders saati değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Kruskall Wallis H testi sonuçları .....                                               | 56 |
| <b>Tablo 10.b.</b> Beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık ders saati değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları .....                                                  | 57 |
| <b>Tablo 11.</b> Beden eğitimi öğretmenlerinin okuldaki altyapı ve tesis değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları.....                                               | 58 |
| <b>Tablo 12.</b> Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra meslek ile ilgili beklentilerinde değişiklik değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları ..... | 59 |
| <b>Tablo 13.</b> Beden eğitimi öğretmenlerinin mezun olduğu bölüm değişkeninin BEÖYTÖ ve                                                                                                                  |    |

|                                                                                                                 |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| MİDÖ puanlarına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları.....                                                   | 60 |
| <b>Tablo 14.</b> Beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanları Spearman Korelasyon testi sonuçları..... | 61 |



## SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

Bu çalışmada kullanılmış bazı simgeler ve kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

### Kısaltmalar

### Açıklama

**BEÖYTÖ**

Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

**MİDÖ**

Minnesota İş Doyum Ölçeği

**MEB**

Milli Eğitim Bakanlığı

**TDK**

Türk Dil Kurumu

**SPSS**

Statistical Package for The Social Sciences

## ÖZET

### BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUMLARI İLE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Enis USLU

Amasya Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü  
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans, Aralık/2022  
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Kurtuluş ÖZLÜ

Bu araştırmanın amacı, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışmanın evrenini 2021 yılında Samsun ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenleri oluştururken, örneklemi ise 130'u kadın, 173'ü erkek olmak üzere toplamda 303 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 3 bölümden oluşan araştırma formu kullanılırken formun ilk bölümünde katılımcıların demografik bilgilerini belirtmeye yönelik sorular bulunmaktadır. İkinci bölümünde Ünlü (2011) tarafından geliştirilen Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (BEÖYTÖ) kullanılmıştır. 23 madde ve 5'li likert tipinde oluşan BEÖYTÖ'ye ilişkin elde edilen Cronbach Alfa güvenirliği 0,92 olarak tespit edilmiştir. Formun üçüncü bölümü ise Weiss, Dawis, England ve Lofquist (1967) tarafından geliştirilen ve 1985 yılında Baycan tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış 20 maddeden oluşmakta ve bu bölümde ters madde bulunmayan Minnesota İş Doyum Ölçeği (MİDÖ) kullanılmıştır. Ölçek 5'li likert tipinde olup, ölçeğin güvenirlik katsayısı ise 0,85 ile 0,93 arasında değişmektedir. Verilerin istatistiksel analizi için SPSS-25 veri analiz programı kullanılmıştır. Elde edilen verilerin normal dağılım göstermemesinden dolayı verilerin analizinde, bağımsız gruplar için non-parametrik testlerden Mann Whitney U Testi ile Kruskal Wallis H Testleri uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyinin  $p < 0,05$  olarak kabul edildiği çalışmadan elde edilen bulgulara göre beden eğitimi öğretmenlerinin Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (BEÖYTÖ) ve Minnesota İş Doyum Ölçeği (MİDÖ) tüm alt boyutlarında yaş, öğretmenlikteki görev süresi, çalışılan okul kademesi, okul türü, okuldaki altyapı ve tesis yeterliliği ve mezun olunan bölüm değişkenlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Cinsiyet değişkeni tutum ölçeği alt boyutlarında ve iş doyum ölçeği içsel tatmin alt boyutunda anlamlı fark bulunmazken dışsal tatmin ve ölçek toplam puanlarında anlamlı fark bulunmuştur. Kurumdaki görev süresi ve mesleğe başladıktan sonra meslek ile ilgili beklentileri değişkenleri tutum ölçeği tüm alt boyutlarında anlamlı fark bulunamazken iş doyum ölçeği tüm alt boyutlarında anlamlılık tespit edilmiştir. Haftalık ders saati değişkeni iş doyum ölçeği tüm alt boyut puanlarında anlamlı fark görülmezken tutum ölçeği tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmüştür. Erkeklerin kadınlara kıyasla öğretmenlik mesleğinden daha fazla doyum sağladığı sonucu gözlenirken, aktif olarak çalıştıkları okullarda daha fazla süre görev alan öğretmenlerin beklentileri okul imkânları çerçevesinde olduğundan öğretmenlik mesleğinden daha fazla doyum sağladıkları görülmektedir. Öte yandan ders saati fazla olan öğretmenlerin, az olan öğretmenlere nispeten daha fazla olumlu tutum sergiledikleri ve mesleğe karşı beklentileri fazla olan öğretmenlerin mesleğe başladıktan sonra karşılaştıkları çeşitli güçlüklerle birlikte iş tatmin düzeylerinin olumsuz etkilendiği görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Beden Eğitimi, İş Doyum, Öğretmenlik, Spor, Tutum

## ABSTRACT

### EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' ATTITUDES TO THE TEACHING PROFESSION AND JOB SATISFACTION

Enis USLU

Amasya University, Institute of Health Sciences  
Department of Physical Education and Sport, MSc, December/2022  
Supervisor: Assist. Prof. Dr. Kurtuluş Özlü

The aim of this research is to examine the relationship between the attitudes of physical education teachers working in the Ministry of National Education towards the teaching profession and their job satisfaction. While the universe of the study consists of physical education teachers working in Samsun in 2021, the sample consists of a total of 303 physical education teachers, 130 women and 173 men. While using the research form consisting of 3 parts as a data collection tool in the research, there are questions in the first part of the form to determine the demographic information of the participants. In the second part, the Attitude Scale towards Physical Education Teaching Profession (BEÖYTÖ) developed by Ünlü (2011) was used. 23 madde ve 5'li likert tipinde oluşan BEÖYTÖ'ne ilişkin elde edilen Cronbach Alfa güvenirliği 0,92 olarak tespit edilmiştir. The third part of the form consists of 20 items, developed by Weiss, Dawis, England, and Lofquist (1967) and adapted to Turkish by Baycan in 1985, whose validity and reliability studies were carried out, and the Minnesota Job Satisfaction Scale (MİDÖ) was used. The scale has a 5-point Likert feature and the reliability coefficient of the scale varies between 0.85 and 0.93. SPSS-XXV data analysis program was used for statistical analysis of the data. Since the data obtained did not show a normal distribution, Mann Whitney U Test and Kruskall Wallis H Tests, which are non-parametric tests, were applied for the analysis of the data. According to the findings obtained from the study, in which the significance level was accepted as  $p<0.05$ , in all sub-dimensions of the Physical Education Teachers' Attitude Scale towards the Physical Education Teaching Profession (BEÖYTÖ) and the Minnesota Job Satisfaction Scale (MIDS), age, tenure in teaching, school level, school There was no statistically significant difference in the variables of type, infrastructure and facility adequacy at the school, and the department graduated. While there was no significant difference in gender variable attitude scale sub-dimensions and job satisfaction scale internal satisfaction sub-dimensions, there was a significant difference in external satisfaction and scale total scores. While there was no significant difference in all sub-dimensions of the attitude scale of the variables of tenure in the institution and the expectations about the profession after starting the profession, significance was determined in all sub-dimensions of the job satisfaction scale. While there was no significant difference in all sub-dimension scores of the weekly course hour variable job satisfaction scale, there was a significant difference in all sub-dimensions of the attitude scale. While it is observed that men are more satisfied with the teaching profession compared to women, it is seen that the teachers who work more in the schools they actively work in, provide more satisfaction from the teaching profession because their expectations are within the framework of school opportunities. On the other hand, it is seen that teachers with more course hours have a more positive attitude than teachers with fewer hours, and teachers with high expectations for the profession have a negative impact on their job satisfaction levels with the various difficulties they encounter after starting the profession.

**Keywords:** Physical education, Job satisfaction, Teaching, Sport, Attitude

## 1. GİRİŞ

İnsanoğlu yaşamının başlangıcından itibaren sürekli bir şeyler öğrenme ve çevresini keşfetme çabası içerisinde olmuştur. Şüphesiz bu çaba içerisinde çevresinin ona vereceği tepkiler ve uyarılar, onun çevresini anlamlandırmasını kolaylaştıracaktır. Nitekim bütün bunları sağlamak için bireyi doğduğu andan itibaren hayatın her anında eğiterek, öğreterek yaşadığı çevreyi tanımasını ve kendisine yaşam içerisinde bir rol bulmasını sağlamak ailenin ve eğitimcilerin temel görevleri arasındadır (Dönmez, 2018). Toplumların en değerli hazinesi olan insanı en doğru şekilde eğitebilmek, yetenek ve becerilerini geliştirebilmek, her yönden faydalı özelliklerle harmanlamak da toplumların önemli görevleri arasında yer almalıdır. Alacağı başarılı bir eğitimle insan kendisi, ailesi ve ulusu için önemli bir konuma gelebilir ve fayda sağlayabilir; aksi takdirde ise, yitirilmiş bir değer, kaybolan bir hayat ile karşılaşılabilir (Hergüner, 1992).

Evde, okulda, hayatın her alanında var olan eğitim günümüzde her problemin çözümü için aranılan kavram olmakta, bu da eğitimin ne kadar mühim ve elzem bir öge olduğunu ortaya koymaktadır (Başer, 2009). Her ne kadar eğitim için yapılmış tanımlar çok farklılıklar gösteriyor olsa da antik Yunan düşünürü Eflatun'un yapmış olduğu 'Eğitimden kasıt, kişiyi bedenlen ve ruhen en mükemmel seviyeye çıkarmak olmalıdır.' tanımı oldukça isabetli bir tanımdır. Bu tanımdan yola çıkarak, Avrupa'da yetişmiş bazı düşünürler J.H. Pestalozzi, J.Locke, J.J. Rousseau eğitimin sadece teorik olan bilgilerle yetinmemesi gerektiğine ve doğa bilimleri, beden eğitimi gibi pratik bilimlerin de eklenmesi gerektiğine değinmişlerdir (Çam, 1999).

Eğitim faaliyetlerine gereksinim duyan öğrenci, öğretimin temel ögesidir. Ona bu eğitimi vererek en önemli rolü üstlenen ise öğretmendir (Kaya, 2020). Bunlardan birisinin olmaması durumunda eğitim ve öğretimin olmayacağı aşikârdır. Bu unsurlar içinde sistemi etkileme ihtimali en yüksek olan unsurun öğretmen olduğu anlayışı günümüzde dahi geçerliliğini korumaktadır (Başer, 2009). Öğretmenlik kavramı; eğitim-öğretimin sistemli, planlı ve programlı olarak işin uzmanlarınca yapılması gerekliliği ile ortaya çıkmış ve şekillenmiş bir kavramdır. Gelişmiş toplumların sosyal hayatlarında toplumu daha ileri seviyelere ulaştırmak için çok çeşitli meslekler ve kurumlar geliştirdikleri görülür. Bu gelişen kurumların içinde okul, eğitim-öğretim faaliyetlerinin kurumsallaşmış bir birimi olarak belirirken öğretmen de bu birimde bilimsel yollarla eğitimin gerçekleşmesini sağlayan kişi olarak karşımıza çıkmaktadır (Varol, 2007). Bu nedenle öğretmenlerin,

öğrencilerin davranışlarında değişme ve gelişme sağlayan bireyler olarak eğitim sisteminin başarısından ayrı tutulamayacağı bilinen bir gerçektir (Ünlü, 2011).

Bir ulusun en büyük serveti sağlıklı ve eğitilmiş insan gücüdür. Gençlerine nitelikli eğitim veren ülkeler geleceğe güvenle ilerlemekte ve kısa zamanda kalkınmaktadır (Biçici, 2017). Gelecek nesillere kaliteli eğitim-öğretim hizmeti verilmek isteniyorsa ülkelerin eğitim politikaları, eğitim-öğretim faaliyetinin gerçekleştirileceği ortamlarda bulunan unsurlarla beraber uyumlu bir şekilde koordine edilmesi gerekmektedir. Nitelikli eğitimden bahsedilebilmesi için nitelikli öğretmenlerin yetişmiş olması ve öğretmenlerinde eğitim unsurlarıyla birlikte uyum içerisinde çalışması gerekmektedir (Taşgın, 2010). Spor alanında ilerlemiş ülkeler spor bilimleri alanında yetiştirdikleri kişilerle ve sporcu eğitimine verdikleri önemle sporda başarıya ulaşmışlar ve sporun her dalında çok sayıda nitelikli beden eğitimi öğretmeni ve spor insanı yetiştirmişlerdir (Sunay, 1998).

Türk eğitim tarihi boyunca bilge şahsiyetlerin ve öğretmenlerin her zaman saygın bir yeri olmuş, öğretmen denince örnek insan anlaşılmıştır (Gündem, 2009). Öğretmen davranışlarıyla topluma ve öğrenciye iyi bir model olmalıdır (Yetim ve Göktaş, 2004). Öğretmenlik gibi toplumların şekillenmesinde rol oynayan bir mesleği seçen kişilerin mutlaka mesleğini seven ve mesleğin gereklerini yerine getirebilecek özellikte olmaları gerekmektedir (Ünal ve Şimşek, 2008). Öğretmenin kişisel ve mesleki gelişim sürecinde kendisini çok iyi değerlendirerek üstün ve eksik yönlerini belirlemesi gereklidir. Böyle değerlendirmede bulunan öğretmen kişisel gelişimini denge içinde yürütebilir (Bilen, 1992).

Öğretme işinin temel sorumlusu olan öğretmen; davranışları ile genellikle talebelerini, toplumu ve meslektaşlarını etkiler. Dolayısıyla onlardan da etkilenerek kendi mesleki varlığını şekillendirir. Hem çevresini düzenleme hem de çevrenin bir parçası olarak örnek teşkil etmek gibi iki önemli görevi, ona hem bilim insanı hem de bir sanatkâr gibi davranmasını gerekli kılmaktadır (Bilen, 1992). Başarılı tecrübeler yaşayan öğretmenler bu tecrübeler sayesinde kıymetli olduklarını hissettiklerinde kendilerine duydukları güven duygusunu geliştirirler. Bunun sonucunda ise etkili ve verimli olabilmek için kendilerini geliştirme yolunda daha çok çaba gösterirler (Seferoğlu, 2001).

Herhangi bir meslek grubunda başarılı olmak için gerekli donanıma sahip olmak yeterli olabilir. Ancak öğretmenin her türlü davranışı onun öğretmenlik nitelikleri ile bağdaşması gerektiğinden başarısını doğrudan etkileyebilmektedir. Öyledir ki öğretmenler, bir kişilik mesleği icra ederken bütün yönleriyle de öğrencilerine ve topluma örnek olması gereken kişilerdir (Eroğlu, 2013). Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları, onların

mesleklerini algılayış biçimini yansıtmaktadır (Çeliköz ve Çetin, 2004). Öyledir ki öğretmenin sergilemiş olduğu tutumlar, tepkiler ve alışkanlıklar öğrencilerini doğrudan etkileyebilmektedir (Duman, 2018).

Eğitimdeki verimliliğin artması, öğretmenlerin işlerinde doyuma ulaşmalarına bağlıdır. Çünkü öğretmenler eğitim sisteminin en önemli ögesidir. Öğretmenlerin iş doyumlarının düşüklüğü, hizmetin kaliteli olmasını engellerken yüksek olması öğrencilerin akademik, sosyal ve kişisel açıdan en iyi şekilde yetişmelerine katkı sağlar (Mumcu, 2014).

## **1.1. Problem**

### **1.1.1. Problem cümlesi**

“Samsun ilinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasında ilişki var mıdır?” sorusu bu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

### **1.1.2. Alt problemler**

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve iş doyumları düzeylerinde cinsiyet değişkeni farklılaşmaya neden olmakta mıdır?
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve iş doyumları düzeylerinde yaş değişkeni farklılaşmaya neden olmakta mıdır?
3. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve iş doyumları düzeylerinde görev süresi değişkeni farklılaşmaya neden olmakta mıdır?
4. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve iş doyumları düzeylerinde kurumdaki görev süresi değişkeni farklılaşmaya neden olmakta mıdır?
5. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve iş doyumları düzeylerinde görev yapılan okul kademesi değişkeni farklılaşmaya neden olmakta mıdır?
6. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve iş doyumları düzeylerinde görev yapılan okul türü değişkeni farklılaşmaya neden olmakta mıdır?

7. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve iş doyumunu düzeylerinde haftalık ders saati değişkeni farklılaşmaya neden olmaktadır mıdır?
8. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve iş doyumunu düzeylerinde kurumdaki altyapı ve tesislerin yeterlilik durumu değişkeni farklılaşmaya neden olmaktadır mıdır?
9. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve iş doyumunu düzeylerinde öğretmenlik mesleğinden beklentileri değişkeni farklılaşmaya neden olmaktadır mıdır?
10. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve iş doyumunu düzeylerinde mezun olunan bölüm değişkeni farklılaşmaya neden olmaktadır mıdır?
11. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve iş doyumunu düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Samsun ilinde görev yapmakta olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve iş doyumlarını farklı değişkenlere göre incelemek ve aralarındaki ilişkiyi tespit etmektir.

## 1.3. Araştırmanın Önemi

Değişen ve gelişen bir dünyada bilginin ışık hızıyla yayıldığı bir çağda eğitim, bireyin hedefine ulaşması noktasında yaşayacağı önemli bir süreçtir. Bu sürecin belirlenmesindeki en mühim faktör ise öğretmenlerdir. Bu mesleği seçen öğretmenlerin mesleğe yönelik olumlu tutumu görev icabı eğitim verdikleri öğrencilerinin başarılı olmaları yolunda onlara destek sağlayacak olması gibi beden eğitimi ve spor öğretmenin de kişisel performansını pozitif yönde etkileyeceği düşünülmektedir (Eroğlu, 2013). Öğretmenlerin performansının pozitif yönde gelişmesi için mesleğe yönelik tutumunun olumlu olması maalesef tek başına yeterli değildir. Bunun yanında iş doyumunun da tatmin edici bir seviyede olması gerekmektedir. Bir meslek grubu ile ilgilenip çalışan birey, bu çalışmasının karşılığını almak

ister. İsteddiği şartların oluşması ve ihtiyaçlarının karşılanması bireyde doyum sağlayacak, bununla birlikte birey psikolojik yönden de huzura erecektir. Aksi halde bir doyumsuzluk oluşacak ve akabinde psikolojik sorunlar ortaya çıkacaktır (Tunç, 2013). Buradan yola çıkarak mesleklerini severek icra eden beden eğitimi öğretmenlerinin görevleri süresince maddi ve manevi yönden doyuma ulaşıyor olması kendilerinin performansını arttırırken öğrencilerinin de başarılı olma yolunda olumlu etkilenmesini sağlayacaktır.

Samsun ilinde görev yapmakta olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, meslekteki kıdem yılı, kurumdaki görev süresi, çalıştığı okul kademesi, çalıştığı okul türü, haftalık ders saati, mesleğe karşı beklentileri ve mezun olduğu bölüm gibi değişkenlerle birlikte öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi açısından önem arz etmektedir.

Yapmış olduğumuz bu çalışmanın ileride yapılacak olan araştırmalara emsal kaynak oluşturması ve bilimsel nitelik taşıması öngörülmektedir. Öte yandan elde edilecek olan sonuçlar ile beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve iş doyum düzeyleri ile beden eğitimi ve spor alanında önemli bir boşluğu doldurulacağı düşünülmektedir.

#### 1.4. Sayıtlar

1. Araştırmada kullanılan “Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (BEÖYTÖ)” ve Minnessota İş Doyum Ölçeği (MİDÖ)” nün istenilen özellikleri ölçtüğü varsayılmaktadır.
2. Araştırmada kullanılan “Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (BEÖYTÖ)” ve Minnessota İş Doyum Ölçeği (MİDÖ)” nün geçerli ve güvenilir birer ölçme aracı olduğu varsayılmıştır.
3. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bu çalışmaya gönüllülükle katıldıkları ve araştırma formuna doğru, samimi ve içten cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
4. Araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektifliği yansıttığı varsayılmıştır.
5. Belirlenen örneklemin tüm evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

### 1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırmada elde edilen veriler gönüllü olarak katılan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Araştırma, konu ile ilgili ulaşılabilen kaynakların sağladığı veriler ile sınırlandırılmıştır.
3. Araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişki düzeyinin ölçülmesiyle sınırlandırılmıştır.
4. Araştırma Samsun ilinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.



## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. Eğitim

İnsanoğlu doğduğu andan hayatının son anına kadar öğrenme eğilimindedir (G. Aras, 2019). Bu süre zarfında sürekli olarak gördüğü, duyduğu şeyleri anlamlandırma çabası içerisinde. Eğitim, bu çabayı anlamlı kılmak için oluşturulmak istenen sistem olarak kabul edilebilir (Dönmez, 2018). Eğitim kavramı ile ilgili olarak ortak kabul edilen tek bir tanımın yapılması oldukça güçtür (Keskin, 2015). İnsanlar çevreleriyle ve başka insanlarla yaşadıkları etkileşim sonucunda bir kültürlenmeye maruz kalabilirler. Bu etkileşim sonrasında öğrendiklerini başkalarına aktarmaya çalışan insan, bir amaca yönelik o insanları kültürlemeye çalışıyor demektir. İnsanların birbirlerini belli bir amaç doğrultusunda kültürlemelerine veya istedik kültürlenme sürecine de eğitim denilmektedir (Seçme, 2008).

Yaşadığımız dönemin en önemli kavramlarından biri olan eğitim, üzerinde durulması gereken önemli bir konudur. Yaşadığımız problemlerle ilgili çözüm ararken karşımıza hep eğitim çıkmaktadır. Bu zamana kadar eğitim üzerine yapılan birçok tanım bulunmaktadır (Başer, 2009). Eğitim kelime olarak “terbiye, talim, uysallaştırma” anlamlarına gelmektedir (B. Aydın, 2019). Tanım olarak ise eğitim, insandan başlamak üzere toplumun belli bir hedef doğrultusunda hareket etmesini ve gelişmesini sağlayan faaliyetler bütünüdür (Başer, 2009). Eğitim hayatın her alanında bulunan bir kavramdır. Bu nedenle nefes almak gibi vazgeçilmez bir olgudur (Şimşek, 2015). Eğitim, bir toplumun yetiştirdiği insanı tekrar şekillendirerek ilerleyen zamanlarda yaşantısını kontrol etme çabası olarak da ifade edilebilir. Geniş anlamda ise insanın toplum davranışlarına, ahlak ölçülerine, inanış ve yaşama anlayışına en güzel şekilde bağlı kalmasına yardımcı olan bir süreç olarak tanımlanabilir (Odabaş, 2019). Eğitim belirli amaçlar için önceden hazırlanmış programlar çerçevesinde gerçekleştirilir. Eğitim süreci çeşitli aşamalarda hazırlanır, uygulanır, sürekli izlenir ve değerlendirilir (Dinçer, 2019). Sosyal, kültürel ve çevresel faktörler göz önünde bulundurularak kişiye kazandırılmak istenen davranışların belirlenmesi, konunun seçilmesi, gerekli araç-gerecin temin edilmesi, uygun fiziki ortamın sağlanması gibi faktörler oluştuktan sonra sürdürülebilir (Ünlü, 2011).

Bilge toplumlarının vazgeçilmez öğelerinden olan eğitim, formal olarak okullarda verilmektedir. Okul içerisinde, eğitimin etkili ve faydalı olarak yerine getirilmesinde öğretmenlerin büyük mesuliyetleri vardır (Kul ve Hergüner, 2018). Eğitimden beklenen, bireylerin genetik olarak var olan bilgi ve becerilerinin iyileştirilip istedik özelliklerle

harmanlanmış bir benliğe ulaşmasını sağlamaktır (Balci, 2004). Modern eğitim anlayışına uygun olarak eğitim hedeflerinin gerçekleşmesi, öğrencilerin zihinsel ve fiziksel gelişiminin eğitimle desteklenmesi ile mümkündür (Yılmaz ve Cihan, 2018).

Günümüzde eğitim, insanların gelişmesi ve toplumların ilerlemesi açısından son derece mühim olarak görülmektedir (Yazıcılar Özçelik, Çobanoğlu ve Koç, 2020). Çağdaş eğitimin hedefi kişilerin bedensel, zihinsel ve sosyal olarak gelişimlerini desteklemek; bireylerin kendini gerçekleştirmelerine yardımcı olmak; topluma uyum sağlayan kişiler yetiştirmektir (Sivrikaya, 2016). Toplumda karşılaşılan olumsuzlukları eleştirirken eğitim eksikliğinden bahsederiz. Gerek yanlış bir davranış gerekse mesleki yönden bir hata veya hizmet anlayışından kaynaklı olsun aklımıza ilk gelen sorunun eğitim eksikliğinden kaynaklandığı düşüncesidir (Uçak ve Bindak, 2017). Eğitim, toplumların geçmişten günümüze kadar oluşan değerlerinin yeni nesillere nakledilmesini sağlarken, araç-gereç ve programların yanında öğretmenin niteliği de eğitimin gerçekleşmesi için gerekli olan en önemli unsurlardan biri olarak görülmektedir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

### **2.1.1. Eğitimin amacı**

Değişim engellenmesi ve durdurulması zor bir kavramdır. Dış dünya ile arasına duvar ören, kendisini gelişimden izole eden kişiler ve toplumların geri kalması muhtemeldir (Yüzüak, 2006). Eğitim; kişileri zihinsel, fiziksel, sosyal ve ruhsal yönden destekleyerek onların bütün yönleriyle gelişimlerini amaçlar (Kalemoğlu, 2011). Bu amaç doğrultusunda çok yönlü düşünebilen, sorgulayan, araştıran ve bilimin esas aşamalarına göre hareket edebilen kişiler yetiştirirken kişilerin kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmak ve toplumda kendi ayakları üzerinde duran, topluma uyum sağlayabilen kişiler yetiştirilmesine yardımcı olmaktadır (Çimen, 2019; Mumcu, 2014).

Eğitimde toplumsallaşma evresi olarak adlandırılan dönemde aile, bireyin özellikle çocukluğunun ilk dönemlerinde toplumsallaşmasını sağlayan en önemli müessese olarak kabul edilmektedir. Eğitim, birey için ailede başlayan ve daha sonra okulda ve çevrede devam eden bir süreçtir. Aslında birey aileden almış olduğu eğitimi, diğer kurumlarda aldığı eğitimlerle destekleyerek kendini geliştirmektedir. Temel eğitim olarak nitelendirilen, aileden alınan eğitimin hayatın tüm alanlarını etkileyebilecek role sahip olduğu bilinmektedir (Yavrucu, 2019).

Eğitim; bağımsız bir toplumu oluşturacak, refah düzeyi yüksek, sağlıklı insanların yetiştirilmesiyle, bireysel ve toplumsal kültüre sahip, bilinçli bir toplum oluşturmayı

hedefler. Eğitimin toplumsal değişimlerden mesul olması sebebiyle bütün gelişim faaliyetleri toplumun her kesiminin ilgi alanına girmektedir (Akbal, 2016). İnsanların içinde yaşadığı toplumun aktif bir üyesi olması, toplumu kalkındıracak kişilerin yetişmesine ve kültürün aktarılmasına katkı sağlamaktadır (Sarmısak, 2009). Kısaca eğitim; bireyde işbirliği, öğrenme, araştırma ve üretim yeterliliği kazandırma işlevlerini gerçekleştirerek bireyin topluma fayda sağlayacak konuma gelmesini amaçlamaktadır (L. Aras, 2019).

### 2.1.2. Eğitimin önemi

İnsanı diğer canlılardan ayıran en belirgin fark, onun eğitilebilir olmasıdır. Bu yüzden insan yaşamında eğitimin önemli bir yeri vardır. Diğer canlılar yaşamlarına içgüdüleriyle devam ederken insanı insan yapan ana unsurlardan biri olan toplumsal bir varlık olarak yaşamını sürdürebilmesi, sadece eğitimle mümkündür (Gökdoğan, 2011). İnsana özgü bir özellik olan eğitim, toplumların bilinçlenmesi ve gelişmesiyle artarak devam etmektedir. Tarih boyunca eğitim, en önemli toplumsal değer yargılarının bir simgesi olarak ifade edilmiştir. Eski zamanlarda zengin ve asil ailelerin çocuklarının özel hocalarla birlikte eğitim almaları da eğitimin ne kadar önemsendiğini gösteren bir davranıştır. Bu nedenle eğitim, daha önceden asillik, yücelik göstergesi olarak kabul edilirken günümüz şartlarına göre, aydınlık ve liderlik göstergesi olarak nitelendirilmektedir (L. Aras, 2019).

Eğitim ve öğretim diğer sosyal alanlar gibi toplumun ihtiyaçlarından meydana gelmiştir (Baykara, 2019). Eğitimin, toplumu geliştiren, denetleyen ve ona kimlik kazandıran bir role sahip olduğu gerçeği gün geçtikçe daha iyi anlaşılmış ve zamanla öneminin artmasını sağlamıştır. Bu durum, günümüzde yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler sebebiyle eğitime duyulan ihtiyacı da artırmıştır (Akbal, 2016).

Çağımızda eğitimin önemi, insanın birey olma bilincine sahip olması ve kendini gerçekleştirme süreci biçiminde ifade edilebilir. Eğitimin en önemli değeri ise bireysel bir kavram olmanın yanı sıra toplumsal hatta evrensel bir özelliğe sahip olmasıdır (L. Aras, 2019). Toplumların gelişmişlik düzeyi eğitim seviyesiyle doğrudan ilişkilidir (Akbal, 2016). Toplumun dinamik yapısında oldukça büyük bir anlama sahip olan eğitimin rolü ve önemi son dönemlerde daha iyi bir biçimde anlaşılmaya başlanmıştır (Polat, 2019). Ülkeler finansal olarak gelişmek ve kalkınmak adına gün geçtikçe eğitime daha fazla yatırım yapmaktadırlar. Eğitimli kişilerin artması toplumların ilerleyebilmesi açısından oldukça önemli bir faktör olmuştur. Bu bakımdan eğitim, çağımızda toplumsal varlığın bir ögesi durumundadır. Eğitimsiz toplumların varlıklarını devam ettirebilmeleri zamanla daha da zorlaşmaktadır

(Olçay, 2008). Teknolojik gelişmelere bağlı olarak eğitim ve eğitimin karşılandığı kurumlara yönelik bakış açısının düzeltilmesi gerektiği anlaşılmıştır. Çünkü geleceği yönetecek olan bireyler bu kurumlardan çıkacak olan öğrencilerdir (Taş ve Yenilmez, 2008). Sınırların ortadan kalktığı günümüzde, kişilerin önemli özelliklere sahip olması, kendini bilmesi ve sağlıklı sosyal ilişkiler oluşturabilmesi için kesinlikle nitelikli bir eğitim alması şarttır (Akbal, 2016).

## 2.2. Meslek Kavramı

İnsanların toplum içindeki konumlarının belirlenmesinde rol oynayan hususlardan biri olan meslek olgusu birey açısından oldukça önemlidir. Bireyler yaşamlarının belli bir dönemlerinde veya yaşamları boyunca seçtikleri mesleğin eğitimini almak ve mesleğin gereklerini yapmakla zamanlarını geçirirler. İnsan hayatının önemli bir bölümünde yer alan meslek; onun kişiliğine, statüsünün oluşmasına, nasıl bir hayat sürdüreceğine ve bulunduğu çevre ile ilişkilerini de etkiler (Yıldız, 2006). Bandura'nın sosyal öğrenme teorisinde öne sürdüğü yeterlilik kavramı, bir mesleği başarıyla yerine getirmek için sahip olması gereken özellikleri ifade etmektedir (Bandura, 1977). Bandura'ya göre öz yeterlilik, bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli faaliyetleri düzenleme ve gerçekleştirme kapasitesi olarak adlandırılır (Bandura, 1986). Bu kapasite mesleki kimliklerini edinen bireylerin hem yaşadıkları topluma faydalı bir vatandaş olmalarını hem de kazanımlarıyla yaşamlarını sürdürmeye çalışmalarını sağlamaktadır (Üzüm, Yalçın, Biçer, Yüktaşır ve Yıldırım, 2015).

Hızlı gelişim gösteren günümüz dünyasında tüm ulusların en büyük hedefleri, bu gelişime uyum sağlayabilecek donanımda nitelikli insanlar yetiştirebilmektir. Bu hedef doğrultusunda amaca ulaşabilmek için en doğru yöntem öğretmen gibi etkili bir öge ile eğitimin gerçekleşmesidir (Dönmez ve Uslu, 2013). Dünyadaki en eski mesleklerden biri olan öğretmenlik mesleği, geçmişte sadece bilgi aktarma görevi olarak uygulanmışsa da günümüzde bireyleri geleceğe hazırlama, varsa özel yetenekleri tespit etme ve gün yüzüne çıkarmak gibi çok yönlü ve güç görevleri üstlenmiş bir meslek grubudur (Ergün, 2005). Toplumların gelişebilmesi ve ilerleyebilmesi için eğitim-öğretim kurumlarında nitelikli bir eğitim veriliyor olması bilinen bir gerçektir. Bu yüzden öğrencilerin başarılı olabilmeleri ve okullardaki kalite düzeyinin beklenen seviyeye ulaşması nitelikli ve iyi yetişmiş öğretmenler olmadan mümkün olmayacaktır (Seferoğlu, 2004).

Öğretmenin tüm yönleriyle nitelikli olması öğretimin kalitesini arttıracığından bu iki kavram arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur (Gündem, 2009). Aslında nasıl bir eğitim

olmalıdır sorusunun cevabı, öğretmenin nasıl olması gerektiği sorusuna verilecek olan cevapta gizlidir (Aydilek, 2019). Meslek olarak önemli görevleri ve büyük sorumlulukları olan öğretmenlik mesleği, zamanla uzmanlaşma ve profesyonelleşme gerektiren bir meslek olma durumundadır (Tufan ve Güdek, 2008). Bu açıklamalar ışığında mesleği, bireylerin yaşamlarını kazanabilmeleri için belirli eğitim seviyesine ulaşarak edindikleri bilgi ve beceriler sayesinde sürdürdükleri etkinlikler dizisi olarak ifade etmek mümkündür (Varol, 2007).

### **2.2.1. Meslek tanımı**

İnsanoğlu hayatını sürdürebilmek ve bulunduğu toplumda sosyal bir statü kazanmak adına büyük çaba sarf etmektedir. Bireyler bu doğrultuda yetenek ve becerilerine göre bir meslek sahibi olmak için hayatlarının önemli bir kısmını eğitim faaliyetleri ile geçirmektedirler (Ersoy, 2019). İnsanların, gereksinimlerini karşılamak ve yaşamlarını daha da kolaylaştırmak için giriştiği ve bu girişimi de diğer insanların kullanımına sunma şekline meslek denir (Özçelik, 2016). Başka bir ifade ile insanların doğuştan sahip olduğu veya eğitim yoluyla edindiği niteliklerin, diğer insanların yaşantılarına doğrudan veya dolaylı olarak fayda sağlayan, gerektiğinde maddi kazanç ve hayatını idame ettirebilmek için alanıyla ilgili sahip olduğu özelliklerin tümüne meslek denilebilir (Aydilek, 2019). Meslek adı ise, verilen çabalar sonucunda piyasaya çıkan çalışmaların mensubu olduğu dilin genel kuralları içinde adlandırılmasıdır (Özçelik, 2016). Meslek, bireylerin belirli bir eğitimle sahip oldukları ve hayatlarını sürdürebilmek için uğraştıkları düzenli kurallı faaliyetler olarak ifade edilir (Yıldız, 2006). Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğüne göre meslek “bir kimsenin geçimini sağlamak için yaptığı sürekli iş ve birbirine bağlı bilimsel veya felsefi düşünceler birliği; bir fikir çevresinde toplanmış çeşitli bilgiler, dizge, sistem” olarak tanımlanmaktadır (Türk, 2009).

Birey toplumsal yaşamda mesleği aracılığıyla kendine bir yer edinirken aynı zamanda geçimini sağlar ve geleceğini de bu şekilde inşa eder. Ayrıca meslekler bireylerin kişiliklerini ciddi anlamda etkiler. İnsanın kişilik yapısına uygun bir meslek, kişinin benliğini güçlendirirken kişilik yapısına uygun olmayan bir meslek ise kişiye ciddi sorunlar yaratabilir. Aynı şekilde kişilik yapısına uygun bir mesleğe sahip olan bireylerin mesleklerinde daha başarılı olmaları beklenirken kişilik yapısına uygun olmayan bir mesleğe sahip olan bireylerin başarısızlık ve doyumсузлук yaşama ihtimalleri oldukça fazladır (Aydilek, 2019).

Bir faaliyetin meslek olarak adlandırılması için belirtilmiş bir standardının olması gereklidir. Öğretmenlik mesleği devletin denetiminde olduğundan mesleğin faaliyetlerini belirleyecek ve denetleyecek olan da devletin kendisi olmalıdır. Mesleğin şartlarının belirlenmesi ve özlük haklarının gözetilmesi de yine devletin vazifesi olmalıdır. Devlet bütün meslek dallarında olduğu gibi öğretmenlik mesleğinden de sorumludur. Bu mesleği yapan öğretmenlere yönetmelik ve kurallar çerçevesinde müdahale etme hakkına yine devlet sahiptir (Üzüm, 2019).

### 2.2.2. Meslek algısı

Meslek; uzun süren bir eğitim süreci sonrasında sahip olunan becerilerin etik kuralları belirlenmiş uğraşlar bütünüdür. Melekleşme ise sosyalleşme ve kimlik oluşturma uğraşlarına bağlı olarak gelişen, kişinin kendini motive etmesi olarak ifade edilebilir. Meslek algısı toplumlar arasında değişiklik gösterebilmektedir. Ülkelerin gelişmişlik seviyeleri, sahip oldukları medeniyet ve diğer faktörler her ülkenin kendine has bir meslek algısını oluşturmaktadır. Mesleğin devam etmesi ve konumunun yükseltilmesi için tam manada yerine getirilmesi gerekmektedir (Atasoy ve Ermin, 2016). Bu nedenle meslek seçen bireylerin bilinçli olarak mesleklerini tercih etmeleri, mesleği iyi tanımaları, özümsemeleri ve sevmeleri gerekmektedir (Mollaoğlu ve Yanmış, 2019).

Meslek tercihi; bireyin psikolojik, sosyal, biyolojik ve kültürel açılarından yaşam kalitesine etki eden en önemli tercihlerden biridir (Andsoy, Güngör ve Bayburtluoğlu, 2012). Bireyin kendini gerçekleştirebilmesi ve yaşamını devam ettirebileceği kadar maddi kazanç elde etmesi, sosyal yönden itibar gösterilebilecek bir mesleğe sahip olmasıyla mümkündür (Seval ve Sönmez, 2020).

İnsanın doğumuyla başlayıp ölümüne kadar devam eden, kişiden kişiye değişen, birbirine benzer durumlar karşısında kişinin görüşleri ve davranışları kişilik olarak tanımlanabilir (Özdemir, Temiz ve Akın, 2020). Kişilik, bireyin sergileyeceği performansı ve yapılan işin kalitesini etkileyeceğinden dolayı kişinin mesleğini de etkilemesi söz konusudur (Gözel, Atmaca ve Durat, 2017). Bireyler, duygu ve düşünce yoluyla bazı eylemleri davranışa dönüştürerek zamanla mesleklerine ait bir deneyim geliştirirler (Seval ve Sönmez, 2020). Can (2010) yapmış olduğu bir araştırmada olumlu tecrübelerin mesleki tutum ve algıyı olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla zaman içerisinde davranışlara yansıyan bu eylemler mesleki algının nasıl olacağının belirlenmesinde büyük etkiye sahiptir.

Mesleğin benimsenmesi ve profesyonel bir meslek bilincinin oluşturulması öğrencilik yıllarına kadar dayanmakta ve kişinin bütün meslek yaşamı boyunca süregelmektedir. Mesleklerin bilerek ve isteyerek seçilmesi mesleki başarı açısından büyük önem taşımaktadır (Yılmaz, Şen ve Demirkaya, 2014). Kişinin mesleğinde başarılı olabilmesi için mesleğe ilişkin olumlu algılara sahip olması gerekir (Önler ve Saraçoğlu Varol, 2010). Mesleği seçen ve çalışan bireylerin kişilik özellikleri, bireylerin mesleğe ilişkin olumlu ve olumsuz bilgilere sahip olması, mesleki algıyı etkilemede büyük önem arz etmektedir. Mesleğin diğer üyeleri arasındaki davranışlar, meslek üyelerinin sosyal statüsü ve yetenekleri de mesleki algıları etkilemektedir (Özdemir, Temiz ve Akın, 2020).

Algı, bireyin geçmiş yaşantısından ve bilginin var olduğu ortamdan etkilenmektedir. Eğitim alanında öğretmenlerin algılarının istenen düzeyde olmasının, onların akademik başarı, performans, öğretim sürecinde karşılaştığı problemlere karşı dayanma gücü verdiği ve öğretim yöntemleri üzerinde etkili olduğu bilinmektedir (Tschannen Moran ve Hoy, 2001). Öğretmenlerin meslek algısı, öğrenme öğretme sürecinde, öğrencilerinin başarılarını etkilemekte ve öğrenci başarısı ile tutarlı bir ilişki sergilemektedir (Dinçer ve Yılmaz, 2015).

### 2.3. Öğretmenlik

Tüm insanlar için yaşam, bir eğitim-öğrenim süreci olmuş ve olmaya devam etmektedir. İnsanoğlu doğası gereği her zaman eğitilmeye ihtiyaç duymuş ve tarih boyunca da her zaman birileri tarafından eğitilmiştir. İnsanın yaşamı boyunca edinmiş olduğu hâl ve hareketlerin büyük bir bölümü başka insanların etkisi sonucu oluşmuştur (Aydilek, 2019). Bu etkinin planlı ve düzenli bir durum haline gelmesiyle öğretmenlik kavramı doğmuş ve günümüze kadar varlığını devam ettirmiştir.

Öğretmen, MEB Tebliğler Dergisinde; “Yükseköğretim kurumlarında genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon eğitimi alarak yetişmiş olan her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile kurs ve seminerlerde eğitim-öğretim hizmetlerini yürüten kişilerdir” şeklinde tanımlanmıştır (Gülüm, 2019). Öğretmen, okullarda eğitim gören bireylerin öğrenme yaşantılarına rehberlik etmek ile görevlendirilmiş kişiler olarak ifade edilmektedir (Özçete, 2018). Öğretmen, “Bir toplumun gereksinim duyduğu her meslekten bireyler yetiştiren ve ulusun geleceğini şekillendirmek gibi kutsal bir görevi üstlenmiş bir meslek adamıdır.” şeklinde tanımlanır (Türkecul, 2019).

Eğitim ve öğretim sürecinde öğretmenin üstlendiği rol çok önemlidir (Yaman, 2009). Okul olarak isimlendirilen kurumun en önemli parçalarından biridir (Bursalıoğlu, 2012). Bu

yüzden eğitim sisteminin vazgeçilmez temel unsurudur (Türkeli, Hazar, Demir ve Namlı, 2017). Nitelikli öğretmene sahip olabilmek için, daha çağdaş öğretim programlarına, daha kaliteli yönetime, daha uygun ortamlara ve daha istekli öğrencilere ihtiyaç vardır (Ünlü, Sünbül ve Aydos, 2008). İnsanların yeteneklerinin gün yüzüne çıkarılmasına, yeni bilgi ve becerilere sahip olmalarına yönelik çabaları sebebiyle öğretmenlik, dünya üzerinde diğer mesleklerden daha farklı bir konuma sahiptir (Güven, 2010).

Toplumsal değişimlerin arttığı, bilim ve teknolojinin hızlı geliştiği günümüzde bireylerin bu değişen ve gelişen durumlara uyum sağlamasına yardımcı olacak olan öğretmenlerdir. Bu da öğretmenlik mesleğinin ne kadar önemli olduğunu bizlere göstermektedir (Biçici, 2017). Eğitim faaliyetlerinin başarıya ulaşmasında okul, öğrenci, öğretmen ve eğitim programları büyük öneme sahip olmasına rağmen, şüphesiz bu yapının sağlamca ayakta durması için gerekli olan en önemli yapı taşı öğretmendir (H. H. Özkan, 2012).

### 2.3.1. Öğretmenlik mesleği

Öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin evveliyatı en az insanlık tarihi kadar eskiye dayanır. Önceden eğitim, bilenlerin bilmeyenlere direk olarak bilgiyi aktarması yoluyla gerçekleşmiş, sonrasında ise insanoğlunun çoğalması ve ihtiyaçların fazlalaşması ile öğrenmeye ve öğretilmeye duyulan ihtiyaç da artmıştır. Bu nedenle okul adı verilen eğitim kurumları oluşturulmuş ve bu kurumlarda belirli alanlarda uzmanlaşmış ve eğitilmiş kişiler vazife almıştır. Öğretmenlik bu süreçten sonra bir meslek grubu ve bir uzmanlık alanı olarak kabul görmüştür (Hoşgörür, Kılıç ve Dündar, 2002).

Öğretmenlik, alanında uzmanlaşmış ve kendi alanıyla ilgili almış olduğu formasyon eğitimini uygulayarak öğretim faaliyetinin sürdürülmesi olarak ifade edilebilir (Üzüm, 2019). Meslek olarak öğretmenlik; eğitim-öğretim verilebilen her kademedede devletin vermiş olduğu vazifeyi yerine getiren önemli ve kutsal bir meslektir. Öğretmenler görev ve sorumluluklarını Türk milli eğitiminin temel amaç ve hedeflerine göre gerçekleştirmekle görevlidirler (Karacaoğlu, 2008). Kendine ait uzmanlık dalı ile karşılaşılan problemleri irdeleyen, bu problemlere çözüm arayan ve ürettikleri çözümleri de bulundukları toplumlara bir sanat edasıyla işleyebilen bir meslek dalıdır (Aydın, 2009)

Bütün mesleklerde olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin de kendine has meslekî kültürü bulunmaktadır. Bu kültüre, meslektaşları arasında bilgi alışverişi, sosyal sorumluluk projelerine dâhil olma ve gerekli durumlarda öğrencilere sosyal destek amaçlı yapılan

çalışmalara müdahil olma durumları örnek olarak verilebilir. Öğretmenliğin kendisine özgü bir meslek ahlakı da bulunmaktadır. Her öğrenciye adil ve eşit davranmak, gerektiğinde öğrenciyi motive ederek yönlendirmek ve iyi bir plan-programla zamanını en verimli şekilde kullanarak öğrencinin kendini geliştirebilmesine destek olmak şeklinde örneklendirebilir (Üzüm, 2019).

Öğretmenlik mesleğinin statüsü her ne kadar toplumlara göre değişiklik gösterse de öğretmenlik sadece bir kazanç kapısı olarak değil aynı zamanda insanlarla doğrudan ilişki kurulan kutsal bir meslek olarak görülerek tercih edilmektedir. Meslek seçiminde mesleğin, bireyin, toplumun ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalı ve mesleğin doğası dikkate alınarak tercih edilmelidir (Dinçer, 2019). Öğretmenlik mesleği de bu yüzden tercih edilirken hassasiyet gösterilmesi gereken mühim bir meslektir.

### **2.3.2. Öğretmenin görevleri**

Öğretmenlik geçmişten bugüne kadar tüm zamanlarda, gerekli ve özel bir meslek dalı olarak kabul görmüştür. Böyle nitelendirilmesinin nedeni gelecek nesillerin şekillenmesinin baş mimarı olarak rol almasından dolayıdır. Bu nedenle öğretmenlere mesleklerini icra etmenin yanında her zaman önemli görev ve sorumluluklar yüklenmiştir. Dolayısıyla kutsal bir görevi icra eden öğretmenlerden de sorumluluklarını en iyi ve en verimli şekilde yerine getirmeleri beklenmiştir (Aydın, 2009).

Öğretmenin eğitimin amaçlarına erişme hususunda, eğitim materyalleri, fiziki şartlar gibi başka faktörlerin ötesinde yön verici ve tanımlayıcı bir niteliği vardır (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011). Bu önemli rolü vesilesiyle öğretmen, öğrencilerine eğitimin hedefleri doğrultusunda makul şekilde davranış kazandırmayı amaç edinmiş bir meslek adamıdır (B. Aydın, 2019). Öğretmenin görevlerine gelecek olursak talebelerine Millî Eğitim'in temel hedeflerine göre planlanmış, Atatürk ilke ve inkılapları yönünde ahlaki, kültürel ve sosyal olarak eğitimler vermektir. Üyesi oldukları toplumlardaki kişileri geleceğe hazırlayarak davranışlarında değişimler gerçekleştirmektir (Üzüm, 2019). Bu bağlamda öğretmen, öğrencilerine ulusal hedeflere uygun davranışlar kazandırarak, onları kendilerine, ailelerine ve bulundukları topluma yararlı olabilecek fertler olarak yetiştirmelidir. Böylece öğrencinin belirlenen hedeflere ulaşmasında en önemli etken olan öğretmeni öğrencisinin davranışlarının mimarı olarak nitelendirmek pek yanlış olmayacaktır (Küçük Kılıç, 2014).

Öğretmen, bireye hedef belirleme veya davranış edindirme alanında uzman olan kişidir. Öğrenciyi tüm yönleriyle tanıması, eğitim hedefleri belirlemesinde ona rehber

olması, öğrenim deneyimleri kazandırması adına öğrencinin içinde bulunduğu eğitim-öğretim ortamını öğrenmeyi kolaylaştıracak ve etkili bir öğrenme gerçekleştirilecek bir biçimde düzenleyip planlaması gerekmektedir (Üzüm, 2019). Böylece öğrenciler hedeflerine ulaşırken öğretmen de üzerine düşen bu büyük sorumluluğu yerine getirmiş olur.

### 2.3.3. Öğretmenin yeterliliği

İnsanların bir meslek dalına has ödev ve sorumlulukları yerine getirebilmeleri için o meslekle ilgili donanımına sahip olmaları gerekmektedir. Bu bilgi, beceri ve tutumlar da mesleğin yeterlikleri biçiminde ifade edilebilir. Belirli bir alanın bağımsızlığı ya da öteki alanlardan farkı, büyük ölçüde o alanda çalışan insanların hangi yeterliklere sahip oldukları, ne tür işlerle uğraştıkları ve işlerini yaparken hangi mesleki kural ya da geleneklere itina gösterdiklerinde saklıdır. Bir meslek alanının başka alanlardan farklı olduğunu söyleyebilmek için söz konusu alanda etkinlik gösteren profesyonellerin farklı bilgi, tutum ve becerilerden oluşan yeterliklerle donatılmaları gerekir (Şimşek, 2000).

Öğretmen yeterlikleri kavramı konusundaki farklı söylemler günümüzde halen devam etmektedir. Bunlar yabancı yayınlarda standart, nitelik vb. şeklinde ifade edilirken ülkemizde son zamanlarda yeterlik olarak ifade edilmektedir. Öğretmen yeterliliği, öğretmenlerde olması beklenen tutum, bilgi ve becerilerin genel hatlarını tanımlamak için kullanılan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Taşgın, 2010).

Öğretmenler adına yeterlilik kavramı, bir öğrencinin başarısının oranı ve arzusuyla ilgilidir (Dinçer, 2019). Öğretmenden beklenen, ödev ve sorumlulukları yerine getirebilmesi için ilk olarak alanını iyi kavraması gerekir. Alanıyla ilgili bilgi ve becerilerin ne şekilde öğretileceğini, sınıf içinde ve dışında dersi etkili ve ilgi çekici bir hâle nasıl getirileceğini bilmelidir. Öğretmenlik mesleği açısından önemli olan; öğretmenin eğitimi süresince edindiği alan ve genel kültür bilgisini öğrencilerine iyi bir şekilde aktarabilecek pedagojik formasyon bilgisine sahip olmasıdır. Eğitim açısından da önemli olan öğretmenin bu üç özelliği bir arada taşımasıdır (Başer, 2009).

Öğretmenlerin kendine olan güveni ve yeterlilikleriyle ilgili pozitif görüşlere sahip olması ile öğrencilerinin başarı düzeyleri ve motivasyonları arasında pozitif yönde bir uyumun olduğu savunulmaktadır. Öğrencilerinin kendi yeterliliklerine ilişkin düşüncelerinin, öğretmenlerin öğretme yeterliliğini tahmin edici bir özellik olduğu da bilinmektedir (Terekeci, 2010).

### 2.3.4. Öğretmenin nitelikleri

Eğitim sisteminin tartışmasız en önemli ögesi olan öğretmenin niteliği eğitimin niteliği ile doğru orantılıdır (Gündem, 2009). Kusursuz bir eğitime ulaşmanın yolu nitelikli öğretmenlerin varlığı ile mümkündür. Her ne kadar ders programları değişse, araç-gereç eksikleri giderilse, fiziksel ortam düzenlenip yenilense, okul saatleri uzatılsa da nitelikli öğretmenler olmadıkça yapılan bu düzenlemelerin istenilen seviyede olması mümkün değildir (Küçük Kılıç, 2014). Bu yüzden ki öğrencilerin nitelikli bir eğitim-öğretim görmesinin yolu nitelikli öğretmen yetiştirmekten geçmektedir.

Nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesiyle eğitim-öğretimde olumlu gelişmelerin meydana geleceğine şüphe yoktur. Donanımlı öğretmenlerin yetişmesi eğitim ve öğretimin kalitesini potansiyeli doğrultusunda mümkün olduğu kadar artırır. Kaliteli eğitim-öğretim ise ulusları yüceltir. Bu yüzden eğitim hizmetlerini yürüten öğretmenin iyi ve nitelikli olması gelecekte milletlerin daha iyi bir duruma gelmesi anlamını taşımaktadır (Kul, 2008). Bir ulusun kalkınmasında, vasıflı bireylerin yetiştirilmesinde, bireyin toplumsal hayata hazırlanıp toplumsal huzur ve barışın sağlanmasında nitelikli öğretmenler etkili bir role sahiptir (Yazıcı, 2015).

Öğretmenin, öncelikli görevi olan öğrenmeyi sağlayabilmesi ve bu görevi yerine getirebilmek için mesleki niteliklere sahip olması gerekmektedir (Küçük Kılıç, 2014). Hedeflere ulaşmak için kılavuzluk edecek öğretmende olması gereken nitelikler; meslek bilgisi ve becerisine sahip olma, kendini kontrol etme, her konuda öğrencilerini anlama, eleştiriye açık ve ikili ilişkilerinde iyi olma, mizah açısından anlayışlı olma, öğrenci performansını değerlendirirken objektif olma, iyi bir disiplin anlayışına sahip olma, öğrenci görüş ve önerilerine açık olma, geniş bir bakış açısına sahip olma, eşit ve dürüst davranma, saygılı, kararlı, yardımsever, sıcakkanlı, neşeli, anlayışlı, nazik ve samimi olma şeklinde özetlenebilir (Dinçer, 2019; Yüzüak, 2006).

### 2.4. Beden Eğitimi ve Spor

Bireyin kişiliğini oluşturmaya çalışırken yaşamın stresli ve zor şartlarıyla mücadele ederek gelişen ve değişen dünyaya uyum sağlayabilmesi, sağlıklı ve zinde bir bedenle, sağlam psikolojiye ve yaratıcı bir beyne sahip olmasını gerektirir. Bu koşulları sağlayabilmek için beden eğitimi ve sporun bir araç olarak kullanılması ön plana çıkmaktadır (Özcan, 2018). Sürekli gelişen dünyaya uyum sağlayabilecek bireyler yetişmesi ve bu bireylerin ruhen, fiziken ve bilişsel manada sağlıklı olmalarını sağlamak için beden ve spor

eğitimiyle kazandırılabilir kazanımlar olduğu uzmanlar tarafından belirtilmektedir (İbrahimli, 2019).

Kavram olarak yorumlandığında beden eğitimi, “oyun ve spor gibi fiziksel aktivitelerden oluşan, bireylerin bedensel faaliyetler aracılığı ile gelişimini hedefleyen eğitim etkinliği” olarak ifade edilmektedir (Atik ve Güçlüöver, 2020). Beden eğitimi; bireylerin bedensel ve zihinsel gelişimini sağlamak, gündelik yaşama hazırlamak, vatandaşlık duygularını güçlendirmek amacı ile yapılan düzenli çalışmaların bütünüdür (Altuntaş, Kul ve Karataş, 2016). Kavram olarak spor ise “ruhsal, zihinsel ve bedensel bir olgu olan, birtakım kurallar bağlamında yapılan, mücadele azmi gerektiren, eğlenerek zaman geçirmek, sağlıklı bir hayat elde etmek ve yarışmak adına yapılan bilinçli etkinliklerin her biri” şeklinde açıklanmaktadır (Ramazanoğlu, Karahüseyinoğlu, Demirel, Ramazanoğlu ve Altungül, 2005). Beden eğitimi ve spor; bireyin tüm gelişim alanlarını destekleyen, onları topluma hazırlayan ve toplumsallaştıran, boş zamanlarını değerlendirmesini sağlayarak kişilik gelişimlerine katkı sunan, mutlu ve sağlıklı bir birey olmaları yolunda etkili olan bir bilim dalıdır (Yıldız, 2006).

Beden eğitimi ve spor dersi insanlara sürekli hareket etme alışkanlığı kazandırarak sporun bir yaşam tarzı şekline dönüşmesini sağlamaktadır. Spor yapmayı alışkanlık haline getirmiş bireyler, yaşamdan daha fazla haz almaktadır. Böylece beden eğitimi ve spor dersi sayesinde edinilen alışkanlıklar kişilerin günlük yaşamına empoze olarak onların iyi bir sosyal düzeye ulaşmasını sağlarken toplumların seviyesini de artırdığı gerçeğini ortaya koymaktadır (Aras, 2013). Beden eğitimi ve sporun, hedeflerine uygun etkinlikler ile bireylere çok yönlü kişisel beceriler kazandırırken onların hedefler belirlemesini sağlayarak bu hedefler doğrultusunda yönlendirme gibi görevleri de bulunmaktadır (E. Aydın, 2019). Böylece günümüz dünyasında beden eğitimi ve spor ile insanların gündelik yaşamı iç içe geçmiş iki olgu olduğu karşımıza çıkar. İnsan kaç yaşında olursa olsun düzenli ve bilinçli olarak yapılan beden eğitimi ve spor faaliyetleri sayesinde sağlıklı, zinde ve mutlu bir bedene sahip olurken kişilik, eğitim, ahlak ve kültür açılarından da kendini geliştirmektedir (Özdemir, 2019).

Beden eğitimi ve spor dersi genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olmakla birlikte aynı zamanda tamamlayıcıdır. Akademik bilgi seviyesinin yükseltilmesinin yanında beden eğitimi ve spor dersleri öğrencilerin kişilik gelişimlerini de destekleyen bir yapıya sahiptir. Böylelikle öğrencilerin gelişimlerine birçok yönden katkı sağlayarak hayatlarında büyük ve önemli bir rol oynamaktadır (Türkmen ve Varol, 2017).

### 2.4.1. Beden eğitimi

Beden eğitimi; Türk Dil Kurumu tarafından, vücudu güçlendirmek ve sağlığı korumak amacıyla araçlı veya araçsız olarak yapılan hareketler ile beden terbiyesini oluşturmak olarak ifade edilmektedir (Özdemir, 2019). İnsanlar kendilerini ifade etmek için harekete geçmeye başladıkları andan itibaren beden eğitimi başlar ve bireylerin yaşamları süresince de devam eder (Tabur, 2019). Senelerdir bilim adamları, beden eğitiminin hedeflerinin ne olması gerektiği hususunda yaşadıkları toplumların yapısını da dikkate alarak çok sayıda görüş ortaya koymuşlardır (Balyan, Yerlikaya Balyan ve Kiremitçi, 2012). Bu görüşlerin ortak noktası; beden eğitiminin yalnız psikomotor gelişim ile ilgili olmadığı, tüm gelişim alanları ile birlikte düşünülerek planlanması gerektiğidir (Tabur, 2019).

Beden eğitimi bireylerin fiziksel hareketlilik potansiyelini ve bu potansiyel ile ilgili davranışı ortaya çıkarmaktadır. Davranışa bağlı olarak ortaya çıkan değişimleri kapsayan eğitimin bir aşaması, beynin ve bedenin birlikteliğini gösteren bir aktivitedir (Holoğlu Girgin, 2006). Beden eğitimi, beden hareketleri yoluyla bireyin vücut gelişimine katkı sağlayarak fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal yeteneklerin, yaşının ve genetik kapasitesinin gerekli olan güce ulaştırılması için genellikle rekabet olmadan yapılan etkinlikler olarak ifade edilmektedir (Bowyer, 1996). Beden eğitimi, eklemleri ve kasları kontrollü şekilde geliştirmeyi, organlarımızın sistematik bir şekilde hareket etmesini sağlayan bir etkinlik sistemi olarak ifade edilebilir (Haywood, 1989).

Bireylerin zihinsel sağlığının yanı sıra bedensel becerilerinin gelişiminde etkili olan beden eğitimi, çevre koşullarına bağlı olarak değişim gösterebilen, esnek kurallardan oluşan oyunlar, çeşitli spor faaliyetleri ile desteklenen fiziksel aktivitelerin çoğunu içeren oldukça geniş kapsamlı bir etkinlik olarak değerlendirilebilir (Tırnakçı, 2019). Beden eğitiminin temel hedefi; sporun günlük hayatımızdaki yerini ve önemini artırma düşüncesidir. Bir başka deyişle kişinin fiziki ve motorik gelişimini sağlamak için fiziksel sağlığını koruma ve rekreasyon alışkanlığı kazandırmayı amaçlamaktadır (Gürbüz, 2011). Fiziksel aktiviteye yönelik pozitif tutum sergilemek, bireylerin hareketli bir yaşam biçimi benimsemeleri adına oldukça önemlidir (Graham, 1995). Toplumsal açıdan halk sağlığı bilincinin oluşmasının ve çocukların düzenli olarak fiziksel aktivitelere katılmalarına imkân sağlamanın en önemli yolu şüphesiz ki okullardaki beden eğitimi ve spor dersleridir (Gallahue ve Donnelly, 2007). Genç yaşlarda şekillenmeye başlayan fiziksel aktiviteye yönelik davranışlar, yaşanan tecrübelerden, sosyal sınıflarından, cinsiyetten, yetenek düzeylerinden ve etnik kökenlerden fazlasıyla etkilenir (Silverman ve Subramaniam, 1999).

Beden eğitimi ve spor, eğitim-öğretimin her kademesinde muhakkak olmalıdır. Bütün bireylere ulaşılarak yetenekleri gün yüzüne çıkarılmalı ve hiç olmazsa enerjilerini atmaları için imkân tanınmalıdır. Böylece yeteneğinin farkında olmayan öğrencilere de fırsat verilerek mevcut yeteneklerinin farkına varmaları sağlanabilir (Tırnakçı, 2019).

Beden eğitiminin, bireylerin yaşamlarını doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebileceğinden bedensel sağlığının yanında kişilerin yaşam biçimiyle de ilişkili olduğunu söyleyebiliriz. İnsanların yaşam kalitelerinin yüksek seviyede olması onları psikolojik olarak yaşanabilecek güçlüklerle karşı dirençli kılar (Yavrucu, 2019). Beden eğitimi sayesinde bireylerin özgüven duyguları yükselirken kendilerini ifade etmekte zorlanmama, sosyalleşme konusunda problem yaşamama ve toplumla kolay bütünleşebilme gibi özellikleri edinerek kişiye çok yönlü katkı sağlaması nedeniyle çağdaş toplumlarda daima yer almaktadır (Taşdemir, 2019). Beden eğitimi sayesinde yaşam tarzlarını şekillendirebilen insanlar boş zamanlarını daha verimli bir şekilde geçirerek davranış, tutum ve varsa yeteneklerini de geliştirebilirler. Beden eğitimi ve spor sayesinde insanlar çevreleriyle daha sağlıklı iletişim kurabilirken bulundukları toplumu da bütünleştirebilirler (Keskin, 2015).

#### **2.4.2. Spor**

Latince “dağıtmak, birbirinden ayırmak” anlamlarına gelen spor sözcüğü “disportare ve desport” kelimelerinden türetilmiştir. Araştırmacılar tarafından çeşitli çalışmalar yapılmış ve 17. yüzyıldan itibaren kelimenin ilk hecesinin çıkartılıp “sport” şekline dönüştürülerek kullanıldığı belirtilmiştir (Heper, 2012). İngiltere’de spor, desport ya da disport olarak kullanılmakta, Fransızca dilinde ise desporter olarak ifade edilmektedir. Orta çağlarda ufak tefek değişiklikler haricinde Latince dilinin etkisi altında kalan mevcut tüm dillerde istirahat etme, yapılan aktivitelerin tadını çıkarma, hoşnutluk ve çoğunlukla var olan sıkıntıyı gidermek amacıyla yapılan tüm etkinlikleri dile getirmek için edinilen bir yol olmuştur. Fakat süregelen zaman içerisinde tüm lisanlarda fiziksel etkinliklerinin ön planda olduğu ve galip gelme ile yüksek düzeydeki başarıya ulaşmak için efor sarf etme şeklinde kullanılan “Sport” kavramının oluşumu gerçekleşmiştir (Konur, 2019).

İnsanoğlu doğal yaşamdaki koşullardan dolayı çeşitli nedenlerle yemek, korunma, barınma gibi amaçlar doğrultusunda av ve avcılıktan gelmektedir. İnsanlar arasında, daha eskilerde ise kabileler arasında üstün gelme arzusuyla başlayan spor, insan ruhunda bulunan mücadele ve kazanma arzusunun adil ve sistemli kurallar içerisinde çeşitli zorlukları göze alarak bedensel bir müsabakaya dönüşmesi olarak ifade edilebilir. İnsanlık tarihinin ilk dönemlerinde spor ölüm kalım mücadelesinin yansıması olarak görülürken sonraki dönemlerde toplumlar arası ilişkileri geliştiren barışı ve sevgiyi temsil eden bir etkinlik hâline gelmiştir (Söğüt, 2019).

Spor denildiğinde akla ilk sağlıklı yaşam gelmektedir. Sağlıklı bir vücuda sahip olmanın yolu spor yapmaktan geçer. Spor, belirli kurallar çerçevesinde gerçekleştirilen, bireyin bedensel gelişiminin yanında eğlenme ve yarışma amacı taşıyan bedensel hareketlerin bütününe verilen addır (Yavrucu, 2019). Spor aynı zamanda bireyin topluma uygunluk göstermesi, yapılan müsabakayı kazanmayı amaçlarken kendini tanınması ve bunun yanında eğlenirken oyunu kurallarına uygun bir biçimde uygulama şeklidir (Karataş, 2019). Tüm bu açıklamalar göstermektedir ki spor, tarih boyunca insanlar için önemli bir uğraş olagelmıştır. Her toplum kültürleriyle çeşitli anlam ve ifadeler yüklemiş, en son spor adıyla günümüze ulaşmıştır. Günümüzde ise spor modern toplumların sosyal olarak bütünleşmesinde, bir araya gelmesinde aktif rol oynamaktadır. Gelişmiş ülkeler spora büyük önem vermekte, erken yaşlarda çocuklarını beden eğitimi ve spor ile tanıştırmaktadırlar. Modernleşen dünya ile birlikte yaşam şeklimiz değişmiş, sosyal çevre ve iş ortamlarında stres seviyeleri artmış, hızla gelişen sanayi ve teknoloji de insan sağlığını bozarak çeşitli sağlık problemlerine neden olmuştur. Spor, karşılaşılan bu olumsuz durumların önüne bir set çekerek bireyin kendini iyi hissedeceği ve mutlu olabileceği bir ortam oluşturarak bireyi sağlıklı yaşama sevk etmektedir (Söğüt, 2019).

#### **2.4.3. Beden eğitimi ve sporun amacı**

Geçmişten günümüze kadar insanların yaptığı sportif etkinliklerin onların bilişsel, duyuşsal ve toplumsal boyutlarına katkı sağlaması amacıyla gerçekleştirilmesi ve bu doğrultuda yapılan çalışmaların bütünü; beden eğitimi ve spor şeklinde ifade edilebilir. Oysaki beden eğitimi ve spor, sadece insan vücudunu değil, insanın bütünlüğünü eğitmek için gereken bir araçtır. Başka bir deyişle beden eğitimi ve spor; bir harekette bulunma kabiliyeti, insanın kendisine karşı güven duyması, sorumluluk almak, yaratıcı olmak, performans geliştirme, oyun, macera ve zindelik gibi topluma ait olan özellikleri de

geliştirmeyi amaç edinerek yapılmaktadır (Konur, 2019). Bu açıdan bakıldığında ister eğitim kurumunun içinde ister eğitim kurumunun dışında yapılan faaliyetlerde kimi zaman oyun, kimi zaman performans ve sağlık, kimi zaman ise diğer hedefler için ilk başta tercih edilebilir (Demirhan, 2003a). Çünkü insan vücudu belli bir sistem üzerine kuruludur. Bu bakımdan beden eğitimi ve spor alanındaki eğitim, insanda bulunan bu sistemin bütün olarak eğitimini içermektedir. Bu nedenle beden kültürünün oluşması için gerekli olan tek yol beden eğitimi ve spor ile birlikte hareket içeren davranışlarda bulunmaktan geçmektedir (Konur, 2019).

Gelişmiş toplumlarda eğitimin en önemli unsurlarından biri olarak kabul edilen beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin hedefi, sağlıklı bireyler yetiştirilmesini sağlayarak uluslararası bir nitelikte kültürlerin tanıtılması için kullanılan reklam aracı olarak da ifade edilebilmektedir (Özyalvaç, 2010). Gerçekleştirilmek istenen genel amaç, farklı kademelerde eğitim ve öğretimin merkezinde bulunan çocuk ve gençlerin sağlıklı bir şekilde, toplumsal çevreye uyum sağlayabilen, verimli bireyler olarak yetiştirilebilmesine katkıda bulunmaktır (Toprakçı vd., 2010). Bilinçli ve planlı bir şekilde yapılmaya başlanılan beden eğitimi faaliyetlerinde toplumlar bulundukları şartlar itibarıyla bireylerde davranış değişikliklerine yönelik farklı hedefler belirlemekte ve ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak bu hedeflerde değişiklikler yapabilmektedirler (Kaplan Öcal ve Yıldırım, 2018). Her toplumun eğitim hedefleri farklı olmakla beraber, Türkiye’ de bu hedef 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’ nun 2. maddesinde yer alan Milli Eğitimin Genel Amaçları ve Milli Eğitimin Temel İlkeleri olarak ifade edilmiştir (Toprakçı vd., 2010). Bu ilkeler ışığında beden eğitimi ve spor derslerinin hedefler doğrultusunda başarıya erişmesi için üç temel faktörün olması gerekmektedir. Bu üç temel faktör öğrenci, öğretmen ve eğitim-öğretim programıdır. Dersin daha faydalı ve yararlı bir şekilde ilerleyebilmesi adına bu unsurlar arasındaki etkileşimin çok iyi olması gerekmektedir (Oktaş, 2019).

Beden eğitimi ve spor dersinin amacı, öğrencilerin yaşam boyunca kullanacakları hareket becerileri ile birlikte sosyal ve zihinsel becerilerini de geliştirerek onları bir sonraki öğrenim seviyesine hazırlamaktır (İnan Akbulut, 2019). Öğrencilerin fiziksel ve ruhsal gelişimleri dikkate alınarak onların bireysel ve toplumsal açıdan sağlıklı, mutlu, yaratıcı ve üretken bir kişiliğe sahip bireyler olarak yetiştirilmeleri beden eğitimi ve spor derslerinin genel amaçlarındandır (Söğüt, 2019; Tabur, 2019). Bu amaçlar neticesinde çocukların fiziksel aktiviteler aracılığıyla beden eğitimini sağlayarak onların hareket kabiliyetini en üst seviyeye çıkarmaya yardımcı olmakla birlikte zihinsel, sosyal ve duygusal yönden gelişimlerinin de maksimum düzeye çıkarılmasını desteklemektedir (Tekeli, 2017).

#### 2.4.4. Beden eğitimi ve sporun önemi

Canlıların yaşamlarını devam ettirebilmeleri için hareket etmeye ihtiyaçları vardır. Diğer canlılar gibi insanında hareket etmek doğasında vardır. Hareketsiz kalmak tüm canlılar için hayatta kalma şansını azaltır (Duman, 2018). Yaşam için gerekli olan bedensel aktiviteler insan hayatının tüm evrelerinde vazgeçilmez bir unsurdur (Karaman, 2019). İnsan birçok şeyi yaşamının ilk yılları itibarıyla edinmeye başlar. Çocukluk dönemi, hareket etmeye başlamanın ve oyun oynamayı öğrenmenin en yoğun olduğu zamanlardır (Duman, 2018). Çocuklar okul çağı dönemlerinde çeşitli amaçları gerçekleştirmek için bedensel hareketler aracılığıyla birçok çaba gösterirler. Beden eğitimi ve spor dersi kapsamında farklılık gösteren bu hedeflere ulaşmak için hareket eğitimi verilerek çocukların amaçlarına ulaşmaları için beceri kazanmaları sağlanır. Bu hedefler; sağlık, kendine güven, dinçlik, eğlenme, estetik, performans, toplumsallık vb. şeklinde ifade edilebilir (Karaman, 2019).

Genel eğitimin içinde eğitimin ayrılmaz bir parçası ve tamamlayıcısı olan beden eğitimi ve spor dersi, ayrıca insan kişiliğinin de eğitimi demektir (Karaman, 2019). Beden eğitimi ve spor, bireyin beden, ruh ve fikir gelişimini sağlamak amacını taşımaktadır (Yıldız, 2006). Toplumsal açıdan sporu alışkanlık haline getirmemiz, onu yaşam tarzı olarak benimsememiz ve spor sayesinde ulusal manada başarılar elde etmemiz, yaşamdan tat alabilmemiz ve etkin bir toplumda nitelikli kişiler olabilmemiz için beden eğitimi ve spor önemli bir araçtır (Dalkıran ve Tuncel, 2007). Beden eğitimi ve spor, çocuk ve gençlerin boş vakitlerini değerlendirmelerine, sosyalleşmelerine ve kişiliklerinin gelişmesine katkıda bulunur. İnsanların toplum düzenine uyarak yaşamlarını sürdürmesi, birbirleri ile olan ilişkilerini kuvvetlendirmesi, insan haklarına saygılı, dürüst, yardım sever, zeki, ruhsal ve bedensel olarak sağlıklı olmaları ancak beden eğitimi ve spor ile mümkündür (Yıldız, 2006).

Gelişen teknolojiyle birlikte günümüzde insanlar birçok işini oturduğu yerden gerçekleştirebilmektedir. Bu durum ilk izlenimde olumlu gibi görünse de aslında olumsuz bir durumdur. Çünkü teknolojinin insanları tembelliğe sürükleyen, alıştıran bir cazibesi vardır. Bu durum, insanların hareket etmesini azaltmakta ve hareketsizlikle birlikte daha çok sağlık sorunlarıyla karşılaşan, dengesiz beslenen ve sağlıksız bir hayat biçimini benimseyen bireyler olmalarına sebep olmaktadır (Kılıcı, 2019). Dünya Sağlık Örgütü'nün sağlıklı bir yaşam için belirlediği fiziksel aktivite tavsiyelerine göre; 5-17 yaş arasındaki bireylerin kas ve kemik gruplarının kuvvetlendirilmesi için günde en az 60 dakika, haftada ise en az 3 kez yoğun fiziksel aktivite yapmaları gerektiği söylenmektedir (Topal, 2019; akt. World Health Organization [WHO], 2007).

İnsanların ruh ve beden yapısının geliştirilmesinde en uygun araç şüphesiz beden eğitimi ve spordur (Gürbüz ve Özkan, 2012). Beden eğitimi ve spor dersi bireylerin gelişimlerini göz önüne alarak, fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırmanın yanı sıra toplumsal ve psikolojik açıdan da bireyin davranışlarını geliştirir. Dolayısıyla beden eğitimi ve spor aracılığıyla yasalara ve toplumsal kaidelere uyum sağlamayı, doğru ve güzel davranışları takdir etmeyi, başarısızlığı kabullenmekle birlikte sebeplerini de araştırmayı bilen bireyler yetiştirilmesine katkı sağlar (Yağcı, 2012). Söz konusu beden eğitimi ve spor etkinlikleri liderlik, yaratıcılık, yapıcılık gibi yeteneklerin bireylerde gelişmelerini sağlarken azimli, uyumlu, saygılı ve anlayışlı olma gibi birçok olumlu kişilik özelliğini de bireylere aşılamaktadır (Gülay, 2008). Beden eğitimi ve spor dersinin hedefleri sayesinde hızla gelişen teknoloji karşısında öğrencilerin gelişimlerine büyük katkıda bulunacağı bilinmektedir (Kılıcı, 2019). Bununla birlikte toplumların beden eğitimi ve spor faaliyetlerine dâhil olmaları ve neticesinde elde edecekleri başarılar ile kendi ülkelerinin tanıtımını yapmalarına olanak sağlayacağından büyük önem taşımaktadır (Topal, 2019). Beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin çocuğun sağlıklı bir birey olmasındaki büyük faydasının yanı sıra, sosyal ve duygusal gelişimine de olumlu katkılar sağlamaktadır (Topalli, 2019). Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin öğrencilerin diğer derslerindeki başarısına da destek olduğu göz önünde tutulursa beden eğitimi dersinin eğitim sisteminin içinde yer alan çocuktaki yeri ve öneminin tartışılmaz olduğu görülmektedir (Yenal, Çamlıyer ve Saracaloğlu, 1999).

## 2.5. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni

Millî Eğitim temel ilkelerine uygun olarak gençlerin beden, ruh ve fikir gelişmelerinin sağlanmasında okullarda ve okul dışı sportif etkinlikleri yapan, yaptıran ve düzenleyen Millî Eğitim Bakanlığına bağlı öğretmenlere beden eğitimi ve spor öğretmeni denilmektedir (Yazıcı, 2015). Beden eğitimi ve spor öğretmeni gün içinde işlenen derslerden sonra genel olarak okul içi veya okullar arası sportif etkinliklerle ilgilenmektedir (Akbal, 2016). Bunların yanı sıra mesleki gelişim göstermesi, alanı ile ilgili gelişmeleri takip etmesi, ülke sporuna katkıda bulunmak adına yetenek taramaları yapması gibi görevleri de vardır (Küçük Kılıç, 2014). Milli bayramlara (23 Nisan, 19 Mayıs) önceden hazırlanmak, törenlerde bulunmak ve etkinliklere katılmak beden eğitimi ve spor öğretmenin görevlerindendir (Demirhan, Coşkun ve Altay, 2002). Beden eğitimi ve spor öğretmeni, “Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, öğretmenlik mesleğinin kutsallığını bilen, Türk Milli Eğitim sistemine uygun ders işleyen, insan haklarına saygılı, dürüst ve doğru davranan bireydir” (Çolak, 2019).

Beden eğitimi öğretmenliği bir yükseköğretim kurumunda eğitim görmeye hak kazanacak sınav puanını alarak özel yetenek sınavına başvurup yeterliliğini ispatladıktan sonra yükseköğretim kurumundan mezun olmaya hak kazanan çok yönlü bir öğretmenlik dalıdır (Can ve Koçak, 2003). Gerekli pedagojik eğitimi almış, öğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor dersleri ile sorumlu eğitici olan kişilerdir (Duman, 2018). Beden eğitimi öğretmeni resmi ve özel öğretim kurumlarında spor faaliyetlerinin gerçekleştiren, onları yönlendiren ve uygulayan öğretmenler olarak bilinirler (Demirhan, 2003b). Beden eğitimi öğretmeni çocuk ve gençlerin boş vakitlerini değerlendirmelerini, sosyalleşmesini, kişiliklerinin gelişmesini etkileyecek katkılar sağlar (Yıldız, 2006). Çocukların ve gençlerin fiziksel aktiviteler ile eğitilerek hareket kabiliyetinin en üst seviyeye ulaşmasına destek olur (Sivrikaya, 2016). Bireyi hem zihinsel hem de fiziksel manada geliştirmek, çevrenin koşullarına ve öğrencinin kişisel özelliklerine göre öğretimi planlayıp uygulamak beden eğitimi ve spor öğretmenin görevlerindendir (Demirhan, 2003c). Bu görevleri yerine getirerek yetiştirdiği bireylerin başarısıyla toplumsal gelişimi sağlayan öğretmen, kalkınmada önemli bir rol teşkil etmektedir (Öksüzoğlu, 2009).

Şüphe yoktur ki bütün öğretmenlerin temel vazifesi, alanlarının gereğince önceden saptanmış kazanımların gerçekleşmesi için, öğrenme ortamlarında öğrencilerin uygun yöntem ve tekniklerle bilgi, beceriler edinmesini sağlamaktır. Bu vazifenin gerçekleşmesi için öğretmenlerin çok yönlü bir çaba sarf etmesi gerekmektedir. Her branş öğretmeni gibi, beden eğitimi öğretmenleri de bu temel vazifenin vazgeçilmez bir unsurudur (Esentürk, Aynur, İlhan ve Adnan, 2019). Bu nedenle kişisel ve meslekle ilgili birçok sorumlulukları bulunmaktadır (Seçme, 2008). Bu sorumluluklardan bazıları, okulda bulunan tesislerin kullanım süresinin okul saati dışına uzaması veya ders süresinin yeterli olmayışı nedeni ile ders dışına taşan sorumluluklar örnek verilebilir (Türkecul, 2019; Üzüm, 2019).

### **2.5.1. Beden eğitimi ve spor öğretmenin amacı**

Beden eğitimi ve spor, insanın fiziksel, ruhsal ve zihinsel özelliklerinin, bulunduğu çağın ve kalıtsal potansiyelinin olması gereken güce erişebilmesi adına yapılan oyun ve fiziki etkinlikler şeklinde tanımlanabilir. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği ise; üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünden mezun olmuş öğretmen adaylarının eğitim kurumlarında beden eğitimi ve spor öğretim programlarını uygulayabilecek şekilde genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisine sahip, bireyin gereksinimlerini karşılayacak vasıfta eğitim verebilen eğitmenlerdir (Varol, 2007).

Beden eğitimi ve spor öğretmeninin amacı, beden eğitimi etkinliklerini topluma sevdirmek, insani ilişkileri geliştirerek fair-play anlayışı doğrultusunda sosyalleşmeyi oluşturmaya çalışmaktır (Akbal, 2016). Beden eğitimi ve spor hakkında ilgi duyulan konularda bilimsel kaynaklarla çocuk ve gençlerin kendilerini ifade etmelerine yardımcı olan, beden eğitimi dersi anlayışını eğitim kurumlarında yeni nesillere öğretmekle birlikte onların becerilerinin gelişimlerine yardımcı olmaktır (Altuntaş, 2016). Böylece öğrencilere beden eğitimi ve sporun beden ve ruh sağlığına faydalarını öğretmekle boş zamanlarını sportif faaliyetlerle geçirmelerini, dostça oynamalarını ayrıca müsabakada kazananı tebrik etmeyi, kaybetmeyi kabullenmeyi ve haksızlık karşısında durabilmelerini, grup olarak iş yapmak ve grupça davranabilme alışkanlığını edinmelerini amaçlar (Erdemli, 2019).

Beden eğitimi ve spor öğretmeni öğrencilerin hayat boyunca kullanabilecekleri sağlıklı yaşam uygulamalarıyla birlikte kendini ifade etme, sosyalleşebilme ve düşünme becerilerinin geliştirmesine destek olmak ve bir sonraki eğitim kademesine hazırlamak amaçlarını yıl boyunca öğrencilerine aşılamaya çalışmalıdır. Bununla birlikte çocukların fiziksel aktivitelere ve spora ait motor becerilerini geliştirmek ve sağlıklı kalabilmek amacıyla fiziksel aktivitelere ve sporlara düzenli olarak katılmalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Beden eğitimi ve spor vasıtasıyla öğrencilerin kişisel kontrol becerilerini geliştirirken iletişim becerileri, sosyal sorumluluk, fair-play, liderlik ve farklılıklara saygı gösterme gibi niteliklerini geliştirmeyi amaç edinmiştir (Kocaer, 2018).

### 2.5.2. Beden eğitimi ve spor öğretmeninin nitelikleri

Nitelik; bir şeyin iyi veya kötü olma özeliği olarak bilinmektedir. Mesleki nitelik ise; öğretmenin mesleğe girişindeki özellikleri ve görev alanındaki yetkinliği ile alakalıdır (Yıldız, 2006). Eğitim-öğretim sürecindeki uygulamaları destekleyen öğretmenin temel niteliklerinin neler olduğu noktasında tam olarak sınırları belirlenemediği gibi beden eğitimi öğretmenin niteliklerini de kesin olarak sınırlamak doğru değildir (Türk, 2009). Beden eğitimi öğretmenlerin mesleki niteliklerinin konu alındığı araştırmalar sınırlı sayıda olmakla birlikte, diğer branş öğretmenleri gibi beden eğitimi öğretmenlerinin de etkili ve kalıcı bir eğitim-öğretim gerçekleştirebilmeleri için bazı mesleki özelliklerin olması gereklidir (McKenzie ve Lounsbury, 2013; Ünlü ve Aydos, 2007). Zira beden eğitimi ve spor günlük hayatta gerçekleştirilen fiziksel etkinliklere göre geniş boyutlu ve ayrıntılı bir alandır (Dyson, 2014). Bununla birlikte öğrencilerin bu dersle ilgili öğrenme hedeflerine ulaşmaları beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin nitelik ve etkinlik düzeyleri ile doğrudan alakalıdır

(Ward, 2013). Bu nedenle beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleğin gerektirdiği görev ve sorumlulukları yerine getirebilecek bilgi, beceri ve tutum gibi özelliklere sahip olmaları oldukça önemlidir (Ünlü vd., 2008).

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri okullara spor kıyafetle gelebilen kişiler olarak bilinirler. Bu nedenle fazlasıyla dikkat çekerler ve bu da öğrencilerin gözünden kaçmayan bir husustur (Karabaş, 2020). Öğrencilerin dikkatini çeken beden eğitimi ve spor öğretmenleri; kişilikli, duyarlı, anlayışlı, sevecen ve saygılı olmalıdır. Sportmence davranarak adil ve tarafsız aynı zamanda sosyal olmalıdır. İyi iletişim kurabilen, disiplinli, dersini ve sporu seven, sevdiren kişi olmalıdır (Ersoy, 2019). İşte bu nedenlerden dolayı konuşması, duruşu, davranışları ile öğrencilerine örnek olabilmelidir (Kocaer, 2018).

Gelişen çağ ve teknoloji nedeniyle beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim-öğretimin hem teorik hem de uygulama kısmında önemi ve yeri gün geçtikçe artmaktadır (Türkçapar, 2012). Bu yüzden beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yeterli hareket becerisine sahip olmaları oldukça önemlidir (Ünlü ve Aydos, 2007). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kondisyon yönünden iyi olması, bedence sağlam ve güçlü olması, her spor branşına yatkın olması, spora karşı ilgili olması gereklidir (Alsancak, 2010). Böylelikle ilgi ve yetenekleri doğrultusunda alanında başarılı olabilecek öğrencileri tespit eder ve onlara başarıya ulaşmaları için gerekli olan önemli noktaları öğretebilir (Türk, 2009).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğrencilere karşı empati kurabilmesi, onları anlayabilmesi, gelişime açık olması, coşkulu, yaratıcı kişiler olması oldukça önemlidir (Baykara, 2019). Toplumsal ödev ve sorumluluklarını bilen, bunları gerçekleştirebilen beden eğitimi ve spor öğretmenleri, tüm insanlara saygılı, evrensel değerlerin önemini bilen, çevresindekilere örnek rol model olan kişilerdir (Türk, 2009; Erdemli, 2019).

## 2.6. Tutum

Bireyler yaşamları boyunca birçok ortamda bulunarak çeşitli karakterde ve yapıda insanlarla karşılaşabilmektedirler. Bu farklılıklar karşısında tüm bireyler aynı duyguları hissedemezler. Öyle ki bazen pozitif bazen ise negatif duygular hissedebilirler. Yani bazı insanlar tarafından sevilen işler kimi insanlar tarafından sevilmebilir. Bu durum bireylerin yaşamlarındaki olaylara veya durumlara karşı gösterdikleri tutumlarla anlatılmaktadır (Erdemli, 2019).

Bilimsel olarak 19.yy da ele alınmaya başlanan tutum, kökeninde Latince'dir ve "harekete hazır olma" anlamına gelmektedir (Çimen, 2019). Tutum kavramı günlük ve

akademik hayatta sıkça kullanılmakla birlikte çoğu zaman, yanlışlıkla inanç, görüş sözcükleri ile karıştırılarak birbirinin yerine kullanılmaktadır (L. Aras, 2019).

Tutum kavramını ilk olarak Thomas ve Znaniecki adlı iki sosyolog, “Polonya Köylüsü” isimli kitaplarında kullanmışlardır. Polonya’dan Amerika’ya göç eden köylüleri konu olarak işleyen sosyologlar köylülerin yazdıkları mektupları inceleyerek düşüncelerinde gerçekleşen değişimi, tutumlarında farklılaşma olarak tanımlamışlardır (Dieck, 1997). Tutumu ilk olarak tanımlayan ise, 1862’de Herbert Spencer’dir (Kaya, 2020). Ardından Lange tutum kavramını Herbert Spencer’in yaptığı tanıma yakın bir şekilde tanımlamıştır. Bununla birlikte Alport, kavramsal olarak tutumu ilk ele alan ve tanımlayanlar arasında gösterilmektedir. Alport’a göre tutum, bireyin çevresinde bulunan tüm objelere karşı göstereceği tepkiler üzerinde yönlendirici veya etkin bir güç oluşturan, deneyim bilgiler ile organize olan, zihinsel bir davranışta bulunmaya hazır olma hali şeklinde ifade etmiştir (Güllü ve Güçlü, 2009).

Tutumlar, bireylerin bir durum, olay veya kişiye olan olumlu ya da olumsuz duygularını gösterdiği gibi karşı tarafa olan yakınlık durumunu da etkilemektedir (Erdemli, 2019). Duygusal gelişim kavramı içerisinde yer alan tutum kavramı, herhangi bir uyaran karşısında verilen tepkinin uyaran hakkındaki duygu ve düşüncelerini düzenli bir şekilde gösterme tarzına tutum denir (Duman, 2018). Tutum kavramı, bireyin nesnelere, olaylara ve insanlara karşı gösterdiği düşünce ve davranışlarını organize eden bir mekanizma olarak tanımlanabilir (Bilgili, 2019). Başka bir ifadeyle insanın belirli bir grubu veya düşünceyi kabul etme ya da reddetme şeklinde gözlemlenen duyuşsal bir eğilim olarak açıklanabilir (Altuntaş, 2016).

Tutumlar, “İnsanların bir durum, olay ya da olgu karşısında ortaya koyması beklenen olası davranış biçimleridir. Bir eşya, bir cisim, bir olay veya kitleler ile tutumun teması olabileceği gibi herhangi bir soyut kavram, olgu ya da durumlar da tutuma konu oluşturabilir” (Çolak, 2019). Bu bağlamda tutum; insanları karşılaşılan durum veya olaylar karşısında belirli davranışlar sergilemeye yönelten duygu ve düşünceler olarak tanımlanmaktadır (Karaman, 2019). Bir başka ifade ile “psikolojik bir sürecin herhangi bir değer yargısı ile damgalanmış olan bir durum ya da nesneye ilişkin kişinin olumlu ya da olumsuz duygu olarak verebileceği tepkiyi belirleyen, sürekliliği olan bir hazır olma durumu” şeklinde ifade edilebilir (Yağcı, 2012). Klausmaier ve Goodwin ise tutumu; bir nesne ya da insana karşı pozitif veya negatif yönde oluşan tepki gösterme şeklinin duygusal düzeyi olarak açıklamaktadırlar (Karaman, 2019). Tavşancıl (2002) tutumu, sembol ve

objelere karşı olumlu ya da olumsuz sergilenen karşılık gösterme durumu olarak ifade etmiştir. Demirel (2004) kişiyi nesneler, insanlar ve olaylar karşısında çeşitli davranışlar göstermeye yöneltmiş olan öğrenilmiş bir eğilim olarak açıklamıştır (Kaya, 2020). Bu tanımlara birçoğunu daha ekleyebiliriz. Kısacası tutum herhangi bir eşya, obje, olay ya da bir insana karşı oluşabileceği gibi soyut bir kavram, bir olgu, durum, mutluluk, üzüntü vb. gibi ögeler de tutumun konusu olabilir. Bu ögelere verilen tepkiler de tutumları oluşturur (Güllü ve Güçlü, 2009).

Bireyin tutumlarını göz ile görmek mümkün değildir ancak davranışları incelenerek bir nesneye ya da kişiye karşı sergilediği tutumuyla alakalı nasıl davranacağı öngörülebilir (Karataş, 2019). Örnek olarak, bir öğrencinin sadece felsefe dersinin ödevlerini yapmaması ve felsefe dersi olduğu günlerde devamsızlık yapması, onun felsefe dersine karşı olumsuz bir tutum içinde olduğunu gösterir. Bir obje ya da bir duruma karşı sergilediğimiz tutum eğer olumlu ise ona karşı tercihlerimiz ve davranışlarımızın da olumlu olma ihtimali varken, şayet tutumumuz olumsuz ise onunla ilgili tercihlerimiz ve davranışlarımızın da olumsuz olma ihtimali vardır (Aras, 2013).

Tutum kavramı tüm hatlarıyla genel olarak psikolojinin, özel olarak ise toplum psikolojisinin ele aldığı önemli başlıklarından birisidir. Tutum kavramının bu kadar mühim görülmesinin nedeni, bireyin çevreye uyum sağlama noktasında yaşayacağı problemin üstesinden gelmesine yardımcı olmasıyla birlikte davranışlara yön verici özelliği olmasından kaynaklanır (Çimen, 2019). Dolayısıyla davranış tutuma bağlıdır (Ajzen, 2006). Tutum, bireyin çevresine karşı olumlu veya olumsuz tepkilerini şekillendirir (G. Aras, 2019). Örneğin bir insana karşı olumsuz tutum içinde olan birey o insanla aynı ortamda bulunmaktan hazzetmez. Oysaki karşısındaki insana olumlu bir tutum içinde olan birey o insanla sürekli zaman geçirmek ister ve bu durumdan hoşlanır (Erdemli, 2019).

Tutum yargıları bireylerde doğuştan oluşmaz, yaşam içerisinde farklı olay ve durumlardan etkilenip sonrasında oluşur ve hayatımıza girer. Erken yaşlarda oluşan bu yargılar, ilerleyen zamanlarda yeni tecrübeler ile beraber değişime uğrayabilir (Çimen, 2019). Tutum bireylerin nesne veya objelere karşı yaşadıkları farklı tecrübelerle birlikte bir tavır takınmaları ve bu tavırları düzenli davranışa dönüştürme biçimleri olarak ifade edilebilir. Bu tavırların davranışa dönüştürülmesinde ve ortaya çıkmasında tutum çoğu zaman etkin bir rol oynayabilir. Öğrenciler eğitim-öğretim süresince okula, derslere, öğretmenlere ve arkadaşlarına karşı bir tutum sergiler ve bakış açısı oluştururlar (Karaman, 2019). Dersleri okullarda daha etkili bir hale getirebilmek için bu kavram ve tutumların

aralarındaki etkileşimin sağlam ve uyumlu olması gerekmektedir (Peker ve Mirasyedioğlu, 2003). Son zamanlarda eğitim alanında gerçekleştirilen araştırmalara göre öğrencilerin derslere, araç-gereçlere ve öğretmene karşı geliştirdikleri tutumların onların ders başarılarını veya başarısızlığını etkilediğini göstermektedir (Hünük, 2006). Yani öğrencilerin derse olan ilgi, istek ve inançlarının toplamı onların başarılı veya başarısız olmalarına etki eden duygu durumları olarak ifade etmektedir (Osborne, Shirley ve Collins, 2003).

Bireyin sergilediği davranışların tutum haline gelebilmesi için, bu davranışların uzun zaman devam etmesi ve bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlarının da olması gerekir (L. Aras, 2019). Beden eğitimi ve spor dersinin insan sağlığı açısından önemini algılama, tutumun bilişsel ögesine, beden eğitimi ve spor dersini sevmesi veya sevmemesi tutumun duygusal ögesine, derse sürekli katılma isteği tutumun edimsel (davranışsal) ögesine örnek olarak verilebilir (Demirhan ve Altay, 2001). Yapılan bu tanımlamalar neticesinde tutumun kişiyi, bir nesne ile karşılaştığı zaman göstereceği davranışa hazırlayan, müsait duruma getiren bir duygu olduğu görülmektedir (Altuntaş, 2016). Tutumlar bir nesne, insan ile birlikte iletişime girerek tavırlara yol açarlar (Karataş, 2019). Yani tutumun doğrudan gözlenemediği fakat kişinin davranışları doğrultusunda gözlenebildiği görülmektedir. Demek ki tutum, gözlenmesi mümkün olan bir durum olmamakla birlikte davranışı gerçekleştirmeye hazırlayan bir eğilimdir şeklinde ifade edilebilir (Yıldırım, 2006).

### **2.6.1. Tutum ögeleri**

Tutumlar duyuşsal ve davranışsal faktörlerden oluşan kavramlar olarak kabul edilmektedir (Atalay, 2005). Bu tanımdan hareketle tutum, kişinin davranışlarını etkilemesinin yanında duygu ve düşüncelerine de etki etmektedir. Böylelikle duygu ve düşüncelerde meydana gelebilecek bir farklılık davranışlara da yansımaktır. Bireyin duygu, düşünce ve davranış eğilimlerini tutum kavramının ögeleri olarak bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç boyutta açıklayabiliriz (Abbasoğlu, 2011).

#### **2.6.1.1. Bilişsel ögeler**

Tutumun nesnesi hakkında bilinen her türlü bilgi, görüş ve inançlar tutumun bilişsel ögesini oluşturur (Güdek, 2007). Bilişsel öge, bireyin düşüncelerinin bilişsel mekanizma içerisinde sınıflandırılmasını kapsayan bir süreçtir. Bireyin durum ve olaylara farklı tepkiler vermesinin temel nedeni de bireysel farklılıklarla birlikte zihninde yapılan bu sınıflandırmadır (Oktaş, 2019). Bir nesneye yüklenen duygu, bilgi ve hisler sonrasında

davranımlarını etkileyebildiğinden tutumun ortaya çıkmasında ilk basamak olarak bilişsel ögeyi söyleyebiliriz (Kocaer, 2018).

Bilişsel öge, tutum objesi ile ilgili düşünceler ve inançların bir sentezi olarak meydana gelir (L. Aras, 2019). Bu inanç ve zihinsel faaliyetler kişinin tutum sergilediği objeyle etkileşimi sonucu meydana geleceği gibi, eğitim, kitle iletişim araçları ve diğer kişiler tarafından yapılan bilgilendirmeler vasıtasıyla dolaylı bir etkileşim sonucunda da oluşabilir. Kısacası tutumun bilişsel ögesi, bireyin çevresindeki uyarıcılarla yaşadığı tecrübelerden oluşabilmektedir (Karahan Güven, 2011). Örnek olarak, bir öğrencinin okuldaki bir derse göstermiş olduğu olumlu tutumlarının nedeni, ders kitabının güzel olması, dersi veren öğretmenin yetenekli ve başarılı olması, dersin çok fazla ders çalışmayı gerektirmemesi bireyin o derse karşı olumlu tutumlar göstermesinin nedeni olabilir (Aydın, 2017).

#### **2.6.1.2. Duyuşsal ögeler**

Bireyin bir nesneye yönelik beslediği duygu ve düşünceleri o nesneye karşı tutumunu oluşturmaktadır (Aydın, 2017). Bireyin herhangi bir objeye gösterdiği tutumun olumlu ya da olumsuz olması, daha önceki tecrübeleriyle ilişkili olabilir (Karahan Güven, 2011). Bireyde herhangi bir uyarıcıya karşı olumlu ya da olumsuz duygular meydana gelmiş ise bu demek oluyor ki, bireyin daha önceden bu uyarıcılar ile bir ilişkisi olmuş ve o ilişki sonucunda birey bunları ya kabullenmiş ya da reddetmiştir (Güllü ve Güçlü, 2009).

Tutumun duyuşsal ögesine değinecek olursak, bilişsel ögeye kıyasla daha basittir, yani birey tarafından gösterilen olumlu ya da olumsuz tepkilere karşı bir ön eğilimdir (Aydın, 2017). Tutumun kişilere göre değişen ve gözle görülmeyen hoşlanma ve hoşlanmama durumudur. Kişinin bir nesneye olan duygu durumu olumlu ise tutum olumlu, olumsuz ise tutumu da bu yönde olumsuz olacaktır (L. Aras, 2019). Bu duruma örnek olarak beden eğitimi ve spor dersini seven bir öğrencinin bu derse katılmaktan zevk alması, her hafta ders saatinin gelmesini beklemesi ve bu derste iyi vakit geçirmesi tutum kavramının duygusal ögesi olarak ifade edilir (Çimen, 2019).

#### **2.6.1.3. Davranışsal ögeler**

Davranışsal öge, bireyin belli uyarıcıya karşı oluşturduğu tutumu davranış eğilimine dönüştürmesini ifade eder (Gürbüz, 2011). Yani nesnelere, olaylara ya da insanlara olan yaklaşımımız ve onlara verdiğimiz tepkiler olarak söylenebilir (Aras, 2013). Söz konusu davranış eğilimleri söylemlerden veya diğer davranışlardan gözlemlenebilir (Keskin, 2015).

Davranışsal öge, bireyin alışkanlıkları, normları ve tutum objesi ile direk ilişkisi bulunmayan tutumlarının etkisi altındadır. Bu nedenle davranışsal ögeden bahsederken duygusal ve kuralsal (normatif) davranışlardan da bahsetmek gerekmektedir (Karahana, 2005). Duygusal davranışlar, tutum konusunun bireyin hoşlandığı veya hoşlanmadığı durumlarla ilişkilendirilmesi sonucu ortaya çıkarlar. Normatif davranış ise doğru olan davranışın ne olduğu konusundaki inançlara dayanan davranıştır. Diğer bir ifade ile kuralsal veya normatif davranışa bağlı olarak geliştirilen tutumların kaynağında daha çok akla ve mantığa dayalı yargılar yer alır (Keskin, 2015).

Tutumun varlığından bahsedebilmemiz için birtakım gözlemlenebilir davranışlar sergilemesi gerekmektedir. Organizmanın bir objeye karşı tutumu davranışa dönüşmedikçe dış çevre tarafından o objeye karşı tutumunun varlığı bilinemez (Küçük Kılıç, 2014). Örneğin bir öğrenci herhangi bir derse karşı iyi tutumlar edinmişse öğrenci o dersin gününü bekler ve hiç bir zaman dersi kaçırmaz. Fakat o derse ilişkin olumsuz tutumlar edinmişse öğrenci o derse katılmamaya çalışır, ders esnasında farklı şeylere ilgi göstererek dersle ilgilenmez. Bu da tutum kavramının davranışsal ögesini meydana getirir (Çimen, 2019).

Tutumun üç bileşen ögesi birbirleriyle sürekli etkileşim halindedir. Tutum, bireyin duygu, düşünce ve davranışlarını birbirleriyle uyumlu kılarak etkiler (Gürbüz, 2011). Örneğin dayısına karşı olumlu tutum sergileyen bir çocuk, dayısının önceden dolandırıcı olduğunu öğrendiğinde (bilişsel öge), onu ilk günkü kadar sevmez (duyuşsal öge) ve bunun sonucunda dayısıyla gezmeye gitmekten kaçınır (davranışsal öge) (Canakay Uçal, 2006).

### **2.6.2. Tutumun işlevi**

Tutumun işlevlerine baktığımızda kişinin ihtiyaç duyduğu şeylere ya da amaçlarına ulaşmasına yardımcı olmak gibi bir görevi bulunduğunu söyleyebiliriz (Erdemli, 2019). Bu işlevler birbirlerini destekleyerek faydasını gösterir (Kocaer, 2018). Araştırmacılar tutumun insanlığa faydasının ne düzeyde olduğu hususunda yaptıkları analizler sonucunda tutumun çeşitli fonksiyonları olduğundan bahsetmişlerdir. Böyle ki tutumu 4 temel fonksiyona ayırmışlar ve incelemişlerdir (Akbal, 2016). Bunlar toplumsal uyum işlevi, bilgi işlevi, değer ifade etme işlevi ve ego savunma işlevidir.

Toplumsal uyum işlevi; bireyin ödülü tercih edip cezadan uzaklaşacağı hipotezine dayanmaktadır. Birey, kendi açısından ödül vadeden durumlara karşı olumlu tutum sergilerken, kendisini cezaya götürecek olan durumlara karşı ise olumsuz tutum sergileyecektir (Aydın, 2017).

Birey ait olduğu aile, arkadaş gibi gruplar tarafından kabul görebilmesi için bu grupların değeri verdiği yargı ve tutumların birey tarafından da kabul ediliyor olması gerekmektedir. Kısacası bireyin sahip olduğu tutumlar, onun toplum tarafından kabul görmesini sağlayacak, sosyal ilişkilerini sağlamlaştıracaktır (Gürbüz, 2011). Toplumsal uyum işlevi ile ilgili olarak oluşan gelen tutumlar, bireylerin belirli amaçlara ulaşımını kolaylaştırarak, onların çevreleri tarafından kabul görmelerini sağlayacaktır (Aydın, 2017). Örnek olarak yere çöp atmayan kişinin toplum tarafından kabul görmesi, yere çöp atan bir kişinin ise toplum tarafından kabul görmek için bu tutumundan vazgeçmesini sağlayabilir.

Bilgi işlevi; insanlar davranışlarını etkileme gücüne sahip olan varlıkları ve nesneleri anlamak ve bilmek isterler (Küçük Kılıç, 2014). Bu nedenle yaşamı süresince çevresindeki bireyler ve karşılaştıkları durumlar hakkında bilgi edinirler. Edindiği bu bilgilerin gerçek yaşamına uyumunu kontrol eder ve uyumlu ise yaşamına adapte ederler (Oktaş, 2019). Toplumsal ortamlarda, aynı tepkiler gösterebilme kolaylığı oluşmasından dolayı tutumlar, bireye bugünkü ve gelecekte yaşayabileceği tecrübelerde başarılı olup olmayacağı duygusunu tattırır (Aydın, 2017). Böylelikle karşılaşılan durumların analizinde tutarlılık sağlayarak toplum içinde güven duygusu hissettirir. Bireylerin neye karşı özen gösterecekleri ve karşılaşılan durumları nasıl algılayabilecekleri edindikleri tutumları tarafından etkilenmektedir (Altuntaş, 2016). Birey zamanla yeni bilgiler edindikçe ya da sahip olduğu bilgiler değıştikçe, oluşturduğu tutumlarda da değışme meydana gelebilmektedir (Aydın, 2017).

Değer ifade etme işlevi; tutum, öncelikle bireyin kendisini tanıması ve bir değeri sistemi oluşturma isteğiyle ile şekillenir. Bireyin sahip olduğu değerler eğer tutumlarıyla uyum içindeyse bireyin kendisini daha rahat ifade etmesini sağlayacaktır. Tutumlar, insanların şahsi değerlerini anlatabilme, çevresine karşı olumlu bir görüntü oluşturma ve kendi öz benliğini koruma gereksiniminden kaynaklanır (Aydın, 2017). Değer ifade etme işlevi, bireylerin kendilerini bulundukları ortamlarda “ne olduklarını” ifade etmelerini sağlar. Bu manada bireyin temel değerlerini ya da şahsiyetlerini dışa vurma görevini yerine getirirler (Kocaer, 2018). Yani bireylerin yaşam, din, dil, millet gibi önemli mevzularda sahip oldukları tutumlar, onların bir nevi kimliklerini ortaya koyar. “Ben buyum işte”, “Benim inancım bu” ifadelerini kolaylaştırır (Akbal, 2016). Örnek vermek gerekirse, çevre bilinci oluşmuş bireyin doğayı korumak adına pet şişe, naylon, teneke kutu gibi doğada çözünemeyen objelere karşı gösterdiği olumsuz tutumlar, onun kendi değerlerinin bir gösterimi olarak düşünülebilir (Aydın, 2017).

Ego savunma işlevi; bireyin ait olduğu toplum tarafından kabul görmeyen davranışları çevre tarafından yadırganır ve birey baskıya uğrar. Akabinde yadırgama davranışını gösteren kişilere karşı sert ve etkili tutumlar ortaya koyuyor olması ego savunma işlemi olarak ifade edilir (Oktaş, 2019). Birey kendi benliğini (egosunu) kendi zihninde yüceltmek için benliğinde kabullenemeyeceği olumsuz özelliklerini başka insanlara atfeder (Aydın, 2017). Bu noktada tutum aslında egoyu koruyucu bir görev üstlenerek savunma mekanizması olarak karşımıza çıkar (Oktaş, 2019). Örneğin, yaptığı yanlış bir işten dolayı patronu tarafından azarlanan bir işçinin “patron her zamana böyledir, herkese kızar” diyerek durumu izah eder ve kendi egosunu yücelterek kendini rahatlatır (Akbal, 2016).

### 2.6.3. Tutum ve davranış

Davranışlar üzerinde bahsedilen en temel konuların başında tutum kavramı gelmektedir. Bunun nedeni tutum ile davranış arasında çok yakın bir bağ bulunmasıdır (Üstüner, 2006). Tutumlar kişinin ait olduğu gruba, çevreye alışma ve kendini o gruba dâhil hisse sürecinde fazlasıyla mühimdir. Bu niteliği ele alındığında bireyin oluşturduğu tutumların davranışlarına yön verdiği düşüncesine ulaşılmaktadır (Konuk Ertok, 2011). Tutumda bazı psikolojik değişkenler gibi doğrudan izlenip ölçülemeyen fakat hissedilmesi sözel ve davranışsal tepkilerle ölçülen bir olgudur. Davranışların tutumları içerdiği, diğer bir ifade tarzı ile tutumların, davranışların yönünü etkileyen değişken olduğunun kabul edilmesi, tutumların belirlenmesinde önemlidir (Özyalvaç, 2010). Tutumların belirlenme olasılığı davranış ile ilgili fikir beyan edebileceği gibi davranışların sergilenmek istenilen tarafa doğru bir değişimin meydana getirmek istenildiği vakit ilk aşamada tutumların değiştirilme düşüncesine doğru bir gösterdiği görülmektedir (Kılıç, 2019). Öyle ki davranışları dilediğiniz tarafa doğru yönlendirmek için öncelikle tutumu tekrar düzenlemeniz, değiştirmemiz gerektiği düşüncesi ortaya çıkmaktadır (Çimen, 2019).

Tutum bulunduğu bireyde direk gözlenebilen bir davranış olmamakla birlikte, davranışı gerçekleştirmeye hazırlayıcı bir eğilim olarak karşımıza çıkar. Ortaya çıkan davranışların gözlenmesi sonucunda tutumun varlığından bahsetmek mümkün olabilir (Öztopalan, 2007). Tutum ve davranış arasındaki alakanın bilinmesi ve belirlenmesi zor davranışların ölçülmesini kolaylaştırmaktadır. Benzer biçimde olumlu düzeyde oluşturulan tutum bir davranışın oluşturulmasında vasıta olabilmektedir (Özyalvaç, 2010). Organizma ile etkileşim sonucunda oluşturulmuş olumlu ve başarılı tecrübeler pozitif tutumların, başarısız ve olumsuz tecrübeler ise olumsuz tutumların oluşmasına sebep olabilmektedir.

Bunun nedenle olumlu tutum olumlu davranışların gerçekleşmesinde, olumsuz tutumlar ise olumsuz davranışların gerçekleşmesinde rol oynayacaktır diyebiliriz. Örnek verecek olursak, herhangi bir ders ile başarılı bir etkileşim gerçekleştiremeyen, sevmeyen öğrenci, o derse karşı olumsuz tutuma sahipken dersin öğretmenine ilgi duymaması ya da dersten yüksek not beklentisi içinde olmaması da beklenen bir davranış olacaktır (Oktaş, 2019).

#### **2.6.4. Beden eğitimi dersine yönelik tutum**

Beden eğitimi ve spor dersleri genel eğitimden ayrı düşünilemeyen, tamamlayıcı olma özelliği dışında çocukların kişilik gelişiminde uygulanan eğitim için de oldukça önemlidir. Müfredat içinde yer alan ve okullarda verilen beden eğitimi dersleri, öğrencilerin çok yönlü gelişmelerine de katkı sağlamaktadır. Öte yandan beden eğitimi ve spor dersleri sağlıklı bir toplum yapısı oluşmasında tamamlayıcı olma özelliği ile genel eğitimin tam manada oluşmasında da önemli bir role sahiptir (Hünük ve Demirhan, 2003). “Beden eğitimi ve spor dersleri tüm eğitim sistemi içerisinde önemli bir konuma sahip olduğundan fiziksel hareketliliğe karşı olumlu tutum oluşturma bu dersin programlarının asıl hedefini göstermektedir” (Özyalvaç, 2010).

Bireyin mesleğine karşı oluşturmuş olduğu tutum düzeyi o meslekteki başarısını ve meslekten alacağı doyum düzeyini de etkilemektedir. Söz konusu öğretmenlik mesleği olduğu zaman bu durum daha da önemli hale gelmektedir (Erdemli, 2019). Okul türleri, cinsiyet, yaş, sınıf düzeyleri, gelir düzeyleri, anne ve baba eğitim düzeyleri, ailedeki diğer bireylerin spor yapma durumları, öğrencilerin okul dışında egzersiz yapma alışkanlıkları gibi değişkenler beden eğitimi ve spor dersine karşı sergilenen tutumların pozitif ya da negatif yönde değişmesini etkilediği bilinen bir gerçektir (Sarıdede Kaya, 2018).

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları oluşurken olumlu veya olumsuz yönde olmasını etkileyen en önemli öğelerden biri de beden eğitimi ve spor öğretmenleridir (Güllü, 2007). Mesleğini seven bir öğretmen derslerinde farklı materyaller ve metotlar kullanarak öğrencilerin dikkatini çeker ve ders içinde onlarla pozitif bir iletişim gerçekleştirir. Mesleğine bağlı olan öğretmen hem çevresi tarafından takdir görür hem de öğrencileri tarafından sevilen, değer verilen bir öğretmen statüsü taşır (Semerci ve Semerci, 2004). Aksi halde beden eğitimi ve spor derslerine karşı olumsuz tutumlara sahip olunması dersin veriminin düşmesine, öğrencilerin derse katılımda isteksizlik yaşamalarına, dersin uygulanma aşamalarında farklı problemlerin meydana gelmesine ve dersin gereken önemi görmemesine neden olabilir (Aydın, 2017).

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik oluşturdıkları tutumların, derse güdülenmelerine, dersi istemelerine göre şekillendiği bu alanda gerçekleştirilen çeşitli çalışmalarla öne sürülmüştür (Kır, 2012). Ayrıca öğrencilerin içinde bulundukları sosyal çevre ve yaşam alanlarına ait koşulların beden eğitimi ve spor derslerine ilişkin oluşturulan tutumları da doğrudan etkilediği belirlenmiştir (Üstüner, 2006). Öğretmenin böyle hayati öneme sahip konulara direk etkisi olduğu düşünüldüğünde, beden eğitimi öğretmenlerin kendilerinden beklenen sorumlulukları fazlasıyla yerine getirmeleri gerekmektedir (Pehlivan Baykara, 2008).

## **2.7. İş doyumu**

### **2.7.1. İş doyumu kavramı ve tanımı**

Günümüzde insanlar bulundukları çevreye uyum sağlamak ve bu çevrenin büyük bir bölümünü oluşturan iş hayatlarında karşılaştığı durumlardan ötürü, çevre kavramını oluşturan bireyleri tanıyabilmek adına araştırmalar yapmak durumunda kalmıştır. Bu araştırmaların belirli bir bölümünde amaç, bireylerin iş yaşamında karşılaştığı zorlukların neler olduğunu belirlemek, bireyi daha başarılı ve daha mutlu edecek şartları tespit etmektir. Bu noktada en önemli husus, bireyin neyi isteyip neyi istemediğini bilmesi ve potansiyelinin farkında olarak kendine uygun iş ortamını belirlemesi olarak düşünülmektedir (Sivrikaya, 2016). Bu nedenle çalışan bireyin beden ve ruh sağlığını korumak, çalışma ortamında maruz kalabileceği toplumsal kaynaklı problemlerden uzak tutmak çağdaş bilimin temel hedeflerinden biri olmuştur. Bu doğrultuda bireye zarar verme ihtimali olan etkenlerin iş ortamlarından kaldırılması, iş alanlarının bireye uygun bir şekilde düzenlenmesi ve bununla birlikte bireyin işe, işin de bireye uygun olması durumu iş doyumunun sağlanması açısından önerilmektedir (Uslu, 1999).

Bir kavram olarak iş doyumu, Birinci Dünya Savaşı'nın ardından 1910'lu yılların sonlarına doğru Avrupalı ve Amerikalı psikologların yaptıkları çalışmalar ile ortaya çıkmıştır. Bu yıllarda çalışanların işleriyle ilgili yaşadıkları çeşitli psikolojik sorunların çözüme kavuşturulması ve bu yolla verimliliğin artırılması dikkat çekmiştir. Bu nedenle araştırmacılar, sıcaklık, ışık, nem ve dinlenme süresi gibi fiziksel faktörlerin çalışanları ne kadar etkilediğini belirlemeye çalışmışlardır (Kaya, 2019). Böylelikle iş doyumu teriminin birden fazla açıklaması ortaya çıkmıştır. Fazla olmasının sebebi ise, çalışanların iş doyumu yaşamalarına neden olan birçok faktörün ortaya çıkması ve iş doyumu ile ilgili tanımların bu faktörler çerçevesinde yapılmasıdır (Bozkurt ve Bozkurt, 2008).

Birey, yaşamını idame ettirmek için hem fiziksel hem de zihinsel faaliyetlerde bulunur. Bu faaliyetlerin tamamı iş olarak adlandırılır (Çivik, 2019). TDK sözlüğüne göre iş, herhangi bir şey ortaya koymak veya bir sonuç elde etmek için güç harcayarak gerçekleştirilen etkinlik, hizmet, çalışma ya da görev olarak tanımlanmaktadır (Özçete, 2018). İş doyumu ise kişinin, yapmış olduğu işin içeriği ve işin yapıldığı ortama karşı olumlu tutumların tamamı olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda kişinin gerçekleştirdiği işe karşı pozitif duygular beslemesi, yaptığı işten hoşnut olması, çalışma hayatından haz alması başka bir anlamda kişinin mesleğini sevmesidir (Bilgili, 2019). Yapılan tanımlardan belki de en temel olanı ve günümüze kadar yapılan araştırmalara yol göstereni Locke (1976) tarafından yapılan iş doyumu tanımıdır. Locke'a göre iş doyumu, "Bir çalışanın işten beklentisiyle işten elde edilen sonuç arasında oluşan fark sonucunda ortaya çıkan duygusal bir durumdur." şeklinde açıklanmıştır (Kaya, 2019). Yapılan tanımlara göre iş doyumunu, bireyin yapmış olduğu işe karşı pozitif duygular beslemesi, yaptığı işi coşkuyla yapması ve bu işi yaparken haz alması olarak düşünebiliriz. Bütün bunların tersi mevcut olursa eğer çalışan bireylerin doyum düzeyinin düşük olduğu varsayımını elde edebiliriz. İşten alınan haz arttıkça doyum artar, haz azaldıkça doyum düşer de diyebiliriz (Bilgili, 2019).

İş doyumu öznel bir durumdur. Bireyden bireye farklılık göstermektedir (Bilgili, 2019). Bireyin işle ilgili gereksinimlerinin karşılandığı ölçüde şekillenen bir zihin durumudur ve gereksinimler karşılandığında memnuniyet yani doyum ortaya çıkmaktadır (Özsüer, 2016). Bir bireyin işten aldığı doyumu başka bireyin de aldığı veya alacağı söylenemez. Örneğin bir bireye göre alınan ücret doyum sağlarken başka bir bireye göre işin niteliği önemlidir. Ayrıca aynı kişinin içinde mevcut doyum düzeyi zamanla değişebilmektedir. Yani kişi doyum aldığı iş ve iş özelliklerinden bir süre sonra doyum almayabilir (Bilgili, 2019). Çalışma yaşamında gerçekleştirilen her iş sadece maddi bir kazanç sağlamak adına yapılmaz, bunun yanında istenen kariyer, başarı, statü ya da kişisel gelişim için de yapılabilir. Yapılan iş bireyin beklentilerini karşıladığında ya da beklentilerin üzerine çıktığında birey yaptığı işe karşı olumlu duygu beslemeye başlar. Bu duyguların tümü bireyde iş doyumunun gerçekleştiğini göstermektedir. Dolayısıyla günlük yaşamın büyük bir bölümünü kapsayan iş hayatında birey doyum yaşıyor ise sosyal yaşamında ve aile ilişkilerinde olumlu tutum ve davranışlar sergileme ihtimali oldukça yüksektir denilebilir (Kurt, 2011).

İş doyumu, okullarda dâhil olmak üzere çalışılan tüm kurumların verimliliğini direkt etkilemektedir. Okullarda çalışan idareci ve öğretmenlerin iş doyumlarına göre eğitim-

öğretim kalitesinin arttığı ya da azaldığı belirtilmiştir (Agaoğlu, 2011). Dolayısıyla okullardaki idareci ve öğretmenlerin iş doyum düzeyleri eğitim öğretimdeki başarı faktörünü de doğrudan etkilemektedir. İş doyumunu seviyesinin yükseltilmesi için çalışma şartlarının düzenlenmesi, bulunulan çevrenin çalışana katkı sağlayacak nitelikte oluşturulması ile ekonomik, toplumsal ve psikolojik yönden çalışanın ihtiyaçlarının karşıması gerekmektedir (Seçme, 2008). Dolayısıyla bireyin çalışma ortamının iş verimliliği açısından düzenlenmesi ve ihtiyaçlarının karşılanıyor olması kuşkusuz ki fazlasıyla iş tatmini yaşayacağı gerçeğini yadsınamaz bir hale getirmektedir (Salman, 2017).

### 2.7.2. İş doyumunun önemi

İnsanlar için çalışmak şüphesiz bir ihtiyaçtır (B. Aydın, 2019). Bu ihtiyacı gidermek için insanlar yaşamlarının büyük bir bölümünü iş ortamlarında geçirmektedirler. Yaşamlarının bu kadar uzun süresini geçirdikleri bu yerlerde sevecek bulunmalı ve mutlu olmalıdırlar (Akkuş, 2010). Çalışanın yapmış olduğu işten elde ettiği mutluluk ve doyum bireyin yaşamını doğrudan etkilemektedir (Çivik, 2019). Bireyler ilgi ve yeteneklerini yaptıkları işlerine yansıtabilirler ve potansiyel yeteneklerinin iş ortamında gelişmesini bekleyebilirler. Kişinin bu bilgi ve yeteneklerin iş ortamında karşılığının bulamaması bireyde iş tatminsizliğine dönüşür ve hayal kırıklığı oluşabilir (Özçete, 2018). İşten alınacak olan doyum düzeyinin üretimi fazlasıyla etkileyeceği düşünülürse işten alınan doyum ne kadar yüksek ise işteki verimde o kadar yüksek olacaktır. Aksi halde iş doyumunun düşük olması işe karşı isteksizlik oluşturacağından geç kalma, işi eksik yapma gibi problemler meydana çıkabilir ve iş verimliliği olumsuz etkilenip düşüş gösterebilir. Dolayısıyla bireylerin iş doyum düzeyleri sadece personel için değil çalışılan kurum içinde fazlasıyla önem arz etmektedir (Ersever, 1995).

Tüm meslek grupları için kişinin işinden almış olduğu haz fazlasıyla önemlidir. Bilhassa öğretmenler için bu durum daha fazla önem arz etmektedir. Öğretmenlerin iş hayatlarından elde ettikleri haz yükseldikçe öğrencilere daha verimli olabileceklerdir. Öğretmen, mesleğinden doyum sağlayamadığı zaman mutsuz olacak; strese girecek ve sonuç olarak işi ile yeteri derecede ilgilenemeyecektir (Aksoy, 2019).

İş doyumunu yüksek olan kişiler, yaptıkları iş ile ilgili olumlu tutum ve davranışlara sahiptirler. Bu olumlu tutum ve davranışlar bireyin toplum ve aile hayatına da yansımaktadır (Aydın, Baş ve Kırkbir, 2017). Buna karşılık iş doyumunu elde edemeyen bireyler ise genellikle psikolojik olgunluğa yaklaşamaz ve kendilerini sınırlı hissederler. Dolayısıyla

düşük iş doyumu, çalışanların psikolojik sorunlar hissetmelerine neden olur ve yeteneklerini göstermeleri zorlaşır (Özsüer, 2016). Bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere bireyden başlayıp aileyi ve toplumu etkileyen bir kavram olması nedeniyle iş doyumunun ne kadar önemli olduğunu da ortaya konmaktadır (Baykara, 2019).

### 2.7.3. İş doyumunu etkileyen faktörler

İş doyumunu, çevresel şartlardan ve stresten direkt etkilenen bir yapıdadır. İş doyumunu etkileyen çevresel şartların okulun fiziki yapısı, bölgenin sosyokültürel yapısı, çalışma arkadaşlarının karakteri ve davranışları olarak ele alınması mümkündür. Bu faktörlerin herhangi birinde yaşanacak olumsuzluk, karşılanamayan beklentiler, doğal olarak iş doyumunu meydana getirecektir. Günümüz toplumunda stres; iş, aile ve sosyal hayatta giderek büyüyen bir sorun haline gelmektedir. Çalışma hayatında yaşanabilecek her türlü stres durumu öğretmenlerin iş performansını olumsuz şekilde etkiler. Çalışma performansı düşen bir öğretmen dolayısıyla iş hayatında bir doyum olumsuzluk yaşar ve bu durum hem kendini hem de öğrencileri fazlasıyla etkiler (Özkan, 2017).

Öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörler bireysel ve örgütsel olarak aşağıdaki gibi gruplandırılabilir:

Bireysel Faktörler:

- Kişilik Yapısı
- Yaş
- Cinsiyet
- Eğitim Düzeyi
- Statü

Örgütsel Faktörler;

- İşin Niteliği
- Ücret
- Yükselme Olanakları

- Çalışma saatleri ve koşulları
- Yönetim biçimi
- Sosyal ve kültürel çevre (Baykara, 2019)

### 2.7.3.1. Bireysel faktörler

Kişilik; kişilik özellikleri bireylerin gerçekleştirmekten zevk duyacakları işleri belirleyen önemli bir etken olduğundan, kişilik ile iş doyumu arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır (Gögercin, 2017). Bireylerde doğuştan var olan bireysel özellikler, çalışma hayatlarına olumlu veya olumsuz olarak etki ederek bireylerin iş doyumlarını artırır ya da azaltır (Demir, 2002). Toplumdan kendini soyutlayan bireylerin çevrelerine uyum sağlayamamaları nedeniyle topluma aidiyet duygularını kaybetmeleri ve sonrasında toplumdan tamamıyla dışlanmaları ile kendilerini yabancı hissederek mutsuz olmalarına neden olur. Yaptıkları işlerden memnun olamayan ve doyum sağlayamayan bireyler, iş doyumsuzluğu yüksek bireylerdir. Aksine, özgüveni yüksek olan bireyler, işiyle ilgili daha az endişeye kapılarak, daha çok sorumluluk alarak başarılı olabilmekte, takdir edilmeye daha az ve başarıya daha çok ihtiyaç duymakla birlikte iş doyumlarını yükseltmektedirler (Demir, 2002). Daha oturmuş kişiliğe sahip olan bireylerin sabırlı, arzulu ve azimli olduklarından iş doyumlarının yüksek olduğunu söylemek mümkündür (Çivik, 2019).

Yaş; yaş ile iş doyumu arasındaki ilişkiyi incelemek adına gerçekleştirilen çalışmalar bu iki kavram arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Yaşın artmasıyla iş doyumunda da artış olduğundan aralarında doğru orantılı bir ilişki vardır (B. Aydın, 2019). İşten alınacak doyumun beklentiyle ilgili olduğu gerçeğini de unutmadan işe ilk başlayan bireylerin beklentilerinin büyük olmasından dolayı iş doyumu düzeylerinin genelde düşük olduğu gözlenmektedir (Çimen ve Şahin, 2000). Buna karşın çalışma hayatında fazla yol kat etmiş çalışanların gençlere oranla yaptıkları işlerden daha fazla doyum elde ettikleri belirlenmiştir. Çünkü bireylerin yaşları ilerledikçe tecrübeyle birlikte işlerine ilgilerini arttığı ve iş doyumlarının yükseldiği görülmüştür (Günaydın, 2008).

Cinsiyet; iş doyumu ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarında cinsiyetin iş doyumu üzerinde etkili olduğuna yönelik bilgiler ortaya çıkmıştır. Bazı araştırmalar, kadınların erkeklere oranla iş doyum seviyelerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşırken, farklı araştırmaların sonuçlarında ise erkeklerin kadınlara oranla daha fazla iş doyumu aldıkları belirlenmiştir (Akman, Kellecioğlu ve Bilge, 2006).

İş doyumu ile cinsiyet faktörü arasındaki ilişki incelendiğinde kadınların iş hayatına fazla önem verdiği ve ilk işlerini ev işleri olarak gören kadınların çalışma hayatlarını ikinci işleri olarak gördükleri bazı çalışmalarca öne sürülmektedir. Ayrıca kadınlar iş hayatlarında erkelere oranla daha düşük ücretlerle çalışabilmektedirler. Dolayısıyla çalışma hayatlarından beklentileri çok olmayan kadınların iş doyum düzeylerinin erkelere göre daha yüksek olduğu gözlenmektedir (Kılıç, 2008).

Mesleki kıdem ve statü; bireylerin işe başladığı dönemlerde işe alışma ve işi benimseme zamanları göz önüne alındığında iş doyumu düzeyleri genel manada yüksek olmakta, akabinde bu düzey belirli dönem içerisinde yavaş yavaş düşüş göstermektedir. Ancak bireylerin çalışma süreleri arttıkça kıdem ve deneyim kazandıkça iyi mevkilere gelme ihtimallerinin yüksek olması çalıştıkları işlerden daha fazla doyum almalarını sağlamaktadır (Özçete, 2018). Bu nedenle uzun süre aynı iş yerinde çalışan kişilerin işlerinden elde edecekleri hazzında yüksek olması beklenmelidir (Aksoy, 2019).

Statü, bireyin çalışma hayatlarındaki yerini, mesleğinin ona sağladığı prestiji, çevresinden gördüğü değer gibi kavramları ifade ettiğinden çok geniş kapsamlı bir terimdir. Yapılan çalışmalarda iş tatmini ile statü arasında güçlü bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Yöneticiler arasında yapılan araştırmalar neticesinde üst yönetim kadrosunda bulunan kişilerin, iş tatminlerinin alt kadrodaki kişilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Özçete, 2018). Birey çalışma hayatında ne kadar üst düzey bir statüde konumlanıyorsa o kadar fazla iş doyumuna ulaşmakta ve yaptığı işlerden daha fazla doyum sağlamaktadır (B. Aydın, 2019).

Eğitim düzeyi; iş doyumunu etkileyen bir diğer bireysel faktör ise bireyin eğitim düzeyidir. Eğitim düzeyi iş doyumunu üzerinde etkili olan unsurlardan bir tanesi olarak öne çıkmaktadır. Eğitim seviyesiyle iş doyumunu arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu belirten çalışmalar var olduğu gibi olumsuz yönde bir ilişki olduğunu ortaya koyan çalışmalarda vardır (Yılmaz, Keser ve Yorgun, 2010). Dolayısıyla bireyin eğitim durumu ile iş tatmini arasında tek yönlü bir ilişki olduğu söylenemez. Aynı işi yapan ancak eğitim seviyeleri farklı olan çalışanların yaptıkları işlerinden elde ettikleri haz da değişmektedir. Bireyin yaptığı işin konumu eğitim seviyesi ile paralel olmalıdır. Aksi takdirde eğitim durumu yüksek, yapılan iş düşükse bireyin iş doyumunu da düşük olacaktır (Aksoy, 2019).

Gülay'ın 2006'da yaptığı bir araştırmada öğrenim durumu daha fazla olan öğretmenlerin aldıkları eğitime göre iş tatminlerinin aynı seviyede artmadığı ve doyumlarının az olduğu belirlenmiştir. Doktora ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin

aldıkları eğitimin seviyesine paralel olan işleri yaptıkları zaman doyumlarının arttığını ancak yaptıkları iş, aldıkları eğitime göre düşük olduğunda yaptıkları işten memnun olmadıkları için aldıkları doyumun daha az olduğunu görüşüne ulaşmıştır (Gülay, 2006).

### 2.7.3.2. Örgütsel faktörler

İşin niteliği; iş doyumunu, çalışanın iş ve çalışma ortamı ile ilgili tutumlarının bir birleşimi olduğu için işin genel görünümü, sosyal ve ekonomik faydaları gibi işin kendisi ile ilgili özellikler iş doyumunu etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Bunlar çalışanın beklentileri ile ne kadar uyumluysa iş doyumunu da aynı oranda olumlu ve yüksek olmaktadır. Çalışanlar yeteneklerini ve becerilerini kullandıklarında, kendilerinden gurur duyma, kendi kendine yetebilme duygusunda artma ve kendine güven duyma gibi duygulara sahip olduklarında iş doyumları artmaktadır (Kaya, 2019)

Kuşkusuz ki bir işin zorluk derecesi de iş tatminini etkileyen önemli etkenlerden biridir. Çalışanların zor ve güç olarak algıladıkları bir işin üstesinden gelerek başarmaları, onların başarılarını göstermelerini sağlayarak iş doyumlarını arttırmaktadır. Çalışanların kendi yetenek ve kişilik özelliklerine uygun bir işte çalışmaları en doğru tercih olacağından yapılan işin zorluk derecesi bireyin kapasitesinin üzerinde olmamalıdır. Yapılan işin fazla zor olması da bireyde bıkkınlık oluşturarak iş doyumunun düşmesine neden olacaktır (Seçme, 2008).

Ücret; bireyin ihtiyaçlarını karşılamak adına belirli bir işle uğraşarak elde ettiği önemli bir ekonomik araçtır. Ücret bireyin birincil ihtiyaçlarını karşılamının yanında sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasında da faydalı olmaktadır (Gergin, 2006). Birey, çalıştığı kurumun çalışanlarına uyguladığı ücret sisteminin adil olarak çalıştığını algılamalı ve bu ücret sisteminin beklentilerine uygun olmasını beklemektedir. Ücret, işverenin bireyden beklentilerine, bireyin yeteneklerine ve toplumun ekonomik seviyesine göre adil ise bireyin bu işten duyacağı iş doyumunu da kuşkusuz yüksek olacaktır (Özçete, 2018). Aynı kurumlarda çalışan bireylerin, aynı işi yapmalarına rağmen farklı ücret alıyor olmaları da iş doyumunu fazlasıyla etkileyebilmektedir. Kısaca birey yaptığı işin sonucunda emeğinin karşılığını aldığında işinden memnun olacak ve iş doyumunu yüksek olacaktır. Aksi takdirde memnun olmayacak ve iş doyumunu düşük olacaktır (Başaran, 2017).

Yükselme olanakları; çalışanın yetki, sorumluluk ve ücret yönünden daha üst düzeydeki pozisyonlara atanması terfi olarak adlandırılır (Tan, 2003). Terfi işleminin çalışanın emeğinin karşılığı ve iş hayatındaki başarının sonucu olarak hak ettiği pozisyona

doğru ve adil olarak yapılması, çalışanların işlerine olan bağlılıklarını ve çalışma motivasyonlarını olumlu yönde etkileyebilir (B. Aydın, 2019). Bir kurumda çalışanların birçoğunun çalışma arzusunun temelinde zamanla gerçekleşmesini bekledikleri terfi işleminin bulunduğu bir gerçektir. Dolayısıyla beklentileri karşılanan çalışanların yaptıkları işe odaklanmalarının onları motive edeceği düşünülürse terfi işleminin çalışanın performansını etkilemede önemli rol oynadığı söylenebilir (Özçete, 2018).

İş doyumu açısından meslekte kıdem ve kademenin yükselmesi, çalışanın ücretten aldığı doyumdan daha etkilidir. Terfi etmek birey için maddi destek sağlamasının yanı sıra bireyin mevkii yönünden yükselmesi ona sosyal statü de kazandırmaktadır. Bireyin yaptığı işte başarılı olması halinde bu başarının karşılığı olarak ona verilen terfi kuşkusuz ki bireyde iş doyumunu artıracaktır. Bu terfi sisteminin hatalı gerçekleştirilmesi, yeterli ve hak eden çalışan ile birlikte hak etmeyen de ödüllendirilmesi bireyin başarılı olduğuna olan inancını yitirmesine ve iş doyumunun düşmesine neden olacaktır (Seçme, 2008). Bu açıklamalardan anlaşılacağı gibi, ücretin çalışanlar arasında adil dağılımının önem taşıması gibi, ilerleme olanağı olan bireylerin kendi başarı durumunu çevresindeki bireylerin performansları ile kıyaslayacak ve adil bir uygulamanın olmadığını fark ettiği takdirde doyum düzeyi düşecektir. Aksi takdirde adil ve hakkaniyetli bir terfi işlemi bireyde iş doyumunu artırarak onu işine daha çok bağlayacak ve performansını olumlu etkileyecektir (Özçete, 2018).

Çalışma saatleri, koşulları; iş yerindeki çalışma koşulları bireyin işinden sağlayacağı doyum ya da doyumсузлук durumunu fazlasıyla etkileyebilmektedir. İşin birey için tehlike arz etmemesi, iş ortamında uygun ısı ve ışık olması, yeterli araç ve geç bulunması, havadar ve sakin olması gibi nedenler iş doyumunu etkilemektedir (Seçme, 2008). Çalışanların işlerini iyi fiziksel çalışma koşullarında kolay, konforlu ve verimli bir şekilde yürütmeleri, onların iş yerindeki verimliliklerini ve memnuniyetlerini arttırmaktadır. Ancak yüksek sıcaklık, gürültü ve uzun çalışma saatleri gibi olumsuz özellikler çalışanların dikkatini dağıtabilmekte, iyi bir performans için bir engel teşkil edebilmekte ve çalışanların işlerini verimli bir şekilde yürütememelerine neden olabilmektedir. Dolayısıyla bu şekildeki çalışma şartları çalışanın memnuniyetini azaltacak ve iş doyumunu düşürecektir (Kaya, 2019). Bunun yanında çalışan kendi çalışma şartları ile toplumdaki diğer iş birimlerinde çalışanların şartlarını kıyaslayarak, kendi çalışma şartlarının diğer iş birimlerindeki çalışma şartlarına göre daha iyi durumda olduğunu algıarsa birey memnun olacak ve iş doyumunu yükselecektir. Burada birey toplumsal şartlar ile çalıştığı işin şartlarını karşılaştıracak ve bu karşılaştırma sonucu birbirine ne kadar yakın olursa birey o oranda doyum sağlayacaktır (Seçme, 2008).

Yönetim biçimi; bir kurum, kuruluş veya iş yerindeki yönetim şekli çalışanların iş ortamındaki duygusal durumlarını doğrudan etkileyen etkenler arasında yer aldığı için yönetim tarzı ile iş doyumu arasında sağlam bir ilişki bulunmaktadır (Kaya, 2019).

Yönetimin çalışanlarına karşı içten davranışlar sergilediği, onların çeşitli sorunlarıyla ilgilendiği, iş ortamında dostluk havası sağlandığı durumlarda çalışanlarda işe ve işverene karşı olumlu tutumların oluştuğu görülmektedir (Özçete, 2018). Yöneticilerin de iş görene karşı olumlu tutumu, onlara değer vermesi ve aralarında oluşan pozitif ilişkiler, iş görenin yaptığı işten tatmin olmasını sağlar ve böylece iş doyumunu artırır (Aksoy, 2019).

Yönetim tarafından işe ve iş görene karşı gerçekleştirilen denetim yapıcı ve çalışanın performansını geliştirici olmalıdır. Çalışanların denetlenmesinin amacı, onun neler yaptığı görmek, diğer çalışanlarla uyumunun nasıl olduğunu belirlemek ve varsa çalışma durumu ile ilgili sıkıntılarını ortaya çıkarmaktır. Aksi takdirde denetim, kusur arayıcı ve küçük düşürücü olduğunda çalışanları doyumsuzluğa itebilir (Özçete, 2018).

Sosyal ve kültürel çevre; iş görenin başarılı sayılan bir grup içinde yer alması, hayat görüşü kendisine uygun insanlarla birlikte çalışması onun iş tatminini olumlu etkileyebilir (Mumcu, 2014). İnsanlar çalıştıkları işlerden sadece para veya somut başarı beklentisi içerisinde olmazlar (Kaya, 2019). Günlük yaşantısının büyük çoğunluğunu iş yerinde geçiren bireyler için, uyumlu bir ortamda çalışıyor olmak sosyalleşmek açısından gereklidir. Bu nedenle iş görenin çalıştığı işletmede başarılı sayılan bir grup içinde bulunması ve destekleyici iş arkadaşlarının olması onun iş tatmin düzeyini artmasına katkı sağlayacaktır (Mavi, 2008). Birçok insan saygı duyabileceği ve sevebileceği insanlarla birlikte çalışmak ister. Çalışma arkadaşlarıyla birlikte samimi bir ortam oluşması ve çalışanın bunu hissedebilmesi kendini iş takımının bir parçası gibi hissetmesini sağlar. İşyerinde böyle bir bütünleşmenin oluşması çalışan açısından doyumu da beraberinde getirir (Seçme, 2008). Eğer kişi, iş arkadaşları ile geçinmekte zorluk çekiyorsa iş doyumu da olumsuz etkilenecektir. Bu nedenle uyumlu çalışma arkadaşları daha yüksek iş doyumu için gereklidir. Çalışanın iş yerinde kuracağı güçlü psiko-sosyal bağlar, diğer çalışanlarla iyi geçinmesine, kendilerini bir takımın parçaları olarak görmesine, dolayısıyla da daha fazla iş doyumu elde etmesine neden olabilmektedir (Mavi, 2008).

Çalışanın büyüdüğü ve yaşamını sürdürdüğü sosyokültürel çevrenin kendisine aşıladığı değerler, onun iş seçimine ve işine karşı sergileyeceği tutumları da etkilemektedir. İşe belirli beklentilerle gelen iş gören bu beklentileri karşılanmadığı zaman işinden memnun kalmamaktadır (Aksoy, 2019). Yapılan bazı araştırmalarda bireylerin çalıştıkları yerlerin

bulunduğu çevredeki zenginlik, işsizlik, gecekondu bölgeleri, tarım üretiminin olması gibi genel ekonomik durumların bireylerdeki iş doyumunu etkilediğini ortaya koymuştur. Çalışılan iş şartları aynı olmak kaydıyla elit bir çevrede yaşamını sürdüren kişinin gelir düzeyi düşük, gelişmemiş bölgelerde bulunan bir işi tercih etmediği görülmektedir. Sonuç olarak, bireylerin çalıştıkları sosyal çevre de iş doyumunu etkileyen önemli faktörlerden biridir (İdi, 2017).

#### **2.7.4. Öğretmenlerde iş doyum**

Toplumların ilerlemesinde aynı zamanda da gelişmesinde önde gelen kişilerin başında öğretmenler gelmektedir. Öğretmen ülkenin ihtiyacı olan insan gücünü yetiştirmekte ve insan ilişkilerinin gelişmesini sağlayan kişiler olarak tanımlanmaktadır (Aksoy, 2019). Kutsal mesleklerden biri olan öğretmenlik mesleğini icra eden öğretmenlerin çalıştıkları süre zarfında iş doyum düzeylerini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Öğretmenlerin mesleğinden doyum elde etmeleri için öncelikli olarak işleriyle ilgili öz güvene sahip olmaları ve alacakları kararlarda özgür olabilmeleri gerekir. Bu şekilde düzenlenmiş iş ortamları öğretmenlerin iş doyum düzeylerini olumlu etkileyecektir (Kumaş, 2008).

Dünya genelinde çok önemli bir yere sahip olan öğretmenlerin eğitim kurumlarında verimli çalışabilmeleri için bazı tedbirler alınarak öğretmenlerin çalışma şartları iyileştirilmelidir (Aksoy, 2019). Günün büyük bir bölümünü geçirdikleri eğitim kurumlarında şartları düzenlenen ve iyileşmiş olan öğretmenlerin işlerinden aldıkları doyum düzeyleri yükselecek ve böylece verimlilikleri artacaktır. Aksi takdirde doyumun düşük olması ise iş verimliliğini azaltmakta ve öğretmenlerin potansiyelinden faydalanma olanağını düşürmektedir (Kılıç, 2013). Kişisel sorunlar veya çalışma ortamında oluşabilecek problemler, öğretmenlerin performanslarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Performansı olumsuz etkilenen öğretmen doğal olarak doyumsuzluk yaşayabilir. Buna bağlı olarak okullardaki eğitim-öğretim hizmetlerinin kalitesi, stres ve iş doyumunu arasındaki etkileşime bağlı olarak olumlu veya olumsuz yönde değişkenlik gösterebilir (Özkan, 2017).

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve iş doyumları arasındaki ilişkiyi farklı değişkenlere göre belirlemeye yönelik olarak nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımına denir. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği, değişme varsa bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır (Karasar, 2009).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Samsun ilinin 17 ilçesinde 706 resmi kurumda ve 112 özel öğretim kurumunda olmak üzere toplam 818 beden eğitimi ve spor öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, basit rastgele örneklem belirleme tekniği ile belirlenen beden eğitimi ve spor öğretmenleri oluşturmaktadır. Basit rastgele örneklem seçimi, çok büyük ve dağınık bir evrenin olmadığı durumlarda kullanılması uygun görülen bir örneklem belirleme tekniğidir. Evreni oluşturan her elemanın örnekleme dahil olma olasılığının eşit olduğu basit rastgele örneklem seçiminde evrende bulunan toplam eleman sayısı bilinen durumlarda kullanılan;

$$N = \frac{N \cdot t^2 \cdot p \cdot q}{d^2 \cdot (N - 1) + t^2 \cdot p \cdot q}$$

formülü ile hesaplanan Samsun ilinde görev yapmakta olan 303 (Kadın=130, Erkek=173) beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır (Arıkan, 2005).

#### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak için üç bölümden oluşan araştırma formu kullanılmıştır. Formun ilk bölümünde demografik bilgileri içeren kişisel bilgi formu kullanılmıştır. İkinci bölümde Ünlü' nün Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (BEÖYTÖ) kullanılmıştır. Üçüncü bölümde Weiss, Dawis, England ve Lofquist, (1967)' in geliştirdiği, 1985 yılında Baycan tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlilik ve güvenirliği test edilmiş Minnesota İş Doyum Ölçeği (MİDÖ) kullanılmıştır.

### 3.3.1. Kişisel bilgi formu

Ölçeğin birinci bölümünde araştırmaya katılacak olan katılımcıların demografik bilgilerini içeren yaş, cinsiyet, görev süresi, kurumdaki görev süresi, okul kademesi, okul türü, haftalık ders saati, okuldaki altyapı ve tesis yeterliliği, meslekten beklentileri, mezun olunan bölüm gibi sorulardan oluşan 10 soruluk kişisel bilgi formuna yer verilmiştir.

### 3.3.2. BEÖ mesleğine yönelik tutum ölçeği (BEÖYTÖ)

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemek için Ünlü (2011) 'nün geliştirdiği 5'li likert tipinde 23 sorudan oluşan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (BEÖYTÖ) formu kullanılmıştır. İki boyutlu bir yapıya sahip olan ölçeğin, birinci boyutu 13 sorudan meydana gelmiş ve olumlu ifadeler içeren "Mesleğe Yönelik Sevgi" boyutudur. Ölçeğin ikinci boyutu ise 10 sorudan meydana gelmiş ve olumsuz ifadeleri içeren "Mesleğe Yönelik Kaygı" boyutudur. Ölçek "5-kesinlikle katılıyorum, 4-katılıyorum, 3-kısmen katılıyorum, 2-katılmıyorum, 1-kesinlikle katılmıyorum" şeklinde puanlanmış ve olumsuz maddeler için ters puanlama yapılmıştır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,88 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 1.a.** BEÖYTÖ alt boyut ve toplam puanları iç tutarlılık katsayıları

| Ölçek  | Alt boyut             | Madde Sayısı | Cronbach Alpha |
|--------|-----------------------|--------------|----------------|
| BEÖYTÖ | Mesleğe yönelik sevgi | 13           | 0,791          |
|        | Mesleğe yönelik kaygı | 10           | 0,774          |
|        | BEÖYTÖ toplam         | 23           | 0,824          |

Araştırmadan elde ettiğimiz BEÖYTÖ'ye ait verilerin iç tutarlılık değerlerinin yer aldığı Tablo 1 incelendiğinde Cronbach Alpha değerinin BEÖYTÖ mesleğe yönelik sevgi alt boyutunda 0,791, mesleğe yönelik kaygı alt boyutunda 0,774 ve BEÖYTÖ toplamında ise 0,824 olduğu görülmektedir.

### 3.3.3. Minnesota iş doyumu ölçeği (MİDÖ)

Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini belirlemek için Weiss, Dawis, England ve Lofquist (1967) tarafından geliştirilen ve Baycan (1985) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Minnesota İş Doyumu Ölçeği (MİDÖ) kullanılmıştır.

20 madde ve 5'li likert tarzındaki ölçek "hiç memnun değilim" ile "çok memnunum" cevap skalasıdır. Ölçek içsel doyum (1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 16, 19, 20) ve dışsal doyum (5, 6, 13, 14, 15, 17, 18) olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. İçsel doyum alt boyutu bireysel etmenleri ifade ederken, dışsal doyum alt boyut çevresel etmenleri ifade etmektedir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,77 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 1.b.** MİDÖ alt boyut ve toplam puanları iç tutarlılık katsayıları

| Ölçek | Alt boyut    | Madde Sayısı | Cronbach Alpha |
|-------|--------------|--------------|----------------|
| MİDÖ  | İçsel doyum  | 13           | 0,899          |
|       | Dışsal doyum | 7            | 0,820          |
|       | MİDÖ toplam  | 20           | 0,912          |

Araştırmadan elde ettiğimiz verilere göre iç tutarlılık değerleri MİDÖ içsel doyum alt boyutunda ( $\alpha=0,899$ ), dışsal doyum alt boyutunda ( $\alpha=0,820$ ) ve MİDÖ toplamında ( $\alpha=0,912$ ) 0,70 üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Ölçekler için 0,70 ve üzeri güvenilirlik katsayısı değeri güvenilir olarak kabul edilmesi nedeni ile BEÖYTÖ ve MİDÖ'nün güvenilir birer ölçek olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Funda, 2013).

### 3.4. Verilerin Analizi

Yapılan araştırma sonucu geçerlilik ve güvenilirlik testi daha önce farklı çalışmalarla ispat edilmiş olan araştırma formlarından yararlanılarak oluşturulan cevap formundan elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for The Social Sciences) 25.0 programı ile analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin cevapları işlenmiş ve öncelikle bu verilerin dağılımının normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı test edilmiştir Tablo 1'de "Beden Eğitimi Öğretmenleri Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Minnesota İş Doyum Ölçeği - Kısa Form (BEÖYTÖ-MİDÖ)" a ait verilerin normallik dağılım değerleri verilmiştir.

**Tablo 2.** MİDÖ ve BEÖYTÖ'ye ilişkin araştırmadan elde edilen verilere ait normallik testi sonuçları

|        | Ölçek ve Alt Boyutlar | n   | Min   | Max   | sd      | $\bar{x}$ | Skewness | Kurtosis | p    |
|--------|-----------------------|-----|-------|-------|---------|-----------|----------|----------|------|
| BEÖYTÖ | İçsel Tatmin          | 303 | 15,00 | 60,00 | 6,81033 | 47,8845   | -0,828   | 2,235    | 0.00 |
|        | Dışsal Tatmin         | 303 | 9,00  | 40,00 | 5,75000 | 27,7624   | -0,582   | 0,594    | 0.00 |
| MİDÖ   | Mesleğe Yönelik Saygı | 303 | 18,00 | 55,00 | 5,76951 | 43,0297   | -0,402   | 0,414    | 0.00 |
|        | Mesleğe Yönelik Kaygı | 303 | 27,00 | 50,00 | 5,06048 | 0,29072   | -0,714   | -0,083   | 0.00 |

Tablo 2 incelendiğinde ölçeklere ait yapılan normallik testi sonuçlarına göre içsel tatmin, dışsal tatmin, mesleğe yönelik saygı ve mesleğe yönelik kaygı verileri normal dağılım göstermemektedir ( $p < 0,05$ ). Bağımlı ve bağımsız değişkenlerin arasındaki farklılıklar iki kategorili değişkenler için Mann Whitney U testi, ikiden fazla bağımsız değişkenlerin karşılaştırılmasında ise Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Sayısal değişkenlerin arasındaki korelasyonlar için ise yine normal dağılıma uygun olmadığı için Spearman sıra korelasyonları testi kullanılmıştır. İstatistiksel değerlendirmeler %95 güven düzeyinde ve alfa ( $\alpha$ )=0,05 anlamlılık düzeyinde karşılaştırılmış ve sonuçlar açıklanmıştır.

#### 4. BULGULAR

**Tablo 3.** Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin sosyodemografik özelliklere ilişkin frekans dağılım tablosu

|                               |                            | n          | %            |
|-------------------------------|----------------------------|------------|--------------|
| Cinsiyet                      | Kadın                      | 130        | 42,9         |
|                               | Erkek                      | 173        | 57,1         |
| Yaş                           | 30 yaş ve altı             | 95         | 31,4         |
|                               | 31-40 arası                | 119        | 39,2         |
|                               | 41-50 arası                | 80         | 26,4         |
|                               | 51 yaş ve üzeri            | 9          | 3,0          |
| Görev süresi                  | 1-5 yıl arası              | 74         | 24,4         |
|                               | 6-10 yıl arası             | 110        | 36,3         |
|                               | 11-15 yıl arası            | 43         | 14,2         |
|                               | 16 yıl ve üzeri            | 76         | 25,1         |
| Kurumdaki görev süresi        | 1-5 yıl arası              | 209        | 69,0         |
|                               | 6-10 yıl arası             | 69         | 22,8         |
|                               | 11-15 yıl arası            | 15         | 5,0          |
|                               | 16 yıl ve üzeri            | 10         | 3,2          |
| Okul kademesi                 | Ortaokul                   | 183        | 60,4         |
|                               | Lise                       | 120        | 39,6         |
| Okul türü                     | Devlet Okulu               | 272        | 89,8         |
|                               | Özel Okul                  | 31         | 10,2         |
| Haftalık ders saati           | 1-10 saat                  | 24         | 7,9          |
|                               | 11-20 saat                 | 132        | 43,6         |
|                               | 21-30 saat                 | 134        | 44,2         |
|                               | 31 saat ve üzeri           | 13         | 4,3          |
| Altyapı ve tesis durumu       | Yeterli                    | 94         | 31,0         |
|                               | Yeterli Değil              | 209        | 69,0         |
| Mesleki beklentide değişiklik | Oldu                       | 174        | 57,4         |
|                               | Olmadı                     | 129        | 42,6         |
| Mezuniyet durumu              | Beden eğitimi öğretmenliği | 257        | 84,8         |
|                               | Formasyon                  | 30         | 9,9          |
|                               | Yan dal branş değişikliği  | 10         | 3,3          |
|                               | Alan değişikliği           | 6          | 2,0          |
| <b>TOPLAM</b>                 |                            | <b>303</b> | <b>100,0</b> |

Çalışmaya katılanların cinsiyetleri incelendiğinde, %42,9'unun (130) kadın, %57,1'inin (173) erkek olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılanların yaşları incelendiğinde %31,4'ünün (95) 30 yaş ve altında, %39,2'sinin (119) 31-40 yaş aralığında, %26,4'ünün (80) 41-50 yaş aralığında, %3,0'ünün (9) 51 yaş üzerinde olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılanların görev süreleri incelendiğinde %24,4'ünün (74) 1-5 yıl, %36,3'ünün (110) 6-10 yıl, %14,2'sinin (43) 11-15 yıl, %25,1'inin (76) 16 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılanların okuldaki görev süreleri incelendiğinde %69,0'ının (209) 1-5 yıl, %22,8'inin (69) 6-10 yıl, %5,0'inin (15) 11-15 yıl, %3,2'sinin (10) 16 yıl ve üzeri olduğu

görülmektedir. Çalışmaya katılanların okul türü incelendiğinde %89,8'inin (272) devlet okullarında, %10,2'sinin (31) özel okullarda görev yaptığı görülmektedir. Çalışmaya katılanların okul kademesi incelendiğinde %60,4'ünün (183) ortaokullarda, %39,6'sının (120) liselerde görev aldığı görülmektedir. Çalışmaya katılanların haftalık ders saatleri incelendiğinde %7,9'unun (24) 1-10 saat, %43,6' sının (132) 11-20 saat, %44,2'sinin (134) 21-30 yıl, %4,3'ünün (13) 31 saat ve üzeri olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılanların tesis yeterlilik durumu incelendiğinde %31,0'inin (94) yeterli, %69,0'ının (209) yeterli olmadığı görülmektedir. Çalışmaya katılanların mesleki beklentileri incelendiğinde %57,4'ünün (174) değişiklik oldu, %42,6'sının (129) değişiklik olmadığı görülmektedir. Çalışmaya katılanların mezuniyet durumu incelendiğinde %84,8'inin (257) beden eğitimi öğretmenliğinden, %9,9'unun (30) formasyon alarak, %3,3'ünün (10) yan dal branş değişikliği yaparak, %2,0'sinin (6) alan değişikliği yaparak mezun oldukları görülmektedir.

**Tablo 4.** Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları

| Ölçek  | Alt Boyut             | Cinsiyet | n   | Sıra Ort. | Sıra Ort. Top. | U       | p            |
|--------|-----------------------|----------|-----|-----------|----------------|---------|--------------|
| MİDÖ   | İçsel Tatmin          | Kadın    | 130 | 141,43    | 18386,5        | 9871,5  | 0,07         |
|        |                       | Erkek    | 173 | 159,94    | 27669,5        |         |              |
|        | Dışsal Tatmin         | Kadın    | 130 | 139,90    | 18186,5        | 9671,5  | <b>0,04*</b> |
|        |                       | Erkek    | 173 | 161,10    | 27869,5        |         |              |
|        | Toplam                | Kadın    | 130 | 140,42    | 18254,5        | 9739,5  | <b>0,04*</b> |
|        |                       | Erkek    | 173 | 160,70    | 27801,5        |         |              |
| BEÖYTÖ | Mesleğe Yönelik Saygı | Kadın    | 130 | 143,34    | 18634,5        | 10119,5 | 0,14         |
|        |                       | Erkek    | 173 | 158,51    | 27421,5        |         |              |
|        | Mesleğe Yönelik Kaygı | Kadın    | 130 | 145,20    | 18876,5        | 10361,5 | 0,24         |
|        |                       | Erkek    | 173 | 157,11    | 27179,5        |         |              |
|        | Toplam                | Kadın    | 130 | 144,46    | 18779,5        | 10264,5 | 0,19         |
|        |                       | Erkek    | 173 | 157,67    | 27276,5        |         |              |

Mann Whitney U Testi  $p>0,05$

Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetleri iş doyumu ölçeği içsel tatmin alt boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olmazken ( $p>0,05$ ), dışsal tatmin alt boyutu ve iş doyumu ölçeği toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılığa neden olmaktadır ( $p<0,05$ ). Dışsal tatmin alt boyutundaki farklılığın erkek beden eğitimi öğretmenleri lehine olduğu Tablo 4'de görülmektedir ( $\bar{x}_{\text{Erkek}}=161,10$ ,  $\bar{x}_{\text{Kadın}}=139,90$ ;  $U= 9671,5$ ;  $p=0,04$ ). İş doyumu ölçeği toplam puan ortalamalarında ise erkek beden eğitimi öğretmenleri  $\bar{x}_{\text{Erkek}}=160,70$  puan ortalamasına sahipken kadın beden eğitimi öğretmenleri  $\bar{x}_{\text{Kadın}}=140,42$  puan ortalamasına sahiptir. Erkek beden eğitimi öğretmenlerinin kadın beden eğitimi öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek iş doyumuna sahip olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4'e göre beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetleri BEÖYTÖ mesleğe yönelik saygı, mesleğe yönelik kaygı ve BEÖYTÖ toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılığa neden olmamaktadır ( $p>0,05$ ).

**Tablo 5.** Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Kruskall Wallis H testi sonuçları

| Ölçek  | Alt Boyut             | Yaş             | n   | Sıra Ort. | sd | $\chi^2$ | p    |
|--------|-----------------------|-----------------|-----|-----------|----|----------|------|
| MİDÖ   | İçsel Tatmin          | 30 yaş ve altı  | 95  | 143,74    | 3  | 6,590    | 0,09 |
|        |                       | 31-40 yaş arası | 119 | 149,87    |    |          |      |
|        |                       | 41-50 yaş arası | 80  | 169,94    |    |          |      |
|        |                       | 51 yaş ve üzeri | 9   | 107,89    |    |          |      |
|        | Dışsal Tatmin         | 30 yaş ve altı  | 95  | 147,33    | 3  | 3,800    | 0,28 |
|        |                       | 31-40 yaş arası | 119 | 148,90    |    |          |      |
|        |                       | 41-50 yaş arası | 80  | 165,95    |    |          |      |
|        |                       | 51 yaş ve üzeri | 9   | 118,28    |    |          |      |
|        | Toplam                | 30 yaş ve altı  | 95  | 144,48    | 3  | 5,675    | 0,13 |
|        |                       | 31-40 yaş arası | 119 | 149,88    |    |          |      |
|        |                       | 41-50 yaş arası | 80  | 168,71    |    |          |      |
|        |                       | 51 yaş ve üzeri | 9   | 110,83    |    |          |      |
| BEÖYTÖ | Mesleğe Yönelik Saygı | 30 yaş ve altı  | 95  | 149,93    | 3  | 4,774    | 0,19 |
|        |                       | 31-40 yaş arası | 119 | 147,55    |    |          |      |
|        |                       | 41-50 yaş arası | 80  | 166,10    |    |          |      |
|        |                       | 51 yaş ve üzeri | 9   | 107,44    |    |          |      |
|        | Mesleğe Yönelik Kaygı | 30 yaş ve altı  | 95  | 150,03    | 3  | 5,723    | 0,13 |
|        |                       | 31-40 yaş arası | 119 | 147,60    |    |          |      |
|        |                       | 41-50 yaş arası | 80  | 166,68    |    |          |      |
|        |                       | 51 yaş ve üzeri | 9   | 100,56    |    |          |      |
|        | Toplam                | 30 yaş ve altı  | 95  | 150,23    | 3  | 6,230    | 0,10 |
|        |                       | 31-40 yaş arası | 119 | 147,77    |    |          |      |
|        |                       | 41-50 yaş arası | 80  | 166,68    |    |          |      |
|        |                       | 51 yaş ve üzeri | 9   | 96,11     |    |          |      |

Kruskall Wallis H Testi;  $p<0,05$ ; sd: Serbestlik derecesi

Tablo 5 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkeni MİDÖ içsel tatmin ( $\chi^2=6,590$ ;  $p=0,09$ ) ve dışsal tatmin ( $\chi^2=3,80$ ;  $p=0,28$ ) alt boyutları ile MİDÖ toplam puan ortalamalarında ( $\chi^2=5,675$ ;  $p=0,13$ ) anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkeni incelendiğinde BEÖYTÖ mesleğe yönelik saygı ( $\chi^2=4,774$ ;  $p=0,19$ ) ve mesleğe yönelik kaygı ( $\chi^2=5,723$ ;  $p=0,13$ ) alt boyutları ile BEÖYTÖ toplam puan ortalamalarında ( $\chi^2=6,230$ ;  $p=0,10$ ) anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 6.** Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlikteki görev süresi değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Kruskall Wallis H Testi sonuçları

| Ölçek | Alt Boyut    | Görev Süresi | n   | Sıra Ort. Top. | sd | $\chi^2$ | p    |
|-------|--------------|--------------|-----|----------------|----|----------|------|
| MİDÖ  | İçsel Tatmin | 1-5 yıl      | 74  | 157,98         | 3  | 1,371    | 0,71 |
|       |              | 6-10 yıl     | 110 | 145,30         |    |          |      |
|       |              | 11-15 yıl    | 43  | 148,81         |    |          |      |

|        |                       |           |     |        |   |       |      |
|--------|-----------------------|-----------|-----|--------|---|-------|------|
| BEÖYTÖ | Dışsal Tatmin         | 16 yıl +  | 76  | 157,67 | 3 | 1,709 | 0,63 |
|        |                       | 1-5 yıl   | 74  | 160,03 |   |       |      |
|        |                       | 6-10 yıl  | 110 | 144,32 |   |       |      |
|        |                       | 11-15 yıl | 43  | 158,44 |   |       |      |
|        |                       | 16 yıl +  | 76  | 151,66 |   |       |      |
|        | Toplam                | 1-5 yıl   | 74  | 159,76 | 3 | 1,528 | 0,68 |
|        |                       | 6-10 yıl  | 110 | 144,29 |   |       |      |
|        |                       | 11-15 yıl | 43  | 155,44 |   |       |      |
|        |                       | 16 yıl +  | 76  | 153,65 |   |       |      |
|        |                       |           |     |        |   |       |      |
|        | Mesleğe Yönelik Saygı | 1-5 yıl   | 74  | 152,61 | 3 | 3,983 | 0,26 |
|        |                       | 6-10 yıl  | 110 | 149,20 |   |       |      |
|        |                       | 11-15 yıl | 43  | 133,45 |   |       |      |
|        |                       | 16 yıl +  | 76  | 165,95 |   |       |      |
|        |                       |           |     |        |   |       |      |
|        | Mesleğe Yönelik Kaygı | 1-5 yıl   | 74  | 152,55 | 3 | 2,118 | 0,55 |
|        |                       | 6-10 yıl  | 110 | 148,36 |   |       |      |
|        |                       | 11-15 yıl | 43  | 140,80 |   |       |      |
|        |                       | 16 yıl +  | 76  | 163,07 |   |       |      |
|        |                       |           |     |        |   |       |      |
|        | Toplam                | 1-5 yıl   | 74  | 153,07 | 3 | 2,850 | 0,42 |
|        |                       | 6-10 yıl  | 110 | 148,68 |   |       |      |
|        |                       | 11-15 yıl | 43  | 137,23 |   |       |      |
|        |                       | 16 yıl +  | 76  | 164,13 |   |       |      |
|        |                       |           |     |        |   |       |      |

Kruskall Wallis H Testi;  $p>0,05$ ; sd: Serbestlik derecesi

Tablo 6 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlikteki görev sürelerinin MİDÖ içsel tatmin ( $\chi^2=1,371$ ;  $p=0,71$ ) ve dışsal tatmin ( $\chi^2=1,709$ ;  $p=0,63$ ) alt boyutları ile MİDÖ toplam puan ortalamalarında ( $\chi^2=1,528$ ;  $p=0,68$ ) anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlikteki görev sürelerinin BEÖYTÖ mesleğe yönelik saygı ( $\chi^2=3,983$ ;  $p=0,26$ ) ve mesleğe yönelik kaygı ( $\chi^2=2,118$ ;  $p=0,55$ ) alt boyutları ile BEÖYTÖ toplam puan ortalamalarında ( $\chi^2=2,850$ ;  $p=0,42$ ) anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 7. a.** Beden eğitimi öğretmenlerinin kurumdaki görev süresi değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Kruskall Wallis H testi sonuçları

| Ölçek Alt Boyutları | Kurumdaki Görev Süresi | n             | Sıra Ort. | sd     | $\chi^2$ | p      | Anlamlı Fark |
|---------------------|------------------------|---------------|-----------|--------|----------|--------|--------------|
| MİDÖ                | İçsel Tatmin           | 1-5 yıl (1)   | 209       | 150,86 | 3        | 9,911  | <b>0,02*</b> |
|                     |                        | 6-10 yıl (2)  | 69        | 142,45 |          |        |              |
|                     |                        | 11-15 yıl (3) | 15        | 156,57 |          |        |              |
|                     |                        | 16 yıl + (4)  | 10        | 234,90 |          |        |              |
|                     |                        |               |           |        |          |        |              |
|                     | Dışsal Tatmin          | 1-5 yıl (1)   | 209       | 155,01 | 3        | 11,618 | <b>0,01*</b> |
|                     |                        | 6-10 yıl (2)  | 69        | 128,60 |          |        |              |
|                     |                        | 11-15 yıl (3) | 15        | 174,97 |          |        |              |
|                     |                        | 16 yıl + (4)  | 10        | 216,15 |          |        |              |
|                     |                        |               |           |        |          |        |              |
|                     | Toplamı                | 1-5 yıl (1)   | 209       | 153,29 | 3        | 13,032 | <b>0,01*</b> |
|                     |                        | 6-10 yıl (2)  | 69        | 132,41 |          |        |              |
|                     |                        | 11-15 yıl (3) | 15        | 168,83 |          |        |              |
|                     |                        | 16 yıl + (4)  | 10        | 234,95 |          |        |              |
|                     |                        |               |           |        |          |        |              |
| BEÖYTÖ              | 1-5 yıl (1)            | 209           | 148,11    | 3      | 3,157    | 0,37   | -            |

|                          |               |     |        |   |       |      |   |
|--------------------------|---------------|-----|--------|---|-------|------|---|
| Mesleğe<br>Yönelik Saygı | 6-10 yıl (2)  | 69  | 154,50 | 3 | 4,731 | 0,19 | - |
|                          | 11-15 yıl (3) | 15  | 167,20 |   |       |      |   |
|                          | 16 yıl + (4)  | 10  | 193,35 |   |       |      |   |
| Mesleğe<br>Yönelik Kaygı | 1-5 yıl (1)   | 209 | 151,58 | 3 | 3,886 | 0,27 | - |
|                          | 6-10 yıl (2)  | 69  | 142,26 |   |       |      |   |
|                          | 11-15 yıl (3) | 15  | 169,33 |   |       |      |   |
| Toplam                   | 16 yıl + (4)  | 10  | 202,05 | 3 | 3,886 | 0,27 | - |
|                          | 1-5 yıl (1)   | 209 | 149,62 |   |       |      |   |
|                          | 6-10 yıl (2)  | 69  | 148,65 |   |       |      |   |
|                          | 11-15 yıl (3) | 15  | 167,77 | 3 | 3,886 | 0,27 | - |
|                          | 16 yıl + (4)  | 10  | 201,10 |   |       |      |   |
|                          |               |     |        |   |       |      |   |

Kruskall Wallis H Testi;  $p < 0,05$ ; sd: Serbestlik derecesi

Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okuldaki çalışma süreleri incelendiğinde MİDÖ içsel tatmin, dışsal tatmin alt boyutları ile MİDÖ toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ( $p < 0,05$ ). MİDÖ içsel tatmin alt boyutu ( $\chi^2 = 9,911$ ;  $p = 0,02$ ), dışsal tatmin alt boyutu ( $\chi^2 = 11,618$ ;  $p = 0,01$ ) ve MİDÖ toplam puan ortalamalarındaki ( $\chi^2 = 13,032$ ;  $p = 0,01$ ) farklılığın uzun süre aynı okulda görev yapan öğretmenler lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 7.a.'ya göre öğretmenlerinin görev yaptıkları okuldaki çalışma süreleri BEÖYTÖ mesleğe yönelik saygı ( $\chi^2 = 3,157$ ;  $p = 0,37$ ) ve mesleğe yönelik kaygı ( $\chi^2 = 4,731$ ;  $p = 0,19$ ) alt boyutları ile BEÖYTÖ toplam puan ortalamalarında ( $\chi^2 = 3,886$ ;  $p = 0,27$ ) anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 7. b.** Beden eğitimi öğretmenlerinin kurumdaki görev süresi değişkeninin MİDÖ puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları

| Ölçek | Alt Boyut     | Kurumdaki Görev Süresi | n   | Sıra Ort. | Sıra Ort. Top. | U      | p            |
|-------|---------------|------------------------|-----|-----------|----------------|--------|--------------|
| MİDÖ  | İçsel Tatmin  | 1-5 yıl (1)            | 209 | 107,18    | 22401,0        | 456,0  | <b>0,01*</b> |
|       |               | 16 yıl + (4)           | 10  | 168,90    | 1689,0         |        |              |
|       |               | 6-10 yıl (2)           | 69  | 37,07     | 2557,5         | 142,5  | <b>0,01*</b> |
|       |               | 16 yıl + (4)           | 10  | 60,25     | 602,5          |        |              |
|       |               | 11-15 yıl (3)          | 15  | 10,50     | 157,5          | 37,5   | <b>0,04*</b> |
|       |               | 16 yıl + (4)           | 10  | 16,75     | 167,5          |        |              |
|       | Dışsal Tatmin | 1-5 yıl (1)            | 209 | 145,67    | 30444,0        | 5922,0 | <b>0,03*</b> |
|       |               | 6-10 yıl (2)           | 69  | 120,83    | 8337,0         |        |              |
|       |               | 1-5 yıl (1)            | 209 | 107,93    | 22556,5        | 611,5  | <b>0,03*</b> |
|       |               | 16 yıl + (4)           | 10  | 153,35    | 1533,5         |        |              |
|       |               | 6-10 yıl (2)           | 69  | 37,27     | 2571,5         | 156,5  | <b>0,01*</b> |
|       |               | 16 yıl + (4)           | 10  | 58,85     | 588,5          |        |              |

|        |              |     |        |         |       |              |
|--------|--------------|-----|--------|---------|-------|--------------|
| Toplam | 1-5 yıl (1)  | 209 | 107,17 | 22399,5 | 454,5 | <b>0,01*</b> |
|        | 16 yıl + (4) | 10  | 169,05 | 1690,5  |       |              |
|        | 6-10 yıl (2) | 69  | 36,99  | 2552,0  | 137,0 | <b>0,01*</b> |
|        | 16 yıl + (4) | 10  | 60,80  | 608,0   |       |              |

Mann Whitney U Testi  $p < 0,05$

Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okuldaki görev sürelerinin MİDÖ içsel tatmin alt boyutundaki farklılığın 16 yıl ve daha fazla ( $\bar{x}_{+16\text{yıl}}=168,90$ ) süredir aynı okulda görev yapan öğretmenler lehine 1-5 yıl ( $\bar{x}_{1-5\text{ yıl}}=107,18$ ), 6-10 yıl ( $\bar{x}_{6-10\text{ yıl}}=37,07$ ) ve 11-15 yıl arası ( $\bar{x}_{11-15\text{ yıl}}=10,50$ ) olduğu, MİDÖ dışsal tatmin alt boyutundaki farklılığın 16 yıl ve daha fazla ( $\bar{x}_{+16\text{yıl}}=153,35$ ) süredir aynı okulda görev yapan öğretmenler lehine 1-5 yıl ( $\bar{x}_{1-5\text{ yıl}}=107,93$ ) ve 6-10 yıl ( $\bar{x}_{6-10\text{ yıl}}=37,27$ ) olduğu ve MİDÖ toplam puan ortalamalarındaki farklılığın 16 yıl ve daha fazla ( $\bar{x}_{+16\text{yıl}}=169,05$ ) süredir aynı okulda görev yapan öğretmenler lehine 1-5 yıl ( $\bar{x}_{1-5\text{ yıl}}=107,17$ ) ve 6-10 yıl ( $\bar{x}_{6-10\text{ yıl}}=36,99$ ) olduğu Tablo 7.b.'de görülmektedir ( $p < 0,05$ ).

**Tablo 8.** Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yapılan okul kademesi değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları

| Ölçek  | Alt Boyut             | Okul Kademesi | n   | Sıra Ort. | Sıra Ort. Top. | U       | p    |
|--------|-----------------------|---------------|-----|-----------|----------------|---------|------|
| MİDÖ   | İçsel Tatmin          | Ortaokul      | 183 | 149,15    | 27294,0        | 10458,0 | 0,48 |
|        |                       | Lise          | 120 | 156,35    | 18762,0        |         |      |
|        | Dışsal Tatmin         | Ortaokul      | 179 | 151,54    | 27125,0        | 10286,0 | 0,62 |
|        |                       | Lise          | 119 | 146,44    | 17426,0        |         |      |
|        | Toplam                | Ortaokul      | 183 | 146,44    | 26798,5        | 9962,5  | 0,17 |
|        |                       | Lise          | 120 | 160,48    | 19257,5        |         |      |
| BEÖYTÖ | Mesleğe Yönelik Saygı | Ortaokul      | 179 | 146,94    | 26303,0        | 10193,0 | 0,53 |
|        |                       | Lise          | 119 | 153,34    | 18248,0        |         |      |
|        | Mesleğe Yönelik Kaygı | Ortaokul      | 183 | 152,37    | 27884,5        | 10911,5 | 0,93 |
|        |                       | Lise          | 120 | 151,43    | 18171,5        |         |      |
|        | Toplam                | Ortaokul      | 179 | 148,60    | 26599,0        | 10489,0 | 0,82 |
|        |                       | Lise          | 119 | 150,86    | 17952,0        |         |      |

Mann Whitney U Testi  $p > 0,05$

Tablo 8'e göre beden eğitimi öğretmenlerinin görev yapılan okul kademesinin MİDÖ içsel tatmin ( $\bar{x}_{\text{Ortaokul}}=149,15$ ;  $\bar{x}_{\text{Lise}}=156,35$ ;  $U=10458,0$ ;  $p=0,48$ ), dışsal tatmin ( $\bar{x}_{\text{Ortaokul}}=151,54$ ;  $\bar{x}_{\text{Lise}}=146,44$ ;  $U=10286,0$ ;  $p=0,62$ ) ve MİDÖ toplam puan ortalamalarında ( $\bar{x}_{\text{Ortaokul}}=146,44$ ;  $\bar{x}_{\text{Lise}}=160,48$ ;  $U=9962,5$ ;  $p=0,17$ ) anlamlı farklılığa neden olmadığı

görülmektedir ( $p>0,05$ ).

Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yapılan okul kademesinin BEÖYTÖ mesleğe yönelik saygı ( $\bar{x}_{\text{Ortaokul}}=146,94$ ;  $\bar{x}_{\text{Lise}}=153,34$ ;  $U=10193,0$ ;  $p=0,53$ ), mesleğe yönelik kaygı ( $\bar{x}_{\text{Ortaokul}}=152,37$ ;  $\bar{x}_{\text{Lise}}=151,43$ ;  $U=10911,5$ ;  $p=0,93$ ) ve BEÖYTÖ toplam puan ortalamalarında ( $\bar{x}_{\text{Ortaokul}}=148,60$ ;  $\bar{x}_{\text{Lise}}=150,86$ ;  $U=10489,0$ ;  $p=0,82$ ) anlamlı farklılığa neden olmadığı Tablo 8’de görülmektedir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 9.** Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yapılan okul türü değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları

| Ölçek  | Alt Boyut             | Okul Türü    | n   | Sıra Ort. | Sıra Ort. Top. | U      | p    |
|--------|-----------------------|--------------|-----|-----------|----------------|--------|------|
| MİDÖ   | İçsel Tatmin          | Devlet Okulu | 272 | 151,42    | 41185,50       | 4057,5 | 0,73 |
|        |                       | Özel Okul    | 31  | 157,11    | 4870,50        |        |      |
|        | Dışsal Tatmin         | Devlet Okulu | 272 | 150,26    | 40871,00       | 3743,0 | 0,31 |
|        |                       | Özel Okul    | 31  | 167,26    | 5185,00        |        |      |
| BEÖYTÖ | Toplamı               | Devlet Okulu | 272 | 150,43    | 40916,50       | 3788,5 | 0,36 |
|        |                       | Özel Okul    | 31  | 165,79    | 5139,50        |        |      |
|        | Mesleğe Yönelik Saygı | Devlet Okulu | 272 | 150,01    | 40801,50       | 3673,5 | 0,24 |
|        |                       | Özel Okul    | 31  | 169,50    | 5254,50        |        |      |
|        | Mesleğe Yönelik Kaygı | Devlet Okulu | 272 | 150,83    | 41026,00       | 3898,0 | 0,49 |
|        |                       | Özel Okul    | 31  | 162,26    | 5030,00        |        |      |
|        | Toplam                | Devlet Okulu | 272 | 150,22    | 40859,50       | 3731,5 | 0,29 |
|        |                       | Özel Okul    | 31  | 167,63    | 5196,50        |        |      |

Mann Whitney U Testi  $p>0,05$

Tablo 9 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türü BEÖYTÖ mesleğe yönelik saygı ( $\bar{x}_{\text{Devlet okulu}}=150,01$ ;  $\bar{x}_{\text{Özel okulu}}=169,50$ ;  $U=3673,5$ ;  $p=0,24$ ), mesleğe yönelik kaygı ( $\bar{x}_{\text{Devlet okulu}}=150,83$ ;  $\bar{x}_{\text{Özel okulu}}=162,26$ ;  $U=3898,0$ ;  $p=0,49$ ) ve BEÖYTÖ toplam puan ortalamalarında ( $\bar{x}_{\text{Devlet okulu}}=150,22$ ;  $\bar{x}_{\text{Özel okulu}}=167,63$ ;  $U=3731,5$ ;  $p=0,29$ ), anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ).

Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türü MİDÖ içsel tatmin ( $\bar{x}_{\text{Devlet okulu}}=151,42$ ;  $\bar{x}_{\text{Özel okulu}}=157,11$ ;  $U=4057,5$ ;  $p=0,73$ ), dışsal tatmin ( $\bar{x}_{\text{Devlet okulu}}=150,26$ ;  $\bar{x}_{\text{Özel okulu}}=167,26$ ;  $U=3743,0$ ;  $p=0,31$ ) ve MİDÖ toplam puan ortalamalarında ( $\bar{x}_{\text{Devlet okulu}}=150,43$ ;  $\bar{x}_{\text{Özel okulu}}=165,79$ ;  $U=3788,5$ ;  $p=0,36$ ), anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 10. a.** Beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık ders saati değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları

| Ölçek | Alt Boyut | Haftalık Ders Saati | n  | Sıra Ort. | sd | $\chi^2$ | p    | Anlamlı Fark |
|-------|-----------|---------------------|----|-----------|----|----------|------|--------------|
|       |           | 1-10 saat (1)       | 24 | 138,81    | 3  | 6,246    | 0,10 | -            |

|        |                       |                |     |        |   |        |              |     |
|--------|-----------------------|----------------|-----|--------|---|--------|--------------|-----|
| MİDÖ   | İçsel Tatmin          | 11-20 saat (2) | 132 | 140,80 | 3 | 2,346  | 0,50         | -   |
|        |                       | 21-30 saat (3) | 134 | 162,40 |   |        |              |     |
|        |                       | >31 saat (4)   | 13  | 182,88 |   |        |              |     |
|        |                       |                |     |        |   |        |              |     |
|        | Dışsal Tatmin         | 1-10 saat (1)  | 24  | 150,10 | 3 | 2,346  | 0,50         | -   |
|        |                       | 11-20 saat (2) | 132 | 144,28 |   |        |              |     |
|        |                       | 21-30 saat (3) | 134 | 158,01 |   |        |              |     |
|        |                       | >31 saat (4)   | 13  | 171,85 |   |        |              |     |
|        | Toplam                | 1-10 saat (1)  | 24  | 143,79 | 3 | 5,322  | 0,15         | -   |
|        |                       | 11-20 saat (2) | 132 | 140,80 |   |        |              |     |
|        |                       | 21-30 saat (3) | 134 | 161,87 |   |        |              |     |
|        |                       | >31 saat (4)   | 13  | 179,12 |   |        |              |     |
| BEÖYTÖ | Mesleğe Yönelik Saygı | 1-10 saat (1)  | 24  | 116,25 | 3 | 12,436 | <b>0,01*</b> | 1-3 |
|        |                       | 11-20 saat (2) | 132 | 140,73 |   |        |              | 1-4 |
|        |                       | 21-30 saat (3) | 134 | 165,34 |   |        |              | 2-3 |
|        |                       | >31 saat (4)   | 13  | 194,88 |   |        |              | 2-4 |
|        | Mesleğe Yönelik Kaygı | 1-10 saat (1)  | 24  | 106,44 | 3 | 9,700  | <b>0,02*</b> | 1-2 |
|        |                       | 11-20 saat (2) | 132 | 148,13 |   |        |              | 1-3 |
|        |                       | 21-30 saat (3) | 134 | 161,13 |   |        |              | 1-4 |
|        |                       | >31 saat (4)   | 13  | 181,27 |   |        |              |     |
|        | Toplam                | 1-10 saat (1)  | 24  | 111,17 | 3 | 11,445 | <b>0,01*</b> | 1-3 |
|        |                       | 11-20 saat (2) | 132 | 143,74 |   |        |              | 1-4 |
|        |                       | 21-30 saat (3) | 134 | 163,57 |   |        |              |     |
|        |                       | >31 saat (4)   | 13  | 192,00 |   |        |              |     |

Kruskall Wallis H Testi;  $p < 0,05$ ; sd: Serbestlik derecesi

Beden eğitimi öğretmenlerin haftalık ders saatleri incelendiğinde BEÖYTÖ mesleğe yönelik saygı, mesleğe yönelik kaygı ve BEÖYTÖ toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir ( $p < 0,05$ ). BEÖYTÖ mesleğe yönelik saygı ( $\chi^2 = 12,436$ ;  $p = 0,1$ ) ve mesleğe yönelik kaygı ( $\chi^2 = 9,700$ ;  $p = 0,02$ ) alt boyutları ile BEÖYTÖ toplam puan ortalamalarında ( $\chi^2 = 11,445$ ;  $p = 0,01$ ) anlamlı farklılığın haftalık ders saat yükü daha fazla olan öğretmenler lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 10.a.'ya göre beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık ders saatleri MİDÖ içsel tatmin ( $\chi^2 = 6,246$ ;  $p = 0,10$ ) ve dışsal tatmin ( $\chi^2 = 2,346$ ;  $p = 0,50$ ) alt boyutları ile MİDÖ toplam puan ortalamalarında ( $\chi^2 = 5,322$ ;  $p = 0,15$ ) anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 10.b.** Beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık ders saati değişkeninin BEÖYTÖ puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları

| Ölçek  | Alt Boyut             | Haftalık Ders Saati | n   | Sıra Ort. | Sıra Ort. Top. | U      | p            |
|--------|-----------------------|---------------------|-----|-----------|----------------|--------|--------------|
| BEÖYTÖ | Mesleğe Yönelik Saygı | 1-10 saat (1)       | 24  | 57,33     | 1376,0         | 1076,0 | <b>0,01*</b> |
|        |                       | 21-30 saat (3)      | 134 | 83,47     | 11185,0        |        |              |
|        |                       | 1-10 saat (1)       | 24  | 16,21     | 389,0          | 89,0   | <b>0,03*</b> |
|        |                       | >31 saat (4)        | 13  | 24,15     | 314,0          |        |              |
|        |                       | 11-20 saat (2)      | 132 | 122,42    | 16159,0        | 7381,0 | <b>0,02*</b> |
|        |                       | 21-30 saat (3)      | 134 | 144,42    | 19352,0        |        |              |

|                       |                |     |       |         |        |              |
|-----------------------|----------------|-----|-------|---------|--------|--------------|
|                       | 11-20 saat (2) | 132 | 70,86 | 9353,0  |        |              |
|                       | >31 saat (4)   | 13  | 94,77 | 1232,0  | 575,0  | <b>0,05*</b> |
| Mesleğe Yönelik Kaygı | 1-10 saat (1)  | 24  | 60,27 | 1446,5  |        |              |
|                       | 11-20 saat (2) | 132 | 81,81 | 10799,5 | 1146,5 | <b>0,03*</b> |
|                       | 1-10 saat (1)  | 24  | 55,13 | 1323,0  |        |              |
|                       | 21-30 saat (3) | 134 | 83,87 | 11238,0 | 1023,0 | <b>0,01*</b> |
|                       | 1-10 saat (1)  | 24  | 16,04 | 385,0   |        |              |
|                       | >31 saat (4)   | 13  | 24,46 | 318,0   | 85,0   | <b>0,02*</b> |
| Toplam                | 1-10 saat (1)  | 24  | 55,98 | 1343,5  |        |              |
|                       | 21-30 saat (3) | 134 | 83,71 | 11217,5 | 1043,5 | <b>0,01*</b> |
|                       | 1-10 saat (1)  | 24  | 15,73 | 377,5   |        |              |
|                       | >31 saat (4)   | 13  | 25,04 | 325,5   | 77,5   | <b>0,01*</b> |

Mann Whitney U Testi  $p < 0,05$

Beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık ders saatlerinin BEÖYTÖ mesleğe yönelik saygı alt boyutundaki farklılığın 1-10 saat ( $\bar{x}_{1-10\text{saat}}=16,21$ ) derse giren öğretmenler aleyhine 21-30 saat ( $\bar{x}_{21-30\text{saat}}=83,47$ ) ve 31 saat üzeri ( $\bar{x}_{+31\text{saat}}=24,15$ ) derse giren öğretmenlere kıyasla olduğu, BEÖYTÖ mesleğe yönelik kaygı alt boyutundaki farklılığın 1-10 saat ( $\bar{x}_{1-10\text{saat}}=16,04$ ) derse giren öğretmenler aleyhine 11-20 saat ( $\bar{x}_{11-20\text{saat}}=81,81$ ), 21-30 saat ( $\bar{x}_{21-30\text{saat}}=83,87$ ) ve 31 saat üzeri ( $\bar{x}_{+31\text{saat}}=24,46$ ) derse giren öğretmenlere kıyasla olduğu ve BEÖYTÖ toplam puan ortalamalarındaki farklılığın 1-10 saat ( $\bar{x}_{1-10\text{saat}}=15,73$ ) derse giren öğretmenler aleyhine 21-30 saat ( $\bar{x}_{21-30\text{saat}}=83,71$ ) ve 31 saat üzeri ( $\bar{x}_{+31\text{saat}}=25,04$ ) derse giren öğretmenlere kıyasla olduğu Tablo 10.b.'de görülmektedir ( $p < 0,05$ ).

**Tablo 11.** Beden eğitimi öğretmenlerinin okuldaki altyapı ve tesis değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları

| Ölçek  | Alt Boyut             | Yeterlilik Durumu | n   | Sıra Ort. | Sıra Ort. Top. | U       | p    |
|--------|-----------------------|-------------------|-----|-----------|----------------|---------|------|
| MİDÖ   | İçsel Tatmin          | Yeterli           | 94  | 154,32    | 14506,00       |         |      |
|        |                       | Yeterli           | 209 | 150,96    | 31550,00       | 9605,00 | 0,76 |
|        |                       | Değil             |     |           |                |         |      |
|        | Dışsal Tatmin         | Yeterli           | 94  | 163,79    | 15396,50       |         |      |
|        |                       | Yeterli           | 209 | 146,70    | 30659,50       | 8714,50 | 0,12 |
|        |                       | Değil             |     |           |                |         |      |
| BEÖYTÖ | Toplam                | Yeterli           | 94  | 159,62    | 15004,00       |         |      |
|        |                       | Yeterli           | 209 | 148,57    | 31052,00       | 9107,00 | 0,31 |
|        |                       | Değil             |     |           |                |         |      |
|        | Mesleğe Yönelik Saygı | Yeterli           | 94  | 143,02    | 13444,00       |         |      |
|        |                       | Yeterli           | 209 | 156,04    | 32612,00       | 8979,00 | 0,23 |
|        |                       | Değil             |     |           |                |         |      |
| BEÖYTÖ | Mesleğe Yönelik Kaygı | Yeterli           | 94  | 140,29    | 13187,00       |         |      |
|        |                       | Yeterli           | 209 | 157,27    | 32869,00       | 8722,00 | 0,12 |
|        |                       | Değil             |     |           |                |         |      |
|        | Toplam                | Yeterli           | 94  | 141,20    | 13272,50       |         |      |
|        |                       | Yeterli           | 209 | 156,86    | 32783,50       | 8807,50 | 0,15 |
|        |                       | Değil             |     |           |                |         |      |

Mann Whitney U Testi  $p>0,05$

Tablo 11 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin okuldaki altyapı ve tesis değişkeni BEÖYTÖ mesleğe yönelik saygı ( $\bar{x}_{Yeterli}=143,02$ ;  $\bar{x}_{Yeterli\ değıl}=156,04$ ;  $U=8979,00$ ;  $p=0,23$ ), mesleğe yönelik kaygı ( $\bar{x}_{Yeterli}=140,29$ ;  $\bar{x}_{Yeterli\ değıl}=157,27$ ;  $U=8727,00$ ;  $p=0,12$ ) ve BEÖYTÖ toplam puan ortalamalarında ( $\bar{x}_{Yeterli}=141,20$ ;  $\bar{x}_{Yeterli\ değıl}=156,86$ ;  $U=8807,50$ ;  $p=0,15$ ) anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ).

Beden eğitimi öğretmenlerinin okuldaki altyapı ve tesis değişkeni MİDÖ içsel tatmin ( $\bar{x}_{Yeterli}=154,32$ ;  $\bar{x}_{Yeterli\ değıl}=150,96$ ;  $U=9605,00$ ;  $p=0,76$ ), dışsal tatmin ( $\bar{x}_{Yeterli}=163,79$ ;  $\bar{x}_{Yeterli\ değıl}=146,70$ ;  $U=8714,50$ ;  $p=0,12$ ) ve MİDÖ toplam puan ortalamaları ( $\bar{x}_{Yeterli}=159,62$ ;  $\bar{x}_{Yeterli\ değıl}=148,57$ ;  $U=9107,00$ ;  $p=0,31$ ) anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 12.** Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra meslek ile ilgili beklentilerinde değişiklik değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları

| Ölçek  | Ölçek Alt Boyutları   | Beklentilerde Değişiklik | n   | Sıra Ort. | Sıra Ort. Top. | U       | p            |
|--------|-----------------------|--------------------------|-----|-----------|----------------|---------|--------------|
| MİDÖ   | İçsel Tatmin          | Oldu                     | 174 | 143,07    | 24894,50       | 9669,5  | <b>0,04*</b> |
|        |                       | Olmadı                   | 129 | 164,04    | 21161,50       |         |              |
|        | Dışsal Tatmin         | Oldu                     | 174 | 136,24    | 23706,50       | 8481,5  | <b>0,01*</b> |
|        |                       | Olmadı                   | 129 | 173,25    | 22349,50       |         |              |
|        | Toplam                | Oldu                     | 174 | 138,30    | 24063,50       | 8838,5  | <b>0,01*</b> |
|        |                       | Olmadı                   | 129 | 170,48    | 21992,50       |         |              |
| BEÖYTÖ | Mesleğe Yönelik Saygı | Oldu                     | 174 | 150,21    | 26136,50       | 10911,5 | 0,68         |
|        |                       | Olmadı                   | 129 | 154,41    | 19919,50       |         |              |
|        | Mesleğe Yönelik Kaygı | Oldu                     | 174 | 155,64    | 27082,00       | 10589,0 | 0,40         |
|        |                       | Olmadı                   | 129 | 147,09    | 18974,00       |         |              |
|        | Toplam                | Oldu                     | 174 | 152,66    | 26563,00       | 11108,0 | 0,88         |
|        |                       | Olmadı                   | 129 | 151,11    | 19493,00       |         |              |

Mann Whitney U Testi  $p<0,05$

Tablo 12 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra meslek ile ilgili beklentilerinde değişiklik değişkeninin iş doyumu ölçeği içsel tatmin alt boyutu, dışsal tatmin alt boyutu ve iş doyumu ölçeği toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılığa neden olmaktadır ( $p<0,05$ ). MİDÖ içsel tatmin alt boyutundaki farklılığın beklentilerinde değişiklik olmadı cevabını verenlerin lehine olduğu görülmektedir

( $\bar{x}_{Oldu}=143,07$ ;  $\bar{x}_{Olmadi}=164,04$ ;  $U=9669,5$ ;  $p=0,04$ ). Dışsal tatmin alt boyutundaki farklılığın beklentilerinde değişiklik olmadı cevabını verenlerin lehine olduğu görülmektedir ( $\bar{x}_{Oldu}=136,24$ ;  $\bar{x}_{Olmadi}=173,25$ ;  $U=8481,5$ ;  $p=0,001$ ). MİDÖ toplam puan ortalamalarındaki farklılığın beklentilerinde değişiklik olmadı cevabını verenlerin lehine olduğu görülmektedir ( $\bar{x}_{Oldu}=138,30$ ;  $\bar{x}_{Olmadi}=170,48$ ;  $U=8838,5$ ;  $p=0,002$ ). Beklentilerinde değişiklik olmadı cevabını veren öğretmenlerin beklentilerinde değişiklik oldu cevabını veren öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek iş doyumuna sahip olduğu tespit edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra meslek ile ilgili beklentilerinde değişiklik değişkeninin BEÖYTÖ mesleğe yönelik saygı, mesleğe yönelik kaygı ve BEÖYTÖ toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 13.** Beden eğitimi öğretmenlerinin mezun olduğu bölüm değişkeninin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanlarına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları

| Ölçek  | Alt Boyut             | Mezun Olunan Bölüm         | n   | Sıra Ort. | $\chi^2$ | p    |
|--------|-----------------------|----------------------------|-----|-----------|----------|------|
| MİDÖ   | İçsel Tatmin          | Beden eğitimi öğretmenliği | 257 | 151,41    | 3,063    | 0,38 |
|        |                       | Formasyon                  | 30  | 153,43    |          |      |
|        |                       | Yan dal branş değişikliği  | 10  | 129,75    |          |      |
|        |                       | Alan değişikliği           | 6   | 207,17    |          |      |
|        | Dışsal Tatmin         | Beden eğitimi öğretmenliği | 257 | 149,44    | 2,285    | 0,56 |
|        |                       | Formasyon                  | 30  | 165,67    |          |      |
|        |                       | Yan dal branş değişikliği  | 10  | 152,0     |          |      |
|        |                       | Alan değişikliği           | 6   | 193,17    |          |      |
| BEÖYTÖ | Mesleğe Yönelik Saygı | Beden eğitimi öğretmenliği | 257 | 153,56    | 1,731    | 0,63 |
|        |                       | Formasyon                  | 30  | 146,93    |          |      |
|        |                       | Yan dal branş değişikliği  | 10  | 119,15    |          |      |
|        |                       | Alan değişikliği           | 6   | 165,33    |          |      |
|        | Mesleğe Yönelik Kaygı | Beden eğitimi öğretmenliği | 257 | 154,18    | 4,916    | 0,18 |
|        |                       | Formasyon                  | 30  | 139,93    |          |      |
|        |                       | Yan dal branş değişikliği  | 10  | 106,40    |          |      |
|        |                       | Alan değişikliği           | 6   | 195,17    |          |      |

Kruskal Wallis H Testi  $p>0,05$

Tablo 13 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin mezun olduğu bölüm BEÖYTÖ mesleğe yönelik saygı puan ortalamalarında ( $\chi^2=1,731$ ;  $p=0,63$ ) ve BEÖYTÖ mesleğe yönelik kaygı puan ortalamalarında ( $\chi^2=4,916$ ;  $p=0,18$ ) anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). Beden eğitimi öğretmenlerinin mezun olduğu bölüm MİDÖ içsel tatmin puan ortalamalarında ( $\chi^2=3,063$ ;  $p=0,38$ ) ve MİDÖ dışsal tatmin puan ortalamalarında ( $\chi^2=2,285$ ;  $p=0,56$ ) anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 14.** Beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖYTÖ ve MİDÖ puanları Spearman Korelasyon testi sonuçları

|      |               | BEÖYTÖ                |                       |               |
|------|---------------|-----------------------|-----------------------|---------------|
|      |               | Mesleğe Yönelik Saygı | Mesleğe Yönelik Kaygı | Toplam        |
|      |               | r                     | p                     |               |
| MİDÖ | İçsel Tatmin  | 0,522                 | 0,535                 | 0,572         |
|      |               | <b>0,001*</b>         | <b>0,001*</b>         | <b>0,001*</b> |
|      | Dışsal Tatmin | 0,337                 | 0,281                 | 0,339         |
|      |               | <b>0,001*</b>         | <b>0,001*</b>         | <b>0,001*</b> |
|      | Toplam        | 0,464                 | 0,439                 | 0,490         |
|      |               | <b>0,001*</b>         | <b>0,001*</b>         | <b>0,001*</b> |

Spearman's Korelasyon ;p&lt;0,001\*

Yapılan Spearman korelasyon analizi sonuçlarına göre beden eğitimi öğretmenlerinin MİDÖ içsel tatmin alt boyutu puanları ile BEÖYTÖ mesleğe yönelik saygı ( $r=0,522$ ;  $p>0,01$ ), mesleğe yönelik kaygı ( $r=0,535$ ;  $p>0,01$ ) alt boyutları ile ve BEÖYTÖ toplam puan ( $r=0,572$ ;  $p>0,01$ ) ortalamaları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmenleri MİDÖ dışsal tatmin alt boyutu puanları ile BEÖYTÖ mesleğe yönelik saygı ( $r=0,337$ ;  $p>0,01$ ) alt boyutu ve BEÖYTÖ toplam puan ( $r=0,339$ ;  $p>0,01$ ) ortalamaları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki, mesleğe yönelik kaygı ( $r=0,281$ ;  $p>0,01$ ) alt boyutu ortalamaları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Son olarak beden eğitimi öğretmenleri MİDÖ toplam puan ortalamaları ile BEÖYTÖ mesleğe yönelik saygı ( $r=0,464$ ;  $p>0,01$ ), mesleğe yönelik kaygı ( $r=0,439$ ;  $p>0,01$ ) alt boyutları ile ve BEÖYTÖ toplam puan ( $r=0,490$ ;  $p>0,01$ ) ortalamaları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

## 5. TARTIŞMA ve SONUÇ

Eğitim kademlerinin her birinde görev yapan öğretmenlerin bilhassa beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe başladığı ve sonraki dönemlerde öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve iş doyum düzeylerini belirlemek eğitim-öğretim sürecinde birçok yarar sağlayabilir. Öğretmenler görevleri süresince gerek mesleki gerek öğrenci gerekse de yönetsel birçok problemle karşılaşabilirler. Eğer karşılaşılan bu sorunlar çözümlenemez ise zamanla mesleğe karşı olan sevginin azalmasına ve mesleki manada gelecek kaygısının oluşmasına neden olabilir. Çalışmamızda öğretmenlerin bazı demografik bilgiler ışığında beden eğitimi öğretmenlik mesleğe karşı tutumları ve iş doyum düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre BEÖYTÖ tüm alt boyutlarında ve MİDÖ içsel tatmin alt boyutunda beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine ilişkin anlamlılığa rastlanılmamıştır. Dinçer (2019) öğretmenlerin cinsiyetine göre mesleğe karşı tutumlarını belirlemek için yaptığı çalışmasında öğretmenlerin mesleğe yönelik tutum puanlarında anlamlı farklılığa rastlamamıştır. Bu sonuç çalışmamızın bulgularını destekler niteliktedir. Gülüm (2019) beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum puanlarını cinsiyet değişkenine göre incelediği çalışmasında öğretmenlerin cinsiyetleri ile mesleki tutum saygı alt boyutunda anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç, mevcut araştırmamızın mesleğe saygı alt boyutu ile benzerlik göstermektedir. Bilgili (2019) araştırmasında beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre iş doyum algılarında içsel doyum alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu, çalışmamızın içsel tatmin alt boyutu puanlarından elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Literatürde bu sonuçlar ile paralellik gösteren birçok çalışma bulunmaktadır (Akbal, 2016; Aksoy, 2019; B. Aydın, 2019; Çam ve Üstün, 2016; Karahan, 2005; Konuk Ertok, 2011; Mirze ve Yılmaz, 2022; Saykal ve Uluçınar Sağır, 2021; Yuvacı, 2015). Diğer yandan beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine ilişkin anlamlı farklılık gösteren ve çalışmamızın bulgularıyla paralellik göstermeyen çalışmalar da bulunmaktadır (Aydın, 2017; Doğan, 2013; Erdemli, 2019; Erkuş, 2020; Süral, 2013). Araştırmamızda MİDÖ dışsal tatmin ve toplam puanlarında beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığa rastlanılmıştır. B. Aydın (2019) yaptığı araştırmada beden eğitimi öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin cinsiyet değişkenine yapılan analizler sonucunda sadece dışsal doyumda anlamlı farklılıklar elde edilmiş, içsel doyum

puanlarında ise anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Yine Bilgili (2019) çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre iş doyumunu algılarında içsel doyum alt boyutunda anlamlılık görülmezken, dışsal doyum alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar çalışmamızın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Yapılan literatür taramasında çalışmamızın bulgularıyla benzerlik gösteren çalışmalar olduğu gözlenmektedir (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005; Başalp, 2001; Gök, 2019; Karaca ve Balcı, 2011; Kumaş, 2008; Özkan 2017; Şahin, 2009). Sonuç olarak beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni ortalamalarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında belirleyici etkisi olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Ancak MİDÖ puanlarından elde edilen anlamlı farkın erkeklerin iş doyumunu ölçeği sıra ortalama puanı kadınların iş doyumunu ölçeği sıra ortalama puanından daha yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Katılımcıların yaş değişkeni bakımından yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre karşılaştırıldığında her iki ölçeğin tüm alt boyutlarından elde edilen ortalamalarda anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır. Gülüm (2019) gerçekleştirdiği çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum puanlarını yaşa göre incelediğinde anlamlı düzeyde farklılık bulunmadığı sonucuna varmıştır. Bu sonuca paralel olarak Erdemli (2019) yapmış olduğu araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğine yönelik tutumlarını incelemiş ve anlamlı düzeyde bir ilişki tespit edememiştir. Yine B. Aydın (2019) çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ile yaş değişkeni arasında yapılan analizler sonucunda anlamlı düzeyde farklılığa ulaşamamıştır. Çalışmalardan elde edilen bulguların araştırmamızın bulguları ile paralellik gösterdiği görülürken literatürde bu sonuçları destekleyen çalışmalara rastlanılmaktadır (Akbal, 2016; Akıner, 2005; Bilgili, 2019; Bozca, 2015; Demirsoy, 2009; Dinçer, 2019; Hülya ve Dursun, 2009; İçöz, 2014; Karahan, 2005; Öztürk Karataş, 2011). Korkmaz'ın 2009'da gerçekleştirdiği araştırmasında beden eğitimi öğretmenlerinin yaş düzeylerine göre mesleğe ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğunu gözlemlemiştir. Diğer bir çalışmada Göktaş (2007) beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen yaş değişkeninde anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırmamızın bulguları ile benzerlik göstermemekte olup literatürde benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalara da rastlanmaktadır (Ersoy, 2019; Gibson ve Klein, 1970; Glenn, Taylor ve Weaver, 1977; Lee ve Wilbur, 1985; Lin, Tsai, Chai ve Lee, 2013; Mavi, 2008; Saykal ve Uluçınar Sağır, 2021; Tekerci, 2008). Araştırmamızda her ne kadar yaş değişkenine göre

anlamlılık oluşmamış olsa da elde ettiğimiz bulgular neticesinde öğretmenlerin yaşları arttıkça mesleğe karşı olan iş doyum düzeyinin arttığı, mesleğe yönelik tutum düzeylerinin de kısmen arttığı görülmektedir. Ancak 51 yaş ve üzeri beden eğitimi ve spor öğretmenlerinde meslekten elde edilen iş doyum ve tutum düzeylerinin tüm yaş gruplarının altında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan hareketle beden eğitimi öğretmenlerinin yaşlarının, mesleğe dair göstermiş oldukları tutumlarda ve iş doyum düzeylerinde belirleyici bir faktör olmadığı sonucu çıkarılabilir.

Yapmış olduğumuz çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin görev süresi değişkeni bakımından elde edilen bulgularda anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Gülüm (2019) çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum puanlarının görev süresi değişkeni sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığını ifade etmiştir. Benzer olarak Yuvacı (2015) öğretmenlerin kıdemlerine göre öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarına ilişkin istatistiksel bir farklılık olmadığını gözlemlemiştir. Aksoy (2015) araştırmasında beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum puan ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlılık göstermediğini ifade etmiştir. Yine benzer olarak Türkçapar (2012) gerçekleştirdiği araştırmasında beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum puanlarında meslekteki hizmet yılı değişkenine göre incelenmesi sonucunda anlamlı farklılığa ulaşamamıştır. Çalışmalardan elde edilen sonuçlar, çalışmamızın sonuçları ile örtüşmekte ve çalışmamızı desteklemektedir. Literatürde bu şekilde bulgularımızı destekleyen başka çalışmalar da bulunmaktadır (Akbal, 2016; Akkuş, 2010; Aydın, 2017; Behets, 1996; Çivik, 2019; Güler, 2018; Kılıç ve Gümüşeli, 2010; Öztürk, 2006; Piji Küçük, 2012; Taşdan ve Tiryaki, 2008; Taşmektepligil, Yılmaz, İmamoğlu ve Kılıcıl, 2006; Umay, 2015; Usta, 2015). Dinçer (2019) yaptığı çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin mesleğe karşı tutumlarında gruplar arasında anlamlı farklılık bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. B. Aydın (2019) beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin hizmet yılı değişkenine göre kıyaslanmasında anlamlı düzeyde farklılık elde etmiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçların çalışmamızdan elde ettiğimiz bulgularla örtüşmediği görülmektedir. Literatürde çalışmamızın bulgularıyla paralellik göstermeyen çalışmalar da mevcuttur (Dündar, 2011; Erkmen ve Çetin, 2008; Gürsel, Sünbül ve Sari, 2002; Kılınç, 2010; Özçete, 2018; Ünlü, 2008; Yüzüak, 2006). Sonuç olarak beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmenlikte geçirdikleri görev süresi ortalamalarının, beden eğitimi ve spor öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarında ve iş doyumlarında belirleyici bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Kurumdaki görev süresine göre uygulanan Kruskal Wallis H Testi sonuçlarında BEÖYTÖ tüm alt boyutlarında beden eğitimi öğretmenlerinin kurumdaki görev süresi değişkenine göre anlamlılık tespit edilememiştir. Karahan (2005) yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleğine yönelik tutumlarında, halen çalıştıkları kurumdaki görev süresine göre anlamlı düzeyde farklılık oluşmadığını tespit etmiştir. Bu sonucun araştırmamızdan elde edilen sonuçlarla örtüştüğü gözlenmektedir. Literatürde bu sonuçları destekleyen çalışmalar mevcuttur (Karakülçe, 2018; Karakülçe ve Vatansever Bayraktar, 2019; Ömeroğlu, 2006). Ancak literatürde çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlar ile örtüşmeyen çalışmalar da mevcuttur (Haneder, 2018; Polat, 1993). Bu bulgular neticesinde beden eğitimi öğretmenlerinin kurumdaki görev sürelerinin, beden eğitimi öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarında etkileyici bir faktör olmadığı ifade edilebilir. Öte yandan çalışmamızın bulgularında MİDÖ tüm alt boyutlarında beden eğitimi öğretmenlerinin kurumdaki görev süreleri değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığa rastlanılmıştır. Bilgili (2019) çalışmasında öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma süresi değişkenine göre iş doyum düzeyleri karşılaştırıldığında ölçek toplam puanında ve içsel doyum puanlarında anlamlı farklılığa rastlanılmıştır. Benzer olarak İdi (2017) beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini incelendiği araştırmasında dışsal doyum alt boyutu ve ölçek toplam puan ortalamalarının halen çalıştığı okuldaki hizmet süresine göre anlamlı farklılık gösterdiğini ifade etmiştir. Ulaşılan bu sonuçlar çalışmamızdan elde edilen bulguları destekler mahiyettedir. Literatürde bu sonuçlarla paralellik gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (Başaran, 2017; Yılmaz, 2010). Araştırma sonuçlarımızla benzerlik göstermeyen çalışmalara da alanyazında rastlanmaktadır (Aksoy, 2019; Çek, 2011; Demirsoy, 2009; Dündar Çoban, 2019; Kale, 2007; Kumaş, 2008, 2011). Araştırma bulgularımızda görev süresi 16 yıldan fazla olan beden eğitimi öğretmenlerinin ortalama puanlarının görev süresi 1-5 yıl ve 6-10 yıl olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan hareketle aynı okulda uzun zaman görev yapan beden eğitimi öğretmenleri çalıştıkları okulların fiziksel çevrelerini ve potansiyellerini iyi bildikleri için beklentilerini de okul imkânları doğrultusunda oluşturarak görevleri süresince yeterli iş doyum düzeyine ulaşmış olabilirler. Böylelikle kurumdaki görev süresi, beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri üzerinde etkileyici bir faktör olması göz önünde bulundurularak kurumdaki görev süresi arttıkça iş doyum düzeyi artar sonucuna ulaşılabilir.

Katılımcıların çalıştığı okul kademesi değişkenine göre verdikleri cevaplar Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Araştırmada çalışılan okul kademesi değişkeni

bakımından elde edilen bulgularda her iki ölçek ve alt boyutlarında anlamlılık tespit edilememiştir. Erdemli (2019) yapmış olduğu çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutum puanlarında çalıştıkları okul kademesine göre anlamlılık bulunmadığını ifade etmiştir. Buna ek olarak Güler (2018) çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul kademesine göre yapılan analizler sonucunda iş doyumu tüm alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık bulunamadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar çalışmamızdan elde ettiğimiz bulgular ile paralellik göstermekte ve literatürdeki diğer araştırmalarla birlikte çalışmamızı destekler mahiyettedir (Akın, 2006; Aksoy, 2019; B. Aydın, 2019; Göğercin, 2017; Gök, 2019; İçöz, 2001; Karayol ve Eroğlu, 2020; Mirze ve Yılmaz, 2022; Seçme, 2008; Soyer, Can ve Kale, 2009; Türkçapar, 2012). Diğer yandan Gülüm (2019) yapmış olduğu araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutumun kaygı alt boyutunda anlamlı bir derecede farklılık olduğu sonucuna, Kumaş (2008) öğretmenlerin iş doyum düzeylerini incelediği çalışmasında yapılan analizler sonucu öğretmenlerin çalıştıkları kurum kademesine göre istatistiksel açıdan anlamlı seviyede farklılaşmaktadır sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar çalışmamızın bulguları ile paralellik göstermemekte olup literatür incelemesi yapıldığında elde ettiğimiz bulgularla örtüşmeyen sonuçlara sahip araştırmalara da rastlanmaktadır (Boğa, 2010; Bozca, 2015; Demirel, 2016; Eroğlu, 2019; İdi, 2017; Oktay, 1993; Özkan, 2017). Sonuç olarak beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştığı okul kademesi, öğretmenlik mesleğine karşı göstermiş oldukları tutumlarda ve iş doyum düzeylerinde belirleyici bir etken olmadığı sonucu çıkarılabilir.

Araştırmamızda beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştığı okul türü değişkenine göre yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre BEÖYTÖ tüm alt boyutlarında ve MİDÖ tüm alt boyutlarında istatistiksel anlamda farklılık tespit edilememiştir. Literatürde, elde ettiğimiz bu bulgu ile benzer sonuçlara ulaşan birçok çalışma mevcuttur. Karahan (2005) çalışmasında öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını görev yaptıkları okul türüne göre incelemiş ve analizler sonucunda anlamlı düzeyde farklılık bulunmadığını tespit etmiştir. Gök (2019) yapmış olduğu bir araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin çalıştıkları kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini ifade etmiştir. Bu sonuçlarla beraber literatürdeki birçok çalışmada elde edilen bulgular bizim çalışmamızı destekler mahiyettedir (Çetinkaya ve Kırtepe, 2018; Çolak, Altinkurt ve Yılmaz, 2017; Değirmenci, 2006; Doğan, 2013; Karaca ve Balcı, 2011; Korkulu, Feyzioğlu, Özenoğlu Kiremit ve Aladağ, 2013; Otrar ve Öztürk, 2013; Özşaker, İlhan ve Kırmoğlu, 2013; Öztürk Karataş, 2022; Sönmezer ve Eryaman, 2008; Taştan ve

Tiryaki, 2008; Türkçapar, 2012; Üredi, 2006). Ancak Piji Küçük (2012) çalışmasında öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanlarının görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılık oluşturduğunu ifade ederken, Konca ve Dikmenli (2021) gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü değişkeni açısından devlet kurumlarında görev yapan öğretmenlerin özel kurumlarda görev yapan öğretmenlere kıyasla iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşarak anlamlılığın olduğunu ifade etmiştir. Bu sonuçlarla birlikte literatürde çalışmamızdan elde edilen bulguları destekler nitelikte olmayan çalışmalar da vardır (Çelik, 2010; Kağan, 2010; Karaköse ve Kocabas, 2006; Tufan, 2016). Bu sonuçlardan yola çıkarak beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştığı okul türü değişkeninin öğretmenlik mesleğine ilişkin göstermiş oldukları tutumlarda ve iş doyum düzeylerinde etkileyici bir rolü olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Haftalık ders saati değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçlarında beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖYTÖ tüm alt boyutlarında haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Tekerci (2008) çalışmasında çalışma süresi değişkeni arasında yapılan istatistiksel analizler sonucunda mesleğe yönelik tutum tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğunu ifade etmiştir. Bu çalışma, araştırmamızdan elde ettiğimiz bulguları destekler mahiyettedir ve literatürde bu sonucu destekleyen birçok çalışma mevcuttur (R. Özkan, 2012; Şirin, Yıldız, Mülazımoğlu ve Erdoğan, 2008). Ancak literatürde çalışmamızdan elde ettiğimiz bulgular ile paralellik göstermeyen çalışmalara da rastlanılmaktadır (Erkuş, 2020; Kocaer, 2018). Çalışmamızdan elde edilen bulgulardan hareketle mesleğe yönelik tutum puanlarında haftalık ders saati fazla olan öğretmenlerin haftalık ders saati az olan öğretmenlerden puanlarının yüksek olduğu görülmektedir. Buradan hareketle haftanın büyük bir bölümünü okulda ve derslerle geçiren öğretmenlerin kalan zamanlarda boşluğa düşmeyerek mesleki manada olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmamızın bulgularında MİDÖ tüm alt boyutlarında haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Gök (2019) çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık çalışma saati değişkenlerine göre iş doyum düzeylerinde anlamlı farklılık görülemediğini ifade etmiştir. Yine benzer olarak Bilgili (2019) yapmış olduğu araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin haftalık ders saati değişkenine göre yapılan varyans analizleri sonucunda iş doyum tüm alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın oluşmadığını belirlemiştir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar araştırmamızın sonucu ile paralellik göstermektedir. Literatür incelemesinde çalışmamızın

bulguları ile paralellik gösteren sonuçlar elde edilen çalışmalar da mevcuttur (Dalkılıç, 2014; Göğercin, 2017; Tekerci, 2008). Ancak bazı çalışma bulgularında araştırmamızdan elde edilen sonuçlar ile zıtlık gösteren bulgulara rastlanmıştır. Çivik (2019) yapmış olduğu bir çalışmada iş doyum alt boyutlarından dışsal tatmin puan ortalamaları ve iş doyum ölçeği toplam puan ortalamalarında anlamlı sonuçlar elde etmiştir. Benzer olarak Aksoy (2019) çalışmasında iş doyum ölçeği alt boyutlarından dışsal tatmin puan ortalamalarında anlamlı sonuçlara rastlanmıştır. Bu sonuçlardan hareketle haftalık ders saati değişkeninin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iş doyum düzeylerine etki eden bir etmen olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Katılımcıların verdiği cevaplar neticesinde çalıştığı okuldaki altyapı ve tesislerin yeterlilik durumuna göre Mann Whitney U Testi ile yapılan analiz sonucunda BEÖYTÖ tüm alt boyutları ve MİDÖ tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık meydana gelmediği belirlenmiştir. Yuvacı (2015) çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okullarda spor salonu bulunup bulunmamasının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını etkileyip etkilemediğini incelediği çalışmasında istatistiksel bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine benzer olarak Baykara'nın (2019) yapmış olduğu araştırmada katılımcıların görev yaptıkları okullarda spor salonu olup olmaması durumu, iş doyum düzeyleri bakımından incelenmiş ve iş doyum tüm alt boyutlarında ortalama puanlar bakımından farklılık bulunmadığı görülmüştür. Bu sonuçlar araştırmamızdan elde edilen bulguları desteklemektedir. Literatür taraması yapıldığında araştırma bulgularımızla paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır (Arı ve Canlı, 2020; Göktaş, 2007; Gürbüz, 2008; Wiske, 1988). Öte yandan Karademir (2010) yapmış olduğu araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin spor tesisi durumu değişkenine göre iş doyum düzeylerinde anlamlı farklılık tespit etmiştir. Bu araştırmalarla birlikte çalışmamızdan elde edilen sonuçlarla örtüşmeyen çalışmalar da bulunmaktadır (Bayhan, 2009; Karademir, 2016; Korkmaz, 2009; Şahin ve Dursun, 2009; Taşmektepligil vd. 2006). Sonuç olarak beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştığı okuldaki altyapı ve tesislerin yeterlilik durumuna göre, beden eğitimi mesleğine yönelik tutumlarda ve iş doyum düzeylerinde belirleyici bir unsur olmadığı söylenebilir.

Araştırmamızda beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra meslek ile ilgili beklentilerine göre yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre BEÖYTÖ tüm alt boyutlarında beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra meslek ile ilgili beklentileri değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Pehlivan ve Köseoğlu (2013) çalışmasında mesleğe başladıktan sonra meslek ile ilgili

düşüncelerinde değişiklik olmadığını ve öğretmenlerin çoğunluğunun işini sevdiğini ve bırakmayı düşünmediklerini ifade etmiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar araştırma bulgularımızı Erkmen ve Çetin (2008) çalışmasıyla birlikte destekler niteliktedir. Ancak az da olsa literatürde çalışmamızın sonuçları ile paralellik göstermeyen çalışmalara da rastlanılmaktadır (Battal, Yurdakul ve Şahan, 1998; Pehlivan, 2017). Bu sonuçlardan hareketle beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra meslek ile ilgili beklentilerinin mesleğe ilişkin sergiledikleri tutumları etkileyici bir faktör olmadığı ifade edilebilir. Diğer yandan çalışmamızın bulgularında MİDÖ tüm alt boyutlarında beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra meslek ile ilgili beklentileri değişkenine göre anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Baykara (2019) yapmış olduğu çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin meslekleri ile ilgili beklentilerinde göreve başladıktan sonra olumsuz yönde bir değişiklik olup olmama durumu ile ilgili yapılan istatistikler sonucunda %95 güven düzeyinde anlamlı farklılık bulunduğunu tespit etmiştir. Başalp (2001) gerçekleştirdiği çalışmada mesleğinizden ayrılmayı düşünüyor musunuz sorusuna verilen cevaplar neticesinde MİDÖ tüm alt boyutlarında anlamlı düzeyinde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşarak çalışmamızdan elde edilen sonuçları destekler durumdadır. Literatür incelemesi sonucunda çalışmamızdan elde ettiğimiz bulgularla örtüşmeyen bir sonuca ulaşmış araştırmaya rastlanılamamıştır. Çalışmamızın bulgularında mesleğe başladıktan sonra meslek ile ilgili beklentilerinde değişiklik olan katılımcı sayısı, beklentilerinde değişiklik olmayan katılımcı sayısından fazla olduğu görülmektedir. Mesleğe başlamadan önce beklentileri büyük olan öğretmenlerin mesleğe başladıktan sonra karşılaştıkları güçlükler, fiziki şartların yetersiz olması, yaşadıkları malzeme sıkıntısı gibi durumlar karşısında motivasyonlarının düşerek iş doyum düzeylerinin olumsuz olarak etkilendiği söylenebilir.

Araştırmamızda beden eğitimi öğretmenlerinin mezun olduğu bölüme göre yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre her iki ölçeğinde tüm alt boyutlarında istatistiksel manada farklılığa rastlanılamamıştır. Kocaer (2018) çalışmasında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını mezun oldukları bölüm değişkenine göre incelediğinde tüm alt boyut puanlarında anlamlı düzeyde farklılık bulunmadığını ifade etmiştir. Yine benzer olarak Gürbüz, (2008) gerçekleştirdiği bir çalışmada öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinde mezun olunan okul değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlarla birlikte çalışmamızdan elde edilen sonuçları destekleyen birçok çalışmaya rastlanılmıştır (Bayhan, 2009; Doğan, 2013; Erkuş, 2020; Karahan, 2005; Korkmaz, 2009;

Öztürk ve Deniz, 2008; Tufan, 2016). Öte yandan Yuvacı (2015) çalışmasında BESYO mezunu beden eğitimi öğretmenleri ve sınıf öğretmenliği mezunu beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarında BESYO mezunu beden eğitimi öğretmenleri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Bu sonuç araştırmamızdan elde edilen bulgular ile örtüşmemekte olup literatürde benzer çalışmalara da rastlanılmaktadır (Can, 1987; Koç, 2019; Kuyumcu ve Kaya, 2020; Öztürk ve Deniz, 2008; Üredi, 2006). Sonuç olarak beden eğitimi öğretmenlerinin mezun olduğu bölüm değişkeni, beden eğitimi mesleğine ilişkin tutum ve iş doyum düzeylerini etkileyen bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Elde edilen veriler doğrultusunda yapılan Spearman korelasyon analizi sonuçlarına göre beden eğitimi öğretmenlerinin MİDÖ alt boyutları ve toplam puan ortalamaları ile BEÖYTÖ alt boyutları ve toplam puan ortalamaları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenleri sadece MİDÖ dışsal tatmin alt boyutu puanları ile BEÖYTÖ mesleğe yönelik kaygı alt boyutu ortalamaları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle beden eğitimi ve spor öğretmenlerin mesleğine yönelik tutum düzeyleri arttıkça iş doyum düzeyleri artmaktadır sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmamızdan elde edilen sonuçlara göre beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyum düzeylerine ilişkin yaş, öğretmenlikteki görev süresi, çalışılan okul kademesi, çalışılan okul türü, çalışılan okulun altyapı ve tesislerinin yeterli olma durumu ve mezun olunan bölüm değişkenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarda ve iş doyum düzeylerinde belirleyici rolü olmadığı sonucu çıkarılabilir. Cinsiyet değişkeni çerçevesinde erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla iş doyum düzeylerinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kadın beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörlerin neler olduğunun tespit edilebilmesinin bu farklılığın ortadan kaldırılmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Yaş değişkeninin belirleyici bir faktör olmadığı gözlenmiş olsa da yaş arttıkça mesleğe karşı olan iş doyum düzeyinin arttığı, mesleğe yönelik tutum düzeylerinin de kısmen arttığı görülmektedir. Ancak 51 yaş ve üzeri öğretmenlerde meslekten elde edilen iş doyum ve mesleğe yönelik tutum düzeyleri tüm yaş grupların altında olması nedeniyle yaşı ilerlemiş beden eğitimi öğretmenlerinin emekliliğe yaklaşırken mesleğe yönelik tutum düzeylerinin azalmaması ve mesleki iş doyum düzeylerinin yüksek olması adına gerek çalışma hayatlarına farklı bakış açıları getirilerek gerekse de hizmet içi eğitimler verilerek birçok

yönden desteklenmesinin gerekli olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Görev süresi fazla olan beden eğitimi öğretmenlerinin daha az görev yapmış beden eğitimi öğretmenlerine göre beden eğitimi öğretmenliği mesleğinden elde ettikleri iş doyum düzeylerinin yüksek olması meslekte tecrübelenen, okulların her türlü şartlarını gören öğretmenlerin beklentileri de bu seviyelerde olup meslekten doyum sağladığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bu çerçevede mesleğe yeni başlamış beden eğitimi öğretmenlerinin okulların gerçek fiziki, akademik, ulaşım, sınıf içi ve sınıf dışı tüm şartlarından haberdar olarak göreve başlamaları meslekten elde edilecek doyum düzeyini tüm öğretmen gruplarında arttıracacağı sonucuna ulaşılabilir. Mesleğe yönelik tutum düzeylerinde haftalık ders saati fazla olan öğretmenlerin haftalık ders saati az olan öğretmenlerden daha fazla mesleğe yönelik tutum elde ettikleri sonucuna ulaşılabilir. Haftanın büyük bir bölümünü okulda geçiren öğretmenlerin diğer zamanlarda boşluk hissetmeyerek mesleki anlamda olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılabilir. Mesleğe başladıktan sonra meslek ile ilgili beklentilerinde değişiklik olan katılımcı sayısının, beklentilerinde değişiklik olmayan katılımcı sayısından fazla olduğu görülmektedir. Mesleğe başlamadan önce büyük beklenti içinde olan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe başladıktan sonra karşılaştıkları güçlükler, fiziki şartların yetersizliği, okullardaki malzeme eksiklikleri gibi durumlar karşısında motivasyonlarının düşerek iş tatmin düzeylerinin olumsuz olarak etkilendiği sonucuna ulaşılabilir. Böylelikle öğretmenlere verilen oryantasyon eğitimlerinin göreve başladıktan sonra değil göreve başlamadan önce içerik olarak daha fazla detaylandırılarak ve gerçek okul ortamlarında verilmesi önem arz etmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin görevlerinde daha olumlu tutum sergilemeleri ve doyum yaşayabilmeleri için uygun okul ortamları oluşturulduktan sonra mesleğe başlatılmaları gerekmektedir.

## 6. ÖNERİLER

1. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tutum düzeylerine bakıldığında erkek beden eğitimi öğretmenlerinin tutum düzeyleri kadın beden eğitimi öğretmenlerinin tutum düzeylerinden yüksek çıkmıştır. Farklı çalışmalarla kadın beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum düzeylerine etki eden etmenlerin neler olduğu araştırılabilir.
2. Çalışılan okul kademesine göre öğretmenlerin mesleki düşüncelerinin neden farklılaştığının ortaya konulması için nicel, nitel ve karma araştırmalar yapılabilir.
3. Öğretmenlerin çalışma şartları bakımından desteklenmeleri iş doyumunu artırması ve olumsuz tutum algısının önüne geçmesi bakımından oldukça önem arz etmektedir. Bu noktada çeşitli iyileştirmelerin yapılması ve öğretmenlerin tüm okul türlerinde hem Milli Eğitim Müdürlükleri hem de idareciler tarafından desteklenmesi yerinde olabilir.
4. Tüm eğitim kurumlarında beden eğitimi ve spor dersinin ders saatleri arttırılmalı, derse okul idaresi ve öğrenci velileri tarafından gereken önem verilmeli ve dersin hedefleri doğrultusunda gerekli olan zaman ayrılmalıdır. Böylece beden eğitimi öğretmenlerinin tutumları ve iş doyumlarına katkı sağlanabilir.
5. Okullara beden eğitimi ve spor derslerinin, tüm duyu organlarına hitap edilebilmesi adına gerekli olan materyal, teknolojik donanım ve her türlü araç gereç temini ile güvenli şekilde gerçekleştirilebilmesi için saha-salon ve alanın sağlanması adına maddi destekler verilmesi gerekmektedir.
6. Katılımcıların çoğunun mesleğe başladıktan sonraki beklentilerinde değişiklikler olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin beklentileri dikkate alınarak meslekte karşılaştıkları sorunların çözümünün neler olduğunun belirlenmesine ve ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
7. Beden eğitimi dersinin bedensel ve zihinsel gelişim için olan önemi tüm eğitim camiasına iyi bir şekilde izah edilmelidir. Akabinde beden eğitimi dersinin önemsiz bir ders gibi görülmesinden ziyade öğrencinin sosyal gelişimi ve başarı duygusunu

tadabilmesi adına fazlasıyla gerekli bir ders olduğu bilincinin tüm fertlerde oluşturulması gerekmektedir. Böylece beden eğitimi ve spor dersinin bilinçli bir toplum nezdinde işlenmesinin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleğe ilişkin tutum ve iş doyum düzeylerini pozitif destekleyeceği düşünülmektedir.

8. Fakültelerinin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü dışında kalan (Antrenörlük, Spor yöneticiliği, Rekreasyon vb.) bölümlere formasyon eğitimi verilmesinin doğru bir karar olmadığı düşünülmekte olup üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinden öğretmenlik diploması almaya hak kazanarak mezun olanların atamalarının yapılması gerektiği düşünülmektedir.
9. Araştırma Samsun ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Bundan sonra yapılacak yeni araştırmalarda elde edilecek verilerin genellenebilir olmasını sağlayabilmek için farklı bölgelerdeki illerde ya da örneklem genişletilerek ülke genelinde araştırmalar yapılabilir.
10. Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarını ve iş doyumlarını etkileyen faktörlerin neler olduğunu belirleyebilmek adına farklı çalışmalar yapılabilir.

## 7. KAYNAKLAR

- Abbasoğlu, E. (2011). *Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum ve Benlik Saygılarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Trabzon.
- Agaoğlu, O. (2011). *Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin İş Doyumu*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Yüksek Lisans Programı, Ankara.
- Ajzen, I. (2006). *Constructing a Theory Of Planned Behavior Questionnaire*. TPB Questionnaire Construction.
- Akbal, M. (2016). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları İle Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Bartın.
- Akın, U. (2006). *Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri İli İş Doyumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Tokat.
- Akiner, B. (2005). *Özel Okullarda ve Resmi Okullarda Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi: T. C. Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Manisa.
- Akkuş, O. (2010). *Rehberlik Araştırma Merkezlerinde Görevli Rehber Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı, Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Bilim Dalı, Ankara.
- Akman, Y., Kellecioğlu, H., ve Bilge, F. (2006). Öğretim Elemanlarının İş Doyumlarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşleri. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (H.U. Journal of Education)*, 30 (30), 11-20.
- Aksoy, M. (2019). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Karaman.
- Alsancak, R. (2010). *İzmir İl Sınırlarındaki Özel Ve Kamu'da Çalışan Beden Eğitimi Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Altuntaş, E. A. (2016). *Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları İle Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Bartın.
- Altuntaş, E. A., Kul, M., ve Karataş, İ. (2016). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları İle Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 196-215.
- Andsoy, I. I., Güngör, T., ve Bayburtluoğlu, T. (2012). Karabük Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu

Öğrencilerinin Hemşireliği Tercih Etme Nedenleri ve Mesleğin Geleceği İle İlgili Görüşleri. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 124-130.

- Aras, G. (2019). *Farklı Lise Türlerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Karşı Tutumları İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.
- Aras, L. (2019). *Farklı Türdeki Ortaöğretim kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Van İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Van.
- Aras, Ö. (2013). *İlköğretim Kurumları İkinci Kademedeki Öğrenim Gören Öğrenci ve Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüş ve Tutumlarının İncelenmesi (Kars İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Kars.
- Arı, Y., ve Canlı, U. (2020). Yaşam Doyumu ve İş Doyumu Arasındaki Etkileşim: Beden Eğitimi Öğretmenlerine Yönelik Bir Araştırma. *Spor Eğitim Dergisi*, 4(3), 178-186.
- Arıkan, R. (2005). *Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama (5. Baskı)*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Atalay, C. (2005). *Öğretmen Liselerindeki Öğrencilerin Kişilik Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı, Konya.
- Atasoy, I., ve Ermin, C. (2016). Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin Mesleklerine Bakış Açısının İncelenmesi. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 83-91.
- Atık, G., ve Güçlüöver, A. (2020). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumları ve Yaşam Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kırıkkale İli Örneği). *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(23), 1959-1975.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E., ve Kahraman, A. (2005). Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 115-129.
- Aydilek, E. (2019). *Beden Eğitimi öğretmen Adaylarının Yaşam doyumları ve Beden Eğitimi öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Samsun.
- Aydın, B. (2019). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.
- Aydın, E. (2019). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlik Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 411-425.
- Aydın, E., Baş, M., ve Kırkbir, F. (2017). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin İş Doyumları ile Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2 (6), 60-67.

- Aydın, M. S. (2017). *Kütahya İlinde Bulunan İlköğretim Kurumları İkinci Kademedeki Öğrenim Gören Öğrenci ve Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Görüş ve Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Aydın, R. (2009). The Evaluation of National Education Councils from the point of view of Teachers' Problems. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 199-237.
- Balci, B. (2004). *Milli Eğitime Bağlı Meslek Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmini*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Balyan, M., Yerlikaya Balyan, K., ve Kiremitçi, O. (2012). Farklı Sportif Etkinliklerin İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum, Sosyal Beceri ve Öz yeterlik Düzeylerine Etkileri. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 196-201.
- Bandura, A. (1977). Öz yeterlik: Birleştirici davranış değişikliği teorisine doğru. *Psikolojik İnceleme*, 191-215.
- Bandura, A. (1986). Social Foundation of Thought and Action A Social Cognitive Theory Englewood Cliffs. *Prentice Hall*, 94-104.
- Başalp, N. (2001). *İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Başaran, M. (2017). *Okul Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Ankara.
- Başer, S. A. (2009). *Öğretmen Niteliklerinin Beden Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Bu Dersle Karşı Olan Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Battal, N., Yurdakul, B., ve Şahan, H. H. (1998). Farklı Branşlardan Mezun Olan Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri ve Karşılaştıkları Sorunlar (Balıkesir Örneği). *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 19-34.
- Baycan, A. (1985). *An analysis of the several aspects of job satisfaction between different occupational groups*. Doktora Tezi: Boğaziçi Üniversitesi SBE, İstanbul.
- Bayhan, P. (2009). *İlköğretim Okulları Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Baykara, Z. E. (2019). *Beden Eğitim Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi (Ankara Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Behets, D. (1996). Comparison of visual information processing between preservice students and experienced physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16(1).
- Biçici, A. (2017). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Yetenek Sınavına Giren Adayların Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumları İle Benlik Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri

Anabilim Dalı, Van.

- Bilen, M. (1992). Eğitimde Verimliliğe Öğretmenin Kişilik Özelliklerinin Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 27-30.
- Bilgili, C. (2019). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Van.
- Boğa, Ç. (2010). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeylerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi (Samsun İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Samsun.
- Bowyer, G. R. (1996). Student perceptions of physical education. *Journal of Physical Education, Recreation ve Dance* 67, 1, 23-26.
- Bozca, S. (2015). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T. C. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Çanakkale.
- Bozkurt, Ö., ve Bozkurt, İ. (2008). İş Tatminini Etkileyen İşletme İçi Faktörlerin Eğitim Sektörü Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Bir Alan Araştırması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9 (1), 1-18.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri İlköğretmen Okulu Müdür Yetlerinin yeterliklerine İlişkin Bir Araştırma Özeti. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 9(1), 321-324.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Funda, D. (2013). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (14. Baskı). *Pegem Akademi Yayınevi*, 90-150, Ankara.
- Can, G. (1987). Öğretmenlik Meslek Anlayışı Üzerine Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 159–170.
- Can, S., ve Koçak, E. (2003). Erzurum İlinde Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 23-30.
- Can, Ş. (2010). Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13-28.
- Canakay Uçal, E. (2006). Müzik Teorisi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirme. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi* (s. 297-310). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Çam, E., ve Üstün, A. (2016). Öğretmenlerin Mesleki Tutumları İle Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişki. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 459-475.
- Çam, İ. (1999). *Lise ve Dengi Okullarda Spor Motivasyonu İle Beden Eğitimi Dersi Motivasyonunun Karşılaştırılması*. Doktora Tezi: Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Çek, F. (2011). *Bağımsız Anaokulu ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları İle Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı,

İzmir.

- Çelik, B. (2010). *Özel Okullarda ve Resmi Okullarda Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.
- Çeliköz, N., ve Çetin, F. (2004). Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 136-145.
- Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-237.
- Çetinkaya, T., ve Kırtepe, A. (2018). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 29-42.
- Çimen, M. (2019). *Fen Lisesi Öğrencilerinin Beden Eğitimi Derslerine İlişkin Tutumlarının Araştırılması (Malatya İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Erciyes Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Kayseri.
- Çimen, M., ve Şahin, İ. (2000). Bir Kurumda Çalışan Sağlık Personelinin İş Doyumu Düzeyinin Belirlenmesi. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 5(4), 53-67.
- Çivik, A. (2019). *Van İlinde Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenleri ve Antrenörlerinin İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dalı, Van.
- Çoban, O. (2019). *Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Denizli.
- Çolak, F. Ş. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Atatürk Üniversitesi Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Erzurum.
- Çolak, İ., Altinkurt, Y., ve Yılmaz, K. (2017). Öğretmenlerin Özerklik Davranışları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 189-208.
- Dalkılıç, M. (2014). *Farklı Bölgelerde Çalışan Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Elemanlarının İş Doyumu*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.
- Dalkıran, O., ve Tuncel, F. (2007). Ortaöğretim Kurumlarında Beden Eğitimi Dersinin Seçmeli Ders Olarak İşlenmesinin Öğrenciler Gözüyle Değerlendirilmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 37-42.
- Değirmenci, S. (2006). *Lise Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Demir, İ. (2002). *Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Merkez Teşkilatında Çalışan Personelin İş Doyum Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Kırıkkale Üniversitesi Sağlık

Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Kırıkkale.

- Demirel, N. (2016). *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Adıyaman.
- Demirel, Ö. (2004). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Öğretme Sanatı. *Pegem A. Yayıncılık*, 6.
- Demirhan, G. (2003a). Kültür, Eğitim, Felsefe ve Spor Eğitimi İlişkisi. *Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe J. of Sport Sciences*, 14(2), 92-103.
- Demirhan, G. (2003b). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Felsefi Görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 38-66.
- Demirhan, G. (2003c). Dünyada Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 28(300), 13-22.
- Demirhan, G., ve Altay, F. (2001). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği II. *Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 9-20.
- Demirhan, G., Coşkun, H., ve Altay, F. (2002). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Niteliklerine İlişkin Görüşler. *Eğitimi ve Bilim*, 35-41.
- Demirsoy, E. (2009). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Demirtaş, H., Cömert, M., ve Özer, N. (2011). Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 96-111.
- Dieck, P. A. (1997). The Effect of a Newsletter On Children's Interest In And Attitude Toward Science (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Arizona State University, ABD*.
- Dinçer, B., ve Yılmaz, S. (2015). İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Mesleğe Karşı Algı ve Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports ve Science Education*, 9-20.
- Dinçer, E. (2019). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumlarını*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Elazığ.
- Doğan, S. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Ağrı İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Erzincan.
- Dönmez, A. (2018). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri ve Kişilik Özelliklerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: Sakarya Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Dönmez, C., ve Uslu, S. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 42-63.
- Duman, T. (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik*

- Tutumları ve Akademik Öz Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Hitit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Çorum.
- Dündar, T. (2011). *Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları İle İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Dyson, B. (2014). Quality physical education: A commentary on effective physical education teaching. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 144-152.
- Erdemli, E. (2019). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumu İle Serbest Zaman Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Ana Bilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Bilim Dalı, Bartın.
- Ergün, M. (2005). Retim Okulları Öğretmen Adaylarının Kpss'deki Başarı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Kastamonu İli Örneği) . *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 311-326.
- Erkmen, N., ve Çetin, M. Ç. (2008). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Bazı Değişkenlerle İlişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 231-242.
- Erkuş, M. (2020). *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine ve Alternatif Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Malatya.
- Eroğlu, C. (2013). *Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlilikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı: Aksaray.
- Eroğlu, M. (2019). *Öğretmenlerin Mesleki Gelişime Katılımlarıyla, Mesleki Gelişime Yönelik Tutumları, Kendi Kendine Öğrenmeye Hazır Bulunuşlukları ve Destekleyici Okul Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Doktora Tezi: T.C. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Malatya.
- Ersever, O. (1995). ilköğretim Müfettiş Adaylarının İş Doyumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 85-92.
- Ersoy, M. F. (2019). *Kahramanmaraş'ta Görev Yapan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Esentürk, O. K., Aynur, Y., İlhan, E. L., ve Adnan, K. (2019). Beden Eğitimi Öğretmeni Kişilerarası Öz-Yeterlilik Ölçeği'nin Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 24(2), 63-88.
- Gallahue, D. L., and Donnelly, F. C. (2007). Developmental physical education for all children. *Human Kinetics*, 11-13.
- Gergin, B. (2006). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gibson, J. L., and Klein, S. M. (1970). Employee attitudes as a function of age and Length service:

a re-conceptualisation. *Academy Of Management Journal*, 13, 411-425.

- Glenn, N. D., Taylor, P. A., and Weaver, C. N. (1977). Age and job satisfaction among males and females: A multivariate Multi-Study. *Journal Of Applied Psychology*, 62, 190-193.
- Gögercin, T. (2017). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Tatmini ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi (İstanbul Başakşehir İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı, Hareket ve Antrenman Bilim Dalı, İstanbul.
- Gök, A. (2019). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki, Neden ve Çözüm Önerilerinin Belirlenerek Farklı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Tezli Yüksek Lisans Programı, Burdur.
- Gökdoğan, Ö. (2011). *Ceza İnfaz Kurumlarında Eğitimin Önemi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İnsan Hakları Anabilim Dalı, İstanbul.
- Göktaş, Z. (2007). Balıkesir İlindeki Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Bazı Değişkenlerle Olan İlişkinin İncelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 13-26.
- Gözel, G., Atmaca, G. D., ve Durat, G. (2017). Hemşirelerin Kişilik Özellikleri İle İş Performansları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 11-16.
- Graham, G. (1995). Physical Education Through Students' Eyes and in Students' Voices. Introduction. *Journal of Teaching Physical*, 364-371.
- Gursel, M., Sünbül, A. M., ve Sari, H. (2002). An analysis of burnout and job satisfaction between Turkish headteachers and teachers. *European Journal of Psychology of Education*, 17(1), 35-45.
- Güdek, B. (2007). *Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumlarının Öğrenciye Ait Farklı Değişkenler Açısından İncelenm.* Yüksek Lisans Tezi: T.C Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Gülay, H. E. (2006). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Araştırılması (Kocaeli İl Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Kocaeli.
- Gülay, O. (2008). *Ortaöğretim 9. Sınıf Beden Eğitimi Dersinde, İşbirlikli Oyunların Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerine ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Güler, M. (2018). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Becerileri İle İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kocaeli İl Örneği)*. Bilim Uzmanlığı Tezi: T.C. Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Kocaeli.
- Güllü, M. (2007). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.

- Güllü, M., ve Güçlü, M. (2009). Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3 (2), 138-151.
- Gülüm, R. (2019). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin İletişim Becerileri İle Mesleki Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Erzurum İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Atatürk Üniversitesi Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Bolu.
- Günaydın, Z. (2008). *Öğretim Elemanlarının İş Doyumlarının İncelenmesi (KTÜ Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ekonometri Anabilim Dalı, Ekonometri Programı, Trabzon.
- Gündem, Z. F. (2009). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Motivasyon, Mesleki Benlik Saygısı ve Mesleğe Yönelik Yetkinlik Duygusu Algıları Arasındaki Etkileşim*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürbüz, A. (2011). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi (Muğla İl Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Muğla.
- Gürbüz, A., ve Özkan, H. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi (Muğla İl Örneği). *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 78-89.
- Gürbüz, Z. (2008). *Kars İlinde Görevli Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri Ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Güven, D. (2010). Profesyonel Bir Beslek Olarak Türkiye’de Öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 13-21.
- Haneder, A. N. (2018). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Karşı Tutumları İle Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Kırıkkale.
- Haywood, K. M. (1989). Managing Word Of Mouth Communications. *Journal of Services*, 3(2), 55-67.
- Heper, E. (2012). Spor bilimleri ile ilgili kavramlar ve sporun tarihsel gelişimi. H. Ertan (ed). *Spor Bilimlerine Giriş* (s. 3-29). içinde Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Hergüner, G. (1992). Eğitim-Spor ilişkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 59-62.
- Holoğlu Girgin, O. (2006). *İlköğretim İkinci Kademedeki Öğrenim Gören Kız Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi: T. C. Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eğitim-Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Bursa.
- Hoşgörür, V., Kılıç, Ç., ve DüNDAR, H. (2002). Kırıkkale Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 91-100.

- Hülya, Ş., ve Dursun, A. (2009). Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumları: Burdur Örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(18), 160-174.
- Hünük, D. (2006). *Ankara İli Merkez İlçelerindeki İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Sınıf Düzeyi, Öğrenci Cinsiyeti, Öğretmen Cinsiyeti ve Spora Aktif Katılımları Açısından Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programı, Ankara.
- Hünük, D., ve Demirhan, G. (2003). İlköğretim Sekizinci Sınıf, Lise Birinci Sınıf ve Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 14 (4), 175-184.
- İbrahimli, R. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutum ve Fiziksel Aktivite Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dalı, İstanbul.
- İçöz, S. (2014). *Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin İş Tatmini ve Bilgi Paylaşımı Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- İdi, A. (2017). *İlkokul ve Ortaokullarda Örgütsel İklim İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi : T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği Programı, İzmir.
- İnan Akbulut, S. (2019). *Üstün Yetenekli ve Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara.
- Kağan, M. (2010). Ankara İlindeki Devlet ve Özel İlköğretim Okulları İle Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde Çalışan Rehber Öğretmenlerin İş Doyumlarının İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 39-55.
- Kale, F. (2007). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Niğde.
- Kalemoğlu, Y. (2011). *Türkiye ve İngiltere'deki İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Doktora Tezi: T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara.
- Kaplan Öcal, D., ve Yıldırım, İ. (2018). Comparison of somatotype characteristics and anthropometric proportional relations of elite wrestlers between styles and weights. *Journal of Education and Training Studies*, 147-156.
- Karabaş, Z. (2020). *Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Fiziksel Aktivite İçeren Oyunlara Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Gaziantep.
- Karaca, B., ve Balcı, V. (2011). İlköğretim ve Ortaöğretim Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Tatmini Üzerine Ampirik Bir Çalışma: Ankara'daki Devlet Okulları İle Özel Okullar Karşılaştırması. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 33-40.

- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 70-97.
- Karademir, N. (2016). Coğrafya Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. *SAÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, 6(2), 108-122.
- Karademir, T. (2010). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları ve İş Doyum Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *E-Journal of New World Science Academy*, 5(2), 89-103.
- Karahan Güven, B. (2011). *Engelli Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara.
- Karahan, H. (2005). *Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Coğrafya Öğretmenlerinin Diğer Öğretmenlerle Öğretmenlik Tutumları Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Karaköse, T., ve Kocabas, İ. (2006). Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 3-14.
- Karakülçe, H., ve Vatansever Bayraktar, N. (2019). İlkokul Yöneticilerinin Ve Sınıf Öğretmenlerinin Demokratik Tutumlarının İncelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 5(18), 39-59.
- Karakülçe, N. (2018). *İlkokul Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi ve Demokratik Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Marmara Üniversitesi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Karaman, E. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Karşı Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum İl Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karataş, M. (2019). *Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (İstanbul İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Anabilim Dalı, Bartın.
- Karayol, M., ve Eroğlu, S. Y. (2020). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Durumlarının. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 645-653.
- Kaya, A. (2020). *İlköğretim Kurumları İkinci Kademedeki Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Görüş ve Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Bartın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Bartın.
- Kaya, H. (2019). *Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Antrenörlerin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Konya.
- Keskin, Ö. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi(Sakarya İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Sakarya

Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Sakarya.

- Kılıcı, H. (2019). *Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Hitit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Çorum.
- Kılıç, D. (2019). *Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumları İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Ana Bilim Dalı, Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dalı, Bartın.
- Kılıç, E. (2008). *İş Tatmini ve İş Rotasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Otomotiv Sektöründe Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, İnsan Kaynakları Yönetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Kılıç, S. Z., ve Gümüşeli, A. İ. (2010). İstanbul İli Vakıf Üniversitelerine Bağlı Meslek Yüksekokullarında Görevli Öğretim Elemanlarının İş Doyum Düzeyleri. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 39(2), 290-309.
- Kılıç, Y. (2013). *Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet ve İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Elazığ.
- Kılınç, M. (2010). *Akdeniz Bölgesindeki Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık ve İş Tatmin Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Niğde.
- Kır, R. (2012). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutum ve Davranışları (Kırıkkale İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Anabilim Dalı, Kırıkkale.
- Kocaer, G. (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri ve Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum, Serbest Zaman İlgilenim ve Rekreasyon Faaliyetlerine Yönelik Fayda Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Bartın.
- Koç, Z. (2019). Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde Görev Yapan Rehber Öğretmenlerin İş Doyumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 9(2).
- Konca, A. S., ve Dikmenli, Y. (2021). Okul Öncesi Öğretmenlerin İş Doyumu ve Veli Yaklaşımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2005-2035.
- Konuk Ertok, N. (2011). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik Algı Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Doktora Tezi: T. C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Konur, F. (2019). *Bireysel ve Takım Sporcularının Tepkisellik ve Sportmenlik Davranışlarının İncelenmesi (Elazığ İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Elazığ.

- Korkmaz, G. (2009). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesini Algılama Düzeyleri ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
- Korkulu, N., Feyzioğlu, B., Özenoğlu Kiremit, H., ve Aladağ, E. (2013). Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25), 119-137.
- Kul, M. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sorunları ve Performanslarına Etkileri (Sakarya İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Kul, M., ve Hergüner, G. (2018). Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Sorunları ve Performanslarına Etkileri (Sakarya İli Örneği) . *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 971-996.
- Kumaş, V. (2008). *Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri İle Stres Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Kurt, N. (2011). *Çevik Kuvvet Personelinin Stresle Başa Çıkma Tutumları, Psikolojik Dayanıklılıkları ve İş Doyumu Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Ankara.
- Kuyumcu, E., ve Kaya, H. İ. (2020). Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Görüşlerinin İncelenmesi. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7, 333-366.
- Küçük Kılıç, S. (2014). *Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Bilişötesi Öğrenme Stratejileri, Akademik Öz-Yeterlikleri Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Trabzon.
- Lee, R., and Wilbur, E. R. (1985). Age, education, jobtenure, salary, jobcharacteristics, and jobsatisfaction: a multivariateanalysis. *Human Relations*, 38(8), 781-791.
- Lin, T.-C., Tsai, C.-C., Chai, C. S., and Lee, M.-H. (2013). Identifying science teachers' perceptions of technological pedagogical and content knowledge (tpack). *Journal of Science Education and Technology*, 22(3), 325-336.
- Mavi, L. (2008). *Kütahya İlinde Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T. C. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Kütahya.
- McKenzie, T. L., and Lounsbery, M. A. (2013). Physical education teacher activity in the context of public health. *Quarterly Research For Exercise and Sports*, 419-430.
- Mirze, F., ve Yılmaz, A. (2022). Beden eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 723-737.
- Mollaoğlu, M., ve Yanmış, S. (2019). 4.Sınıf Hemşirelik Öğrencilerinin Meslek Algısı ve Kariyer Planlaması Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. *Setsci Conference Proceedings* (s. 78-81). Samsun: SETSCI.

- Mumcu, L. (2014). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Trabzon.
- Odabaş, İ. (2019). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi (Tokat İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Tokat.
- Oktaş, A. (2019). *Eğitim Enstitüsü Lise Öğrencilerinde Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutum İle Akademik Öz Yeterlik İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü, Sakarya.
- Oktay, A. (1993). Öğretmenlik Mesliği ve Öğretmenin Nitelikleri. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 187-193.
- Olçay, A. (2008). Türk Turizminde Eğitimin Önemi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 383-390.
- Osborne, J., Shirley, S., and Collins, S. (2003). Attitudes Towards Science: A Review Of The Literature And Its Implications. *International Journal of Science Education*, 25(9), 1049-1079.
- Otrar, M., ve Öztürk, A. Y. (2013). Ortaöğretim Kimya Öğretmenlerinin İş Tatmini. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27(27), 145-162.
- Öksüzöğlü, P. (2009). *Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Yeterlik Algıları*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Mersin.
- Ömeroğlu, Ö. (2006). *Okul Yönetiminde Bürokrasi İle Öğretmenlerin Okula İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İzmir.
- Önler, E., ve Saraçoğlu Varol, G. (2010). Hemşirelikte Meslek Seçimi Ölçeğinin Güvenilirlik ve Geçerliliği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 78-85.
- Özcan, M. (2018). *Üstün Yetenekli Olan ve Olmayan Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Samsun.
- Özçelik, H. (2016). *Türkçe Sözlük'te Meslek Adları*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, İstanbul.
- Özçete, G. (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi ve Öğretmenlerin İş Doyum Analizi (Niğde İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Niğde.
- Özdemir, M. (2019). *Lise ve Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışları İle Sorumluluk Duygu ve Davranışları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Erzincan.
- Özdemir, Ö., Temiz, G., ve Akın, S. (2020). *Hemşirelerin Kişilik Özellikleri, Benlik Kavramı ve Mesleğe İlişkin Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Özgün Araştırma.

- Özkan, A. (2017). *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri (Balıkesir İli Merkez İlçeler Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Bilim Dalı, Balıkesir .
- Özkan, H. H. (2012). Öğretmenlik Formasyon Programındaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (SDÜ Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29-48.
- Özkan, R. (2012). Resim (Görsel Sanatlar), Müzik ve Beden Eğitimi Derslerinin Bireysel Gelişim ve Sosyalleşme Açısından Önemi. *Yeni Dünya Bilimler Akademisi E-Dergisi*, 7(2), 713-721.
- Özsüer, V. S. (2016). *Occupational Motivation And Job Satisfaction Of Turkish Secondary School Teachers Of English And Other Subjects*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özşaker, M., İlhan, L., ve Kırımoğlu, H. (2013). Evaluation of job satisfaction levels of physical education and sports teachers in terms of some variables. *Nigde University Journal of Physical Education And Sport Sciences*, 7(3), 260- 267.
- Öztopalan, E. (2007). *İlköğretim Düzeyindeki Özel Okullar İle Devlet Okullarının 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutumları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, İzmir.
- Öztürk Karataş, E. (2011). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *ROL Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 82-90.
- Öztürk, A. (2006). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri İş Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı, Konya.
- Öztürk, A., ve Deniz, M. E. (2008). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(3), 578-599.
- Özyalvaç, N. T. (2010). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları İle Akademik Başarı Motivasyonlarının İncelenmesi (Konya Anadolu Lisesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Pehlivan Baykara, K. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyo-Kültürel Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 151-168.
- Pehlivan, H. (2017). Genel Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 14(3), 2244-2258.
- Pehlivan, H., ve Köseoğlu, P. (2013). Do Teachers Think Of Quitting Their Job. *Global Journal Of Business, Economics And Manegement*, 3(2), 25-30.
- Peker, M., ve Mirasyedioğlu, Ş. (2003). Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Tutumları ve Başarıları Arasındaki İlişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (14), 157-164.

- Piji Küçük, D. (2012). Müzik Öğretmenlerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 151-161 .
- Polat, F. (1993). *Rehber Öğretmenlerin Özürlü Bireylere Yönelik Tutumlarının Değiştirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Polat, S. (2019). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Elazığ Mustafa Kemal Ortaokulu Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı, Elazığ.
- Ramazanoğlu, F., Karahüseyinoğlu, M. F., Demirel, E. T., Ramazanoğlu, M. O., ve Altungül, O. (2005). Sporun Toplumsal Boyutlarının Değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 153-157.
- Salman, Ö. (2017). *Yöneticilerin İletişim Becerileri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Denetimi Programı, İstanbul.
- Sarıdede Kaya, Ş. (2018). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı, Hareket ve Antrenman Bilimleri Bilim Dalı, İstanbul.
- Sarmısak, T. (2009). *İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Saykal, A., ve Uluçınar Sağır, Ş. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Teknolojik Pedagojik Alan Bilgileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 99-110.
- Seçme, T. (2008). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Belirlenmesi (Afyonkarahisar Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Meslekî Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 1-13.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 40-45.
- Semerci, N., ve Semerci, Ç. (2004). Türkiye’de Öğretmenlik Tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-146.
- Seval, M., ve Sönmez, M. (2020). *Hemşirelik Öğrencilerinin Mesleğe Yönelik Tutumları ve İmaj Algıları Arasındaki İlişki*. Sağlık Akademisi Kastamonu (SAK): 5(1), 19-35.
- Silverman, S., and Subramaniam, P. R. (1999). Student attitude toward physical education and physical activity: A review of measurement issues and outcomes. *Journal of teaching in physical education*, 97-125.
- Sivrikaya, T. (2016). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Boş Zaman Değerlendirme Alışkanlıkları ve Mesleki Doyumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Trabzon.

- Soyer, F., Can, Y., ve Kale, F. (2009). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Tatmini ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Faktörler Açısından İncelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 259-271.
- Söğüt, B. (2019). *Ortaokulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Sosyalleşme Üzerine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Kayseri.
- Sönmezer, M. G., ve Eryaman, M. Y. (2008). A comparative analysis of job satisfaction levels of public and private school teachers. *Journal of Theory ve Practice in Education*, 4(2), 189-212.
- Sunay, H. (1998). Spor Eğitim Altyapısında Beden Eğitimi Öğretmeni ve Antrenörün Önemi. *Beden Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi*, 3, 43-50.
- Süral, T. (2013). *İlköğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretme Stilleri, Sınıf Yönetimi Yaklaşımları İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Aydın.
- Şahin, H., ve Dursun, A. (2009). Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumları Burdur Örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 160-174.
- Şahin, M. (2009). *Spor Ahlakı ve Sorunları*. İstanbul: Evrensel Basım Yayın.
- Şimşek, A. (2000). Öğretim Tasarımında Yeni Yaklaşımlar. *Kurgu Dergisi*, 157-170.
- Şimşek, S. (2015). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. *Eğitim Bilimlerine Giriş. N. Saylan (ed), (Gözden Geçirilmiş 9. Baskı)*. içinde Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şirin, E. F., Yıldız, Ö., Mülazımoğlu, O., ve Erdoğan, M. (2008). 2006-2007 Öğretim Yılında Uygulamaya Başlanan Yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 132-146.
- Tabur, V. (2019). *Lise Öğrencilerinin Sağlıkla İlgili Fiziksel Uygunluk Karnesi Parametreleri İle Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Tan, N. (2003). *Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin İş Doyumunu Etkileyen Etmenler*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Bilim Dalı, Ankara.
- Taş, U., ve Yenilmez, F. (2008). Türkiye’de Eğitimin Kalkınma Üzerindeki Rolü ve Eğitim Yatırımlarının Geri Dönüş Oranı. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 155-186.
- Taşdan, M., ve Tiryaki, E. (2008). Özel ve Devlet İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(147), 54-70.
- Taşdemir, N. (2019). *Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Ağrı İli Hamur İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ağrı.
- Taşgın, A. (2010). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf*

- Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü, Erzurum.
- Taşmektepligil, Y., Yılmaz, Ç., İmamoğlu, O., ve Kılıcıgil, E. (2006). İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Ders Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4 (4) 139-147 .
- Tavşancıl, E. (2002). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. *Nobel Yayıncılık*, Ankara.
- Tekeli, H. (2017). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersinde Sportmenlik Davranışlar Sergileme Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Anabilim Dalı, Burdur.
- Tekerci, H. (2008). *Farklı Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının ve Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Terekeci, P. (2010). *İlköğretim Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik Uygulamaları ve Öğretmen Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Tırnakçı, A. O. (2019). *Ortaöğretim (Lise) Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Karşı Tutumlarının İncelenmesi (Sivas İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Topal, Ç. (2019). *Ortaokul ve Lisede Öğrenim Gören Öğrencilerin Ebeveynlerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumlarının Fiziksel Aktivite Düzeylerine Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Spor Eğitimi Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Topalli, M. (2019). *Genel Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokullarında Eğitim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Karşı Tutumlarının Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Atatürk Üniversitesi Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Toprakçı, E., Yücel, H., Bilbay, A., Bağcıvan, E., Çakırer, İ., ve Bayraktutan, İ. (2010). Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Türk Milli Eğitiminin Genel Amaç ve İlkelerinden Haberdarlık Düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 971-999.
- Tschannen Moran, M., and Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy; capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 783-805.
- Tufan, E., ve Güdek, B. (2008). Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 25-40.
- Tufan, Z. (2016). *Fen Bilgisi Öğretmenlerinin, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Özyeterlilikleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tunç, V. (2013). *Tarih Öğretmenlerinin İş Doyum ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Van İli Örneği* . Yüksek Lisans Tezi: T.C. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Van.

- Türk, N. (2009). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi (Nevşehir İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Niğde.
- Türkçapar, Ü. (2012). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Farklı Değişkenler Açısından İş Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 331-346.
- Türkecul, K. (2019). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Duygusal Zeka Düzeyleri ve Akademik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Ana Bilim Dalı, Bartın.
- Türkeli, A., Hazar, Z., Demir, T. G., ve Namlı, S. (2017). Beden Eğitimi ve Spor Alanında Pedagojik Formasyon Alan Öğrencilerin Öğretmen Özyeterlikleri İle Mesleğe Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4 (3), 1-11.
- Türkmen, M., ve Varol, R. (2017). İmam Hatip Ortaokullarındaki Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Araştırılması. *Electronic Turkish Studies*, 749-762.
- Uçak, K., ve Bindak, R. (2017). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeyleri (Ondokuz Mayıs Üniversitesi Örneği). *Ulusal Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 44-54.
- Umay, G. (2015). *Psikolojik Danışman ve Rehberlik Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Uslu, M. (1999). *Resmi Eğitim Kurumlarında Çalışan Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uzmanlarının İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin Danışmanların Denetim Odağı ve Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Ana Bilim Dalı, Eğitim Bilimleri Bölümü, Konya.
- Usta, N. (2015). *Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu İle Demografik Faktörler Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi (Ankara İli Çubuk İlçesi Uygulaması)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Büro Yönetimi ve Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Ünal, E., ve Şimşek, S. (2008). An Analysis of Pre Service Elementary School Teachers' Occupational Respect According to Different Variables. *Elementary Education Online*, 41-52.
- Ünlü, H. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlikleri ve Sınıf Yönetimi Davranışları*. Doktora Tezi: T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.
- Ünlü, H. (2011). Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (BEÖYTÖ) Geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 2005-2020.
- Ünlü, H., ve Aydos, L. (2007). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 40-51.
- Ünlü, H., Sünbül, A. M., ve Aydos, L. (2008). Beden Eğitimi Öğretmenleri Yeterlilik Ölçeği Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23-33.

- Üredi, L. (2006). *İlköğretim I. ve II. Kademe Öğretmenlerinin Öğretim Stili Tercihlerine Göre Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algılarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 109-127.
- Üzüm, H. (2019). *Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörlerin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Üzüm, H., Yalçın, H., Biçer, B., Yüктаşır, B., ve Yıldırım, Y. (2015). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mesleklerine Karşı Tutumları. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1-10.
- Varol, B. (2007). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz Yeterlilikleri (Niğde Üniversitesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Niğde.
- Ward, P. (2013). The role of content knowledge in conceptions of teaching effectiveness in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 431-440.
- Weiss, D. J., Dawis, R. V., England, G. W., and Lofquist, L. H. (1967). Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire. *Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation*, 22, 120.
- Wiske, M. S. (1988). How Technology Affects Teaching. Educational Technology Center. Cambridge, MA, Eric.
- Yağcı, İ. (2012). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Yaman, Ç. (2009). Formatör Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 683-711.
- Yavrucu, Y. (2019). *Özel Okul ve Devlet Okullarında Öğrenim Gören Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Algı ve Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yazıcı, Ö. F. (2015). *Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Mutluluk ve Zindelik Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Trabzon.
- Yazıcılar Özçelik, İ., Çobanoğlu, G., ve Koç, U. (2020). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumlarının Araştırılması. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 91-106.
- Yenal, H., Çamlıyer, H., ve Saracalıoğlu, A. S. (1999). İlköğretim İkinci Devre Çocuklarında Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Motor Beceri ve Yetenekleri Üzerindeki Etkisi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15-24.
- Yetim, A. A., ve Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 541-550.

- Yıldırım, A. (2006). *Sivas İlinde Farklı Eğitim Düzeyindeki Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Saptanması*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Sivas.
- Yıldız, S. (2006). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Meslekte Kendini Geliştirme Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Mersin.
- Yılmaz, A., ve Cihan, H. (2018). Okul Yöneticisi, Beden Eğitimi Öğretmeni ve Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşleri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 23 (1), 9-24.
- Yılmaz, F. T., Şen, H. T., ve Demirkaya, F. (2014). Hemşirelerin ve Ebelerin Mesleklerini Algılama Biçimleri ve Gelecekte Beklentileri. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 130-139.
- Yılmaz, G., Keser, A., ve Yorgun, S. (2010). Konaklama İşletmelerinde Çalışan Sendika Üyelerinin İş ve Yaşam Doyumunu Belirlemeye Yönelik Bir Alan Araştırması. *Paradoks Ekonomi Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 6(1), 87-107.
- Yılmaz, N. (2010). *Lise Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri (Bağcılar Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Yuvacı, H. (2015). *Sınıf ve Beden Eğitimi Öğretmenliği Mezunu Öğretmenlerin Beden Eğitimi Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı, Bolu.
- Yüzüak, E. (2006). *Kütahya'da İlköğretim ve Liselerde Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunlarının Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi: T.C. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Bolu.