

T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE
İLİŞKİN TUTUMLARI İLE ÖZ YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Murat AKBAL

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Murat KUL

BARTIN-2016

T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE
İLİŞKİN TUTUMLARI İLE ÖZ YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Murat AKBAL

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Murat KUL

BARTIN-2016

KABUL VE ONAY

Murat AKBAL tarafından hazırlanan “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki” başlıklı bu çalışma 20/09/2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç.Dr..Çetin YAMAN

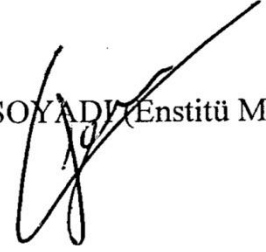
Üye : Yrd.Doç.Dr..Murat KILINÇ

Üye : Yrd.Doç.Dr..Fatih YAŞAR TÜRK



Bu tezin kabulü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun .../.../... tarih ve ...sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Unvan, Adı SOYADI (Enstitü Müdürü)



BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Yrd. Doç. Dr. Murat KUL danışmanlığında hazırlamış olduğum “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.



19 / 09 / 2016

Murat AKBAL

İMZA

ÖN SÖZ

Öncelikle, araştırmanın planlanmasından, uygulama ve yürütülmesindeki son anına dek, her aşamasında sonsuz desteğini gördüğüm ve birlikte çalışmaktan her zaman büyük mutluluk duyduğum değerli hocam, güzel insan Yrd. Doç. Dr. Murat KUL'a, teşekkür ve minnetlerimi sunarım.

Tez yazımı çalışmalarım sırasında benden katkı ve yardımlarını esirgemeyen değerli insanlar Arş. Gör. İsmail KARATAŞ ve Öğr. Gör. Gürkan ELÇİ'ye içtenlikle teşekkür ederim.

Son olarak, maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman eksik etmeyen, varlığıyla bana güç veren aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Murat AKBAL

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki

Murat AKBAL

Bartın Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Murat KUL

Bartın-2016, Sayfa: XII + 84

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi, kişisel bilgiler ve konuyla ilgili tutum ölçeklerini kullanarak, derleyerek ve tartışarak ortaya koymaktır. Ölçek formu üç bölümden oluşmaktadır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeylerini belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, Semerci tarafından geliştirilmiş olan, 8’ i olumsuz, 22’si ise olumlu 30 maddeden oluşan likert tipi beşli derecelendirme ile hazırlanan “Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği” ve Jarrusselam ve Shawarzer tarafından 1979 yılında, 20 maddeden oluşturulan ve yine Jarrusselam ve Shawarzer tarafından 1981 yılında 10 maddeye indirilmiş olan, Türkçeye çevirisini Yeşilay (1996) tarafından yapılan, 4’lü likert tipi “Genel Öz-yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini ise tesadüfî yolla seçilen 364 gönüllü beden eğitimi ve spor öğretmeni ($X_{yas}=33.70\pm3.64$) oluşturmaktadır. Araştırma grubunu oluşturan toplam 364 katılımcının 273’si erkek, 91’i kadından oluşmaktadır. Araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$T_{(362)}=1,159$; $p>0,05$]. Araştırma grubunun öz yeterlilik puan ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$T_{(362)}=-,285$; $p>0,05$]. Sonuç olarak araştırma grubunun incelenen değişkenleri açısından herhangi bir ilişki veya farklılık bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum, Öz Yeterlilik

ABSTRACT

Master's Thesis

Relationship Between Physical Education Teachers' Self- Efficacy and Their
Attitudes Towards Teaching Profession

Murat AKBAL

Bartın University

Institute of Educational Sciences, Physical Education and Sport Teacher
Department

Physical Education and Sport Teacher Department

Thesis Advisor: Assistant Professor Murat KUL

Bartın-2016, Page: XII + 84

The purpose of this research is to set forth the relationship between physical education teachers' self-efficacy and their attitudes towards teaching profession by using the personal information and the relevant attitude scales. The scale form consists of three parts. In order to identify the levels of relationship between physical education teachers' self-efficacy and their attitudes towards teaching profession, the "Personal Information Form", "Teaching Profession Attitude Scale" developed by Semerci using 5 likert-type scale of 30 items, 8 of which is negative and 22 of which is positive, and 4 likert-type "General Self-Efficacy Scale" developed by Jarrusselam and Shawarzer in 20 items in 1979 and reduced to 10 items by again Jarrusselam and Shawarzer in 1981 and translated into Turkish by Yeşilay (1996) were used. The research sample consists of 364 randomly-selected voluntary physical education and sports teachers ($\bar{X}_{age}=33.70\pm3.64$). Of the total 364 participants who constituted the study group, 273 are male and 91 are female. No statistically significant difference was found when examining the point averages of the attitudes towards teaching profession of the study group in terms of gender variable [$T(362)=1,159$; $p>0,05$]. No statistically significant difference was found when examining the self-efficacy point averages of the study group in terms of gender variable [$T(362)=-,285$; $p>0,05$]. As a result, no relationship or difference is observed in terms of the examined variables of the study group.

Keywords: Teacher, Attitude Towards Teaching Profession, Self-Efficacy

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	II
BEYANNAME.....	III
ÖNSÖZ.....	IV
ÖZET.....	V
ABSTRACT.....	VI
İÇİNDEKİLER.....	VII
TABLolar LİSTESİ.....	XI

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ..... 1

1.1	Problem.....	3
1.2	Araştırmanın Amacı.....	4
1.3	Araştırmanın Önemi.....	4
1.4	Sayıtlar.....	5
1.5	Sınırlılıklar.....	6
1.6	Tanımlar.....	6
1.7	Kısaltmalar.....	7

İKİNCİ BÖLÜM: LİTERATÜR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR..... 9

2.1	Eğitimin Önemi ve Amacı.....	9
2.2	Beden Eğitimi.....	10
2.2.1	Beden eğitiminin önemi.....	11
2.2.2	Beden eğitimi ve spor.....	12
2.2.3	Okullarda beden eğitimi dersi ve sporun genel amaçları.....	18
2.3	Öğretmen.....	19
2.3.1	Öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri.....	20
2.3.2	Öğretmenlerin rolü.....	21
2.3.3	Beden eğitimi ve spor öğretmenliği.....	21
2.3.4	Beden eğitimi öğretmeni.....	22
2.3.5	Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünün amacı.....	22

2.4	Tutum.....	23
2.4.1	Tutumun ögeleri.....	24
2.4.2	Tutumun işlevleri.....	25
2.4.2.1	Tutumun anlama veya bilgi işlevi.....	25
2.4.2.2	Tutumun ihtiyaçları giderme işlevi.....	26
2.4.2.3	Tutumun egoyu savunma işlevi.....	26
2.4.2.4	Tutumun içsel değerleri ifade etme işlevi.....	27
2.4.3	Öğretmen tutumları.....	27
2.5	Tutumların Oluşması.....	29
2.6	Yeterlik Kavramı ve Öğretmen Yeterliği.....	30
2.6.1	Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri.....	31
2.6.2	Öz yeterlik (self efficacy).....	32
2.6.3	Öz yeterlik inancı ve öğretmen öz yeterliği.....	35
2.6.4	Beden eğitimi öğretmeni öz yeterlikleri.....	36
2.7	Meslek Algısı.....	38
2.7.1	Öğretmenlik mesleği.....	40
2.7.2	Öğretmenin görevleri.....	42
2.7.3	Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin durumu.....	43
2.7.4	Öğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor.....	45
2.7.5	Farklı ülkelerde beden eğitimi ve spor.....	47
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM : YÖNTEM.....		49
3.1.	Araştırmanın Konusu.....	49
3.2.	Araştırma Hipotezleri.....	49
3.3.	Araştırma Modeli.....	49
3.4.	Anket Formunun Hazırlanması ve Veri Toplama Yöntemi.....	50
3.5.	Ölçeklerin Güvenirlik ve Geçerliği.....	50
3.6.	Evren Çerçevesinin Oluşturulması ve Örneklem.....	51
3.7.	Verilerin Toplanması ve Analizi.....	52
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR ve YORUMLAR.....		53

4.1.	Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları	53
4.2.	Araştırma Grubunun Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları	53
4.3.	Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları	54
4.4.	Araştırma Grubunun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları	54
4.5.	Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Sonuçları	55
4.6.	Araştırma Grubunun Yaş Değişkeni İle Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki İlişki Sonuçları	55
4.7.	Araştırma Grubunun Mesleki Kıdem Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu İle İlgili ANOVA Testi Sonuçları	56
4.8.	Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Sonuçları	56
4.9.	Araştırma Grubunun Eğitim Kademesi Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu İle İlgili ANOVA Testi Sonuçları	57
4.10.	Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Sonuçları	57
4.11.	Araştırma Grubunun Yaş Değişkeni İle Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişki Sonuçları	58

4.12.	Araştırma Grubunun Mesleki Kıdem Değişkeni ve Öz Yeterlik Düzeyleri İle İlgili ANOVA Testi Sonuçları	58
4.13.	Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkeni ve Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Sonuçları	59
4.14.	Araştırma Grubunun Eğitim Kademesi Değişkeni ve Öz Yeterlik Düzeyleri İle İlgili ANOVA Testi Sonuçları	59
4.15.	Araştırma Grubunun Öz Yeterliği ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki İlişki Sonuçları	60
BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....		61
KAYNAKÇA.....		67
EKLER.....		81
EK-1. Kişisel Bilgi Formu.....		81
EK-2. Genel Öz-yeterlilik Ölçeği.....		82
EK-3. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği.....		83
ÖZGEÇMİŞ.....		84

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo	Sayfa
No	No
1. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	53
2. Araştırma Grubunun Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	53
3. Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	54
4. Araştırma Grubunun Eğitim Kademesi Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	54
5. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Tablosu	55
6. Araştırma Grubunun Yaş Değişkeni İle Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki İlişki Tablosu	55
7. Araştırma Grubunun Mesleki Kıdem Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu İle İlgili ANOVA Testi Tablosu	56
8. Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Tablosu	56
9. Araştırma Grubunun Eğitim Kademesi Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu İle İlgili ANOVA Testi Tablosu	57
10. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Tablosu	57

11.	Araştırma Grubunun Yaş Değişkeni İle Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişki Tablosu	58
12.	Araştırma Grubunun Mesleki Kıdem Değişkeni ve Öz Yeterlik Düzeyleri İle İlgili ANOVA Testi Tablosu	58
13.	Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkeni ve Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Tablosu	59
14.	Araştırma Grubunun Eğitim Kademesi Değişkeni ve Öz Yeterlik Düzeyleri İle İlgili ANOVA Testi Tablosu	59
15.	Araştırma Grubunun Öz Yeterliği ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki İlişki Tablosu	60

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Tutum kavramı sokakta, basında, eğitim sahasında, akademik çalışmalarda ve daha pek çok sahada sıkça kullanılan bir kavramdır. Bu kadar çok kullanılan tutum kavramı, pek çok bilim insanı tarafından araştırma mevzusu yapılarak tetkik edilmiş ve halen de tetkik edilmektedir. Fakat tutum kavramı ile ilgili araştırmaların 19. yüzyılın ortalarına doğru başladığı kabul edilmektedir.

Bilim insanlarının yaptığı tariflerin ortak noktalarından hareketle tutum, “Kişinin bir nesneye karşı duygu, düşünce ve hareketlerini teşkilatlanarak, pozitif veya negatif bir değerlendirme yapma meyli” biçiminde anlatılabilir.

Bu açıklamalar ışığında, bir kişi için mana taşıyan ve şahsın farkına vardığı herhangi bir objeye karşı tutum oluşturabilir (Kağıtçıbaşı, 2005, 103). Bir kişi, herhangi bir siyasi partiye, görüşe, fikre, ulusa, topluma, inanca, değerlere vb. karşı pozitif ya da negatif tutumlar da meydana getirebilir.

Okullarda da öğrenciler herhangi bir derse, ders konusuna, ev ödevine, öğretmenine, vb. karşı tutumlar meydana getirebilirler. Fakat öğrencilerin okullarda meydana getirdikleri tutumların genellikle pozitif olması, onların iyi birer yurttaş olarak yetiştirilmesi bakımından önemlidir. Tutumların meydana gelmesinde kişilerin yaşları önemlidir.

Bireyin, yaşamının ilk dönemlerindeki tutumu, genel olarak, ana-babası tarafından şekillendirilir. İlk dönemden sonraki tutumları ise ebeveynlerin yanı sıra, sayılan diğer faktörlerin etkisi altında oluşur. Bu manada, tutumların oluşmasında, on iki-otuz yaşları arası kritik dönemdir. Tutumlar, bu evrede son şeklini alırlar. Değişik kaynaklardan edinilen bilgiler, alınan eğitim, kritik dönemde tutumların şekillenmesinde rol oynayan başlıca etkenlerdir. “Biraz daha tutucu olma eğilimi dışında, 30 yaşından sonra, genel tutumlarda, hemen hemen hiç değişme olmaz. Genel olarak, günümüzde çocuklar, ana-babalarından daha açık fikirlidir” (Morgan, 1995).

Bilişsel, duygusal ve hareketsetel bir dizge olarak tutum, kişinin dünya ile ilgili daimi veya geçici hipotezlerini, öteki kişilerden arzularını, kendine benzer kişilerle değişik olanlar arasındaki farklılıkları; değer ve bakış açılarını, neyin doğru, neyin yanlış olduğuna ve neye yaklaşılmaması, neden uzaklaşılması lüzumlu olduğuna dair duygu ve itikatlarını kapsar. Kişinin bazı tutumlara benlik bilinci kavramı içine nelerin girdiğini, neleri dışarıda bıraktığını, bazıları ise nelerin (aile, aile harici şekilsel gruplar, okul, siyasi parti, din, ideoloji gibi) tesiri altında kaldığını gösterir (Tolan ve arkadaşları, 1985. Akt: Şerif, 1996.)

Öz yeterlik inancı, son zamanlarda değişik sahalarla alakalı yapılan araştırmalarda genellikle kullanılan değişkenlerden bir tanesidir. Kişiler, kendileri ile alakalı düşünme ve kendileri hakkında hüküm verme kapasitesine haizdirler. Zamanla kazandıkları bilgi birikimi, deneyim ve tecrübelerle kendileri ile alakalı fikirlerini kaydederler. Faaliyetlerinin neticelerine göre, bu fikirlerin yeterliği hakkında bir karar verirler. Tüm bu kararlar, kişinin herhangi bir işi başarılı bir biçimde ifa etmede ne kadar yeterli olacağına dair görüşünü geliştirir (Yavuzer ve Koç, 2002).

Bandura'nın sosyal bilişsel kuramına göre, öz yeterlilik iki değişik boyutta tetkik edilebilmektedir: Bunlar, bireysel öz yeterlilik ve netice beklentisidir. İlki, öğretmenlerin etkin bir öğretme için lazım olan hareketleri gösterecekleri mevzusundaki sahip oldukları itikat ve hükümleridir. İkinci boyut ise öğretmenlerin öğrencilerin başarılarının etkin öğretme metot ve teknikleriyle ziyadeleştirilebileceğine olan itikat ve hükümlerdir (Savran ve Çakıroğlu, 2007).

Öğretmenlerin öz yeterlilik algısı; öğretimde sarf ettikleri emeği, belirledikleri amaçları ve amaçların seviyesini etkilediği, yeterlilik duygusu kuvvetli olan öğretmenlerin planlama ve kurumda daha üst performans sergileme meylinde oldukları ve yeni düşüncelere daha çok açık oldukları, ayrıca öğrencilerinin ihtiyaçlarını daha iyi karşılamak için yeni metotlar denemeye daha hevesli oldukları anlatılmaktadır (Gülebağlan, 2003, Akt: Varol, 2007).

Öğretmen öz yeterlik inancı ise öğretmenlerin öğretme fonksiyonunu başarılı bir biçimde ifa edebilmek için lüzumlu gayret ve hareketleri gösterecekleri mevzusundaki itikatları olarak tarif edilmektedir (Köseoğlu ve arkadaşları, 2005).

Beden eğitimi; kişilerin bedenlen, ruhen ve fıkren gelişimini sağlamak, güncel hayata ve iş hayatının şartlarına hazırlamak, milli bilinç ve yurttaşlık hislerini kuvvetlendirmek amacı ile yapılan düzenli ve metotlu çalışmaların tamamıdır (Yalçın, 1995).

Beden eğitimi öğretmenini ise bütün bunları öğrenciye düzenli bir biçimde ileten insandır. Burada öz yeterlilik hissi beden eğitimi öğretmeninde kilit noktayı meydana getirmektedir, çünkü öğretmenin öz yeterlilik itikadı ne kadar yüksek olursa mesleğinde de o kadar başarılı ve randımanlı olacaktır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin saha ve öğretmenlik mesleğine dair öz yeterlik inançlarının belirlenmesi, onların kendilerini daha iyi tarif edebilmelerine, o zamana kadarki birikimlerinin daha fazla farkına varabilmelerine imkân sağlayacak ve dolayısıyla mesleki tatminlerine de tesir edebilecektir.

Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlik inanç seviyelerinin ve öğretmenlik mesleğine dair davranışlarının bilinmesi, beden eğitimi müfredatlarının tekrar ele alınması ya da yapılandırılmasında alınacak tedbirler açısından fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1 Problem

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda, bu araştırmanın konusunu, beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlik ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının yönünün ve şiddetinin belirlenmesi, beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel ve mesleki özellikleri çerçevesinde öz yeterlikleri ve mesleğe ilişkin tutumları arasındaki farklılıkların incelenmesi konuları oluşturmaktadır. Bu amaçla araştırma problemini, beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkilerinin çok yönlü olarak araştırılması oluşturmaktadır.

Tüm faktörler göz önüne alındığında eğitim ve öğretim içerisinde önemli bir role sahip beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve öz yeterlikleri araştırılarak, öğretmenlik mesleği tutumlarının öz yeterliğe ne yönde bir etki yaptığını tespit etmek faydalı olacaktır. Beden eğitimi öğretmenlerini öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlik inançlarının belirlenmesi, onların kendilerini

daha iyi tanımlayabilmelerine, o ana kadar ki birikimlerinin daha fazla farkına varabilmelerine imkân sağlayacak ve dolayısıyla, mesleki doyumlarını da etkileyebilecektir. Ayrıca öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeylerinin bilinmesi, kendi eksiklerini tespit etmeleri açısından da önem taşımaktadır.

Araştırmanın alt problemleri şöyledir:

1-Cinsiyete göre beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

2-Yaşaya göre beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

3-Meslek yılına göre beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

4-Eğitim durumuna göre beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

5-Eğitim verdikleri kademeye göre beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyini belirlemek ve beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel ve mesleki özelliklerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki farklılıkları incelemektir.

1.3 Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkide sınıf düzeyinin, cinsiyetin, mezun olunan orta öğretim kurumunun, ebeveyn (anne ve baba) mesleğinin, barınma şeklinin ve yerleşim yerinin bir

etken olup olmadığının ortaya konulması bakımından önemlidir. Araştırma konusunda ülkemizde ve yurt dışında yapılmış olan akademik çalışmaların tespiti amaçlı, bu araştırma ile doğrudan ve dolaylı olarak ilgili olabilecek çalışmalar taranmış; benzeri konularda özellikle farklı branş öğretmenliklerinde ve öğretmen adayları ile ilgili çok sayıda yüksek lisans ve doktora çalışması yapıldığı tespit edilmiştir. Ancak ülkemizde beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiye dair kapsamlı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu açıdan bakıldığında bu çalışmanın alandaki önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Bu araştırmadan elde edilecek sonuçların beden eğitimi öğretmenliği yetiştiren kurumlardaki eğitim programlarının iyileştirilmesine ve beden eğitimi öğretmenlerinin verimliliğinin artırılması konusundaki çalışmalar katkısı sağlayacağı umulmaktadır. Bu araştırmayla elde edilecek verilerin uygulayıcılara kolaylık sağlayacağı ve yeni araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4 Sayıtlar

Bu araştırmanın planlanıp yürütülmesinde ve ulaşılan bulguların yorumlanmasında aşağıda verilen sayıtlardan hareket edilmiştir:

Varsayım, doğru olarak kabul edilen bir düşüncüyü temsil eden bir ifadedir. Bu araştırma için kabul edilen varsayımlar aşağıda maddeleştirilmiştir:

1. Bu araştırma için hazırlanan “Beden Eğitimi Öğretmenleri için Genel Öz-yeterlilik Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği” geçerli ve güvenilir bir araç olduğu kabul edilir.
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin anket formunu doğru, samimi ve içtenlikle cevapladıkları kabul edilmiştir.
3. Araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektifliği yansıttığı varsayılmıştır.
4. Araştırma için kullanılan anketin, beden eğitimi öğretmenlerinin, akademik öz-yeterlilik ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerini belirleyecek nitelikte ve yeterlikte bir ölçme aracı olduğu varsayılmıştır.
5. Anket ifadelerinin okuyucular tarafından doğru olarak algılandığı varsayılmıştır.
6. Anketin uygulaması esnasında iç ve dış şartların bütün denekler için aynı olduğu varsayılmıştır.

7. Ankete verilen cevaplar doğru olarak kabul edilmiştir.
8. Anket sonuçları, tam ve doğru olarak işleme alınmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Araştırmanın yapısında bulunan veya araştırmacı tarafından bu araştırma için öngörülecek başlıca sınırlılıklar şunlardır:

1. Araştırma için toplanan verilerin geçerliği, anketin uygulandığı zaman dilimi ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma, konu ile ilgili ulaşılabilen kaynakların sağladığı veriler ile sınırlandırılmıştır.
3. Anketin uygulanması için kullanılacak süre 8 hafta ile sınırlandırılmıştır.
4. Araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyinin ölçülmesiyle sınırlandırılmıştır.

1.6 Tanımlar

Beden Eğitimi: Nebioğlu (2004) beden eğitimi, “fiziksel hareketlerin düzenli bir gelişme yönünde yaşama dönüştürülmesi” biçiminde anlatmaktadır. Beden eğitimi, kişinin beden, ruhen ve fikren gelişimini sağlamak, güncel hayata ve iş hayatının şartlarına hazırlamak, milli bilinç ve vatandaşlık hislerini güçlendirmek gayesiyle yapılan, planlı ve metotlu çalışmaların tamamına denir (Kuru, 2000).

Eğitim: Eğitim, çocuğa toplumsal yaşamda kolaylıkla ve etkili bir vatandaş olarak yaşayabilmesi için gereksinim duyduğu bilgileri, becerileri, tutumları ve değerleri kazandırmasıdır (Tanrıöğen, 2006).

Spor: Bireysel açıdan kişilere bedeni, ruhi, içtimai, zihni, duygusal, sıhhi, ahlaki, itimat, disiplin, kültür, zevk gibi hususiyetler kazandıran faaliyetler bütünüdür (Varol, 2007).

Beden Eğitimi Öğretmeni: Beden eğitimi öğretmeni, beden eğitimi dersi öğretim müfredatlarını tatbik edebilecek, saha bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültüre haiz, ilköğretim ve lise dengi okulların beden eğitimi dersleri ile okul dâhili ve okul harici faaliyetlerine has eğitim ve öğretim vazifelerini ifa etmekle vazifeli özel bir mütehassıslık

mesleğidir (İrez, 2005).Beden eğitimi öğretmeni, öğretmenlik mesleğinin kutsiyetini bilen, Atatürk İlke ve İnkılaplarına bağlı, Türk ulusal eğitim modeline uygun ders veren, siyasî propaganda yapmayan, kişi haklarına saygılı, bağnaz fikirleri olmayan, bunun yanı sıra hür düşünen ve konuşan, doğru ve dürüst davranan insandır (Tamer ve Pulur, 2001, Akt: Seçkin, 2011, 38). Beden eğitimi öğretmeni, beden eğitimi sahasında eğitim yapan bir üniversiteyi bitiren öğretmendir (Baykoçak, 2002).

Tutum: Kişinin belli bir şahsı, kümeyi, kurumu veya bir fikri kabul ya da reddetme biçiminde müşahade edilen, duyuşsal bir hazır oluş durumu ya da meylidir (Özgüven, 2000).

Öz Yeterlik: Kişinin belirli bir fiili gerçekleştirmek için lüzumlu hareketleri planlama ve yürütme gücüne dair hükmüne öz-yeterlik denir (Bandura, 1986).Diğer bir ifadeyle öz-yeterlik, kişinin belli bir sahada, arzulanan bir veya bir dizi hareketi gerçekleştirmek için ihtiyaç duyacağı maharetlere ne ölçüde haiz olduğuna dair hükmüdür.

Meslek Algısı: Meslek sahiplerinin kendi meslekleriyle alakalı fikirleri; mesleki davranışlarını, mesleğe dair bağlılıklarını ve mesleki başarılarını kapsar. Bu nedenle öğretmenlik mesleğinin toplum tarafından nasıl algılandığı kadar, öğretmenlerin kendilerini, mesleklerini, mesleklerine dair içtimai algıyı nasıl değerlendirdikleri son derece mühimdir (Portal. ted. org.tr. 05.04.2016).

1.7. Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

GSGM: Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü

TDK: Türk Dil Kurumu

DPT: Devlet Planlama Teşkilatı

GSB: Gençlik ve Spor Bakanlığı

TD: Tebliğler Dergisi

TEDP: Temel Eğitimi Destekleme Projesi

TODAİE: Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü

TEDP: Temel Eğitime Destek Projesi

Ed.: Editör

Akt.: Aktaran

Vd.: Ve diğlerleri

Vb.: Ve benzerleri



BÖLÜM 2

LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Eğitimin Önemi ve Amacı

Bundan 4000 yıl önce yaşamış olan Sümerli şair, eğitimci Ludingirra, “Mademki biliyorsun, neden öğretmiyorsun” diyerek eğitimin önemini, bilgiyi paylaşmanın gerekliliğini çok güzel ifade etmiştir.

Eğitimin; toplumu kurucu, koruyucu, geliştirici, denetleyici ve ona kimlik kazandırıcı role sahip olduğu gerçeği daha iyi anlaşılmış, giderek gündelik hayatta bir etkileşim biçimi olmanın ötesinde, anlam ve önem kazanmaya başlamıştır. Bu durum, eğitime duyulan ihtiyacın şiddetini artırmış olup, günümüzde yaşanan hızlı bilimsel ve teknolojik gelişmeler, doğal olarak çeşitli alanları etkisi altına almakta, birçok kurum ya da örgütsel yapıların yeniden gözden geçirilmesi zorunluluğunu doğurmaktadır. Eğitimin demokratikleşmeye, insan haklarına ve siyasi istikrara olumlu katkıları bulunmaktadır (Türkmen, 2002). Bir toplumun gelişmişlik seviyesi eğitim düzeyiyle doğrudan ilişkilidir. Sınırların kalktığı günümüz dünyasında, bireylerin temel yeterliklere sahip olabilmesi, kendini tanıması ve sağlıklı toplumsal ilişkiler kurabilmesi için eğitim olmazsa olmazdır.

Eğitim; bağımsız bir toplum ve ulusu oluşturacak, moral düzeyi yüksek, sağlıklı bireylerin yetiştirilmesiyle, hem bireysel hem de evrensel bir kültüre sahip, zengin bir toplumu oluşturmayı amaçlar. Eğitimin, toplumsal değişimlerden sorumlu olması nedeniyle, tüm yenileşme ve gelişme girişimleri, toplumun her kesiminin ilgi alanına girmektedir. Bir toplumun refah ve mutluluğu; o toplumdaki insanların nitelikli ve sürekli eğitim almaları ve bununla kazandıkları bilgi, beceriler ile ekonomik büyümeye yapabilecekleri katkılara bağlıdır. Bunun için, sosyo-ekonomik gelişmelerin en önemli itici gücü ve verimlilik artısında en önemli faktör, toplumun eğitim düzeyidir (Eres, 2005). Bir birikim ürünü olan insanı diğer canlılardan ayıran en önemli özellik hep birlikte bir kültür oluşturmaktır. Bu kültürün aktarılması da eğitim sayesinde. Eğitim önceki yaşantıları, yani tecrübeleri bize verir ve bizi de deneyim havuzuna katar.

2.2 Beden Eğitimi

Eğitim konusunda ilk farklı fikirler üreten filozoflardan sayılan ilkçağ Yunan düşünürlerinden Eflatun, eğitimi tanımlar ve açıklarken, özetle “beden ve ruha elverişli olduğu mükemmelliği kazandırmak, başka bir ifadeyle insanda beden ve ruh güzelliğini gerçekleştirmektir” demektedir. 16. yüzyılda Montaigne de, beden ve ruh bütünlüğünden hareketle eğitimdeki amacın tek yönlü bireyler yetiştirmek olmayıp, bireylerin tüm yönleriyle uyumlu olarak geliştirilmesinin gerekli olduğunu belirtmiştir (Yaka, 1991).

Sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmanın başlıca unsuru insan gücüdür. İnsanların günlük yaşamlarını devam ettirebilmeleri, fiziksel ve ruhsal gelişmelerini sağlamaları için beslenme, uyuma, barınma gibi ihtiyaçları yanında bedensel hareket içinde bulunmaları da gereklidir. Spor faaliyetlerinin vücut yapısını geliştirici ve eğitici rolünün yanında, fikir ve ruh sağlığında da önemli bir rolü vardır. Özellikle genç nesillerin yapıcı ve yaratıcı olmasında, sosyal kaynaşmada ve milli dayanışmanın sağlanmasında beden eğitimi ve sporun sosyal ve kültürel kalkınmada katkısı pek çoktur. Bu açıdan, etkili ve çekici bir eğitim unsuru olan spora fonksiyonel ve modern eğitim modelinde, planlama faaliyeti içerisinde gereken önemin verilmesinde fayda vardır. “Beden eğitimi ve spor” hareket faktörünün her çeşidini ve bütün prensiplerini kapsar (Yergin, 2002).

Beden eğitimi; bedensel, toplumsal ve ruhsal hareketleri bir araya toplama ekibidir. Bu teşekkülde beden eğitimi amaç değil, araç konumundadır. Büyük kas faaliyetleri vasıtasıyla bedensel nitelikleri kazanarak meydana gelen bir sonuçtur. Kas faaliyetleri ile kişinin ruhsal ve toplumsal bütünlüğüne dokunmadan, bireyin toplum faydasına en iyi gelişimini temin eğitimidir. Beden eğitiminde faaliyet gerekli bir durum olup beden bir araç olarak kullanıldığında amaç olarak karşımıza tüm bireyin eğitimi faaliyetler aracılığıyla bireyin büyüme, gelişme ve davranışlarını pozitif biçimde oluşturan en küçük eğitim aracı olmaktadır (www.onsayfa.com.07.12.2007, Akt: Kul, 2008, 22).

Bu tanımlardan hareketle beden eğitimi, yalnızca fiziksel aktivitelerin yapıldığı ve fiziksel (vücut geliştirme) gelişimin sağlandığı faaliyetler değil; aynı zamanda sıhhatli bir hayat ile ilgili bilgilerin verildiği, grupça yapılan aktivitelerde eğlendirildiği, çeşitli

yeteneklerin öğrenildiği ve kişinin çok yönlü gelişiminin (sosyal, duygusal ve zihinsel) hedeflendiği faaliyetlerdir (Seaton, ve arkadaşları, 1965).

2.2.1 Beden eğitiminin önemi

Günümüzde teknolojinin süratle kendini yenileyerek geliştirmesiyle beraber insanlar işlerini daha basit, daha süratli ve daha faydalı bir tarzda yerine getirmektedirler. Bu yönde kişi ergine lüzum olan işlerin çoğu makinelerle yapılmaktadır. Bunun akabinde de daha az hareket eden, beslenme bozuklukları yaşayan, sıhhsiz ve dengesiz beslenen kişi grupları meydana gelmektedir.

Bu olumsuz tablonun düzeltilmesi yönünden beden eğitimi faaliyetleri çok önemlidir. Beden eğitimi faaliyetleri neticesinde alınan fazla kaloriler yakılmakta, bağışıklık sistemi kuvvetlenmekte, dolaşım ve solunum mekanizmaları daha iyi çalışmakta, dengeli ve sağlıklı beslenilmekte, değişik spor alanlarına has değişik yetenek, taktik ve teknikler de öğrenilmektedir.

Fakat beden eğitimi yalnız fiziksel edimler meydana getirme eğitimi de değildir; aynı zamanda, ruhsal ve toplumsal edimler de meydana getirme eğitimidir (GSB, 1973). Beden eğitimi toplumsal olarak kaidelere ve kanunlara uyan, kendi insanına ve rakibine saygı duyan, iyiyi, hoş olanı, doğruyu alkışlayan, başarısızlığı tetkik eden bilinçli toplumlar oluşturur (Harmandar, 2004). Bunların yanı sıra beden eğitimi faaliyetleri demokratik hayatın zorunlu kıldığı bilgi, yetenek, tutum ve davranış edindirmede mühim bir araçtır.

Yine beden eğitimi faaliyetleri gençliği sigara, kahvehane, uyuşturucu ve alkol gibi bağımlılık yapan zararlı huylarından men etmek ve kurtarmak yönünden çok mühim bir vasıta olarak düşünülmelidir (Çöndü, 1999). Yapılan bir çalışmada özellikle ilk ve orta öğretimde sigara kullanan öğrencilerin çoğunluğunun, beden eğitimi derslerinin zaman bakımından yetersiz olduğu hususunda şikâyetlerini bildirmişlerdir (Gökdemir ve Kılınç, 2000). Bu çalışmanın neticesi, zararlı huyları olan öğrencileri, bu zararlı huylarından men etmek için beden eğitimi derslerinin çok mühim bir ders olduğunu göstermiştir.

Umumi eğitimin tamamlayıcısı ve vazgeçilmez bir nüvesi olan beden eğitimi, aynı zamanda şahsiyetin eğitimidir. Diğer bir ifadeyle beden eğitimi, kişilerin gelişim hususiyetlerinin dikkate alınarak onların, kişi ve cemiyet açısından sıhhatli, mutlu, güzel ahlaklı ve dengeli bir şahsiyet sahibi; olumlu ve üretken; ulusal kültür normlarını ve demokratik hayatın zorunlu kıldığı edimleri kazanmış kişiler olarak yetiştirilmeleri için en mühim vasıtalarından biridir (TD, 1988). Yine beden eğitimi, beden, ruhen, zihnen ve sosyal açılarından, toplumun sıhhatli bir yapıya kavuşmasını teminle umumi eğitimin meydana gelmesinde mühim bir rol üstlenmektedir (Karaküçük, 1989).

Toplumsal gelişmenin sağlanabilmesi ve çağın gerektirdiği düzeye çıkabilmesi bireylerin sağlıklı ve mutlu olmasına bağlıdır. İşte bunda en büyük görev eğitim kurumlarına düşmektedir. Çocuklar okullarda eğitilir ve gerekli davranışlar kazandırılır. Eğitim kurumlarında çocuklara çağımızın, toplumun ve kendilerinin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak onların zihinsel, fiziksel, duyuşsal, sosyal ve toplumsal gelişimlerini sağlamak için birçok ders okutulur ve bu derslerden biri de beden eğitimi dersidir.

Bundan dolayıdır ki insanlar, fiziksel gelişimi ile beraber zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimini de sağlayan beden eğitimi ve spor eğitimine çok ehemmiyet vermişlerdir (Sunay, 1998).

Sonuç olarak, beden eğitimi, kişilerin beden, ruhen, fikren gelişmelerini ve bu unsurlar arasında işbirliği yeteneğini geliştiren bir bilim dalıdır. Beden eğitimi, genellikle insan sıhhati, karakter gelişimi, moral motivasyon ve rantabl oluşuyla direkt alakalı olan tesirli bir eğitim ve sağlık faaliyetidir. Zihinsel gelişme, ancak bedensel gelişme ile ahenkli ve dengeli olduğunda kişi ve toplum sıhhatli, uzun ömürlü, huzurlu, başarılı ve faydalı olabilir (Güçlü, 2001, 33). Beden eğitimi dersi çocuğun hem bedenine hem ruhuna hem de zihnine yönelik olmasından ötürü diğer derslerden daha çok değer verilmesi ve itina gösterilmesi gereken bir derstir (Şahin, Pehlivan ve Kuter, 2001). Beden eğitimi dersi, eğitimde önemsinmesi gereken bir derstir (Yoncalık, 2004).

2.2.2 Beden eğitimi ve spor

Beden Eğitimi kavramının sözcük olarak ortaya çıkması batı dillerinde 18. yüzyıl ortalarına rastlar. Büyük Eğitim Reformu hareketlerini destekleyenler 19.

yüzyılın geleneksel okul “Tumeni”ne karşı bir tepki olarak beden eğitimi yerine spor deyimi tercih etmişlerdir (Brodmann, 1984). Nitekim bu yüzyılın ilk çeyreğinde okul Beden Eğitimi anlayışında yeni bir çığır açan Avustralyalı biyolog-eğitimci Gaulhofer, “Beden eğitimi, insanın bedeni ile yapılan genel eğitim, etkinlik noktası insan vücudu; hedef ise insanın tüm kişiliği ve bütünlüğüdür” (Gaulhofer, 1956). Beden eğitimi bazen amaç, bazen de sporun bir aracı olarak düşünülmektedir. Beden eğitimi ve spor birbirini tamamlayan ve birbirinden ayrı düşünülmemesi gereken iki kavramdır. İnsanın beden ve ruh sağlığını geliştirmek ve iradesini güçlü kılmak beden eğitimi ve sporun temel amaçlarından biri olduğu gibi aynı zamanda beden eğitimi ve spor ferdin keşfedilmemiş özelliklerini ve yaratıcı yönünü harekete geçiren önemli bir faktördür (Balcıoğlu ve arkadaşları, 2003).

Beden eğitimi insan vücudunun eğitimidir ve bu eğitim anlayışında bedensel hareketlerin kendi özünde bir değeri olmayıp araçsal bir değeri vardır (Strchmeyer, 1983). Beden eğitimini hareket etmeyi öğretmek ve hareket yoluyla öğrenmek biçiminde tanımlayan Tamer (1987), fiziksel hareketlerin planlı bir gelişme doğrultusunda yaşantıya dönüştürülmesi gerektiğini açıklamıştır.

Beden eğitimi vücut yapı ve fonksiyonunu geliştirmeyi, eklem ve kasların kontrolü ve dengeli bir biçimde gelişmeyi sağlamayı, okul çağı sonrası iş ve sosyal faaliyetlerin süresi içinde harcanan fiziki gücü en ekonomik şekilde kullanmayı dolayısı ile organların kontrolünü, metotlu bir şekilde hareket etmesini öğreten bir faaliyet sistemidir (Karakuş ve Koç, 2001).

Eğitim faaliyetlerinin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olan beden eğitimi, aynı zamanda kişiliğin eğitimidir. Başka bir deyişle öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde tutularak onların, birey ve toplum önünde sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik olmalarını sağlar. Beden eğitimi derslerinde kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıkların tamamının değerlendirilmesi gerekir (Başoğlu, 1995).

Beden Eğitimi insanın kendi yaşı ve yetenek kapasitesinin gerektirdiği fiziki, ruhi ve zihni faaliyetleridir (Çumralıgil, 1995). Beden Eğitimi, oyun cimmastik ve spor gibi eğitici bütün etkinlikleri içeren genel bir kavram olup bedensel etkinlikler

içinde ve bedensel etkinlikler aracılığı ile eğitimin gerçekleştirilmesidir (Özmen, 1997).

Beden eğitimi; bireyin beden sağlığını, ruh sağlığını, beden becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değişebilen esnek kurallara dayalı oyuna, cımnastiğe, spora dönük alıştırma ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinliktir (Yamaner, 2001). Beden Eğitimi, insan doğasında var olan hareketleri şekillendirerek çocuk yaştan itibaren sosyal uygunluk, zekilik, ruhen ve bedenlen kuvvetlilik, cesaret ve disiplin gibi nitelikleri kazandırmayı amaçlayan bir bilim dalıdır (Balcıoğlu ve arkadaşları, 2003). Beden eğitimi, insan bütününe oluşturan fiziki, ruhi ve zihni niteliklerin bulunduğu yaşı ve genetik kapasitenin gerektirdiği verim gücüne ulaşması için rekabet olmaksızın yapılan faaliyetlerin tümüne denir (Özşaker ve Orhun, 2005). Günışık'a göre beden eğitimi; büyük kas etkinlikleri aracılığı ile bireyin bedensel, ruhsal ve toplumsal bütünlüğünü zedelemeyen kişinin kendisi ve toplumun yararına optimal gelişimini gerçekleştirme eğitimidir (Günışık, 1976).

Öztürk (1982) “Beden eğitimi etkinliklerini her bireyin kendi fiziksel sağlık ve yeterliliği ölçüsünde katılacağı kendini ifade edeceği etkinlikler olduğunu, vücudun yapı ve fonksiyonunu geliştirebilmeyi, eklem ve kasların kontrollü ve dengeli bir biçimde didaktik olarak gelişmelerini sağlamayı, okul çağı sonrası iş ve rekreatif faaliyetlerin süresi içinde harcanan fiziki gücü, en ekonomik tarzda kullanmayı dolayısıyla organların kontrolünü metotlu bir şekilde hareket ettirmesini öğreten faaliyet sistemidir” şeklinde ifade etmiştir.

Dauer'e göre, “Beden eğitimi, özellikle bedensel faaliyetler yolu ile çocuğun bedensel gelişimine yardım ederek uyumuna yardımcı olan, eğitimin bir parçasıdır. Öyleyse beden eğitiminin okullardaki temel fonksiyonu, toplumda aktif rol alacak mutlu vatandaşlar yetiştirmek ve kişiyi bütün olarak yeterli hale getirmektir” (Dauer, 1964).

Özmen'e göre, “Genel eğilimin bir parçası olan beden eğitimi kişinin bedensel ve ruhsal eğitimini sağlayarak, sportif etkinliklerden zevk almasını mümkün kılar. Her öğrenci beden eğitimi dersi içinde yeteneklerinin geliştirilmesi ve düzensiz gelişiminin giderilmesi hakkına sahiptir” (Özmen, 1997).

Okul programlarının bir parçası olarak “Beden eğitimi dersi çocuğun fiziksel, duyuşsal, sosyal ve zihinsel yönleriyle, bütünü ile gelişmesine yardımcı olan bir derstir. Amaç, her şeyden önce çocuğun bedenlen sağlıklı olmasını, psiko-motor davranışların yeterli gelişmesini sağlamaktır” (MEB, 1988).Beden eğitimi dersi, bireylerin ihtiyacı olan ve eğitim kurumlarında verilmesi gereken fiziksel, zihinsel, sosyal ve toplumsal olarak çok yönlü gelişimi sağlar. Genel eğitimin bir parçası olmakla birlikte diğer derslerden etkilenmekte ve onları etkilemektedir. Eğitim kurumlarına düşen bu büyük görev toplumların huzurlu ve mutlu olarak gelişmesini sağladığı gibi bireylerin sağlıklı gelişmesinde etken bir role sahiptir.

Beden eğitimi ve sporun, ferdin eğitimindeki yerinin çok önemli olduğu, bu yüzden de eğitim sistemi içinde daha fazla yer verilmesi gerekliliği göz ardı edilemeyecek bir gerçektir (Sönmez ve Sunay, 2001).

Spor kelimesi etimolojik köken olarak disport (dis ve porture) kelimelerinden türemiş olup işten uzak durmak anlamına gelir. Bir başka deyişle spor; ağır bir iş değil eğlence manasındadır. Çalışmak ile oynama arasındaki tek fark tutumdaki değişikliktir. Spordaki tutum oyun tutumudur, onu yaşarken duyulan zevktir, sadece elde edilen sonuç söz konusu değildir (Özbaydar, 1983). Bu nedenle spor özü gereği bir oyundur. Ancak eski yunan anlayışından oyun ve spor birbirinden mahiyet itibariyle ayrılıyordu. Bu ayrım en iyi atlet sözcüğünü de dile getirmekteydi. Her çocuk oyun oynar, yorulunca oyunu bırakır. Atlet ise yorulmasına rağmen oyunu sürdürür. Bu bakımdan spor bir oyundur, fakat her oyun bir spor değildir. Atlet sözcüğü eski Yunanlılarda yarışma anlamına gelen “atlos” ile yarışmanın ödülü anlamına gelen “alton” sözcüklerinden türer. Yarışma anlamına gelen atlosun sıfatı atlios güçlükler içinde acı çeken yarışma sonunda da bitkin düşen anlamına gelir (Erdemli, 1990).

İnsanın bireysel eğitime yönelik fiziksel etkinlikleri söz konusu olduğunda, çağdaş okul spor kuramcıları, beden eğitimi deyimini yerine spor deyimini kullanmaktadırlar. Ne var ki, sporu tek ve kesin bir tanıma sığdırmak olanaksızdır. Son yüzyılda sporun özüyle kullanım biçimi çok farklılaşmış ve değişik ifadelerle tanımları yapılmıştır. Spor, insanın doğasında bulunan saldırganlığa barışçı

boşalma olanakları sağlamakta, saldırganlık içgüdüsünün denetim altına alınması için uygun bir yarışma ortamı yaratmaktadır (George, 1979).

Spordaki tutum, oyun tutumudur; onu yasarken duyulan zevktir; sadece elde edilen sonuç söz konusu değildir. Bu nedenle spor özü gereği bir oyundur (Özbaydar, 1983).

Lorenz; spor hakkındaki görüşlerini, sporun bugünkü en önemli işlevi, saldırganlık güdüsü için barışçı ve arındırıcı bir boşalma olanağı sağlamaktır şeklinde açıklamıştır (Lorenz, 1967).

Spor; ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmanın temel unsuru olan insanın beden ve ruh sağlığını geliştirmek, kişiliğin oluşumunu, karakter özelliklerinin gelişimini sağlamak, bilgi, beceri ve yetenek kazandırarak çevreye uyumu kolaylaştırmak kişiler, toplumlar ve uluslararası dayanışma, kaynaşma ve başarı sağlamak, kişinin mücadele gücünü arttırmak yanında belli kurallara göre rekabet ölçüleri içerisinde mücadele etme, heyecan duyma, yarışma ve yarışmada üstün gelme amacıyla yapılan faaliyetlerdir. Spor, bireyin tabii çevresini beşeri çevre haline getirirken elde ettiği yetenekleri geliştiren, belirli kurallar altında araçlı veya araçsız, bireysel ya da toplu olarak boş zaman faaliyet kapsamı içinde veya profesyonelce mesleklaştırarak yaptığı, sosyalleştirici toplumla bütünleştirici, ruh ve fiziği geliştiren rekabetçi, dayanışmacı ve kültürel bir olgudur (Erkal, 1982).

Psikologlar sporun temel görevini davranış belirleyici değerleri yaymak ve güçlendirmek, yaşamda karşılaşılan sorunlara benimsenebilir çözümler getirmek şeklinde açıklamışlardır.

Parkologlar sporun temel ödevini davranış belirleyici değerleri yaymak ve güçlendirmek yaşamda karşılaşılan sorunlara benimsenebilir çözümler getirmek şeklinde açıklamışlardır (Edward, 1973).

Fizyologlara göre spor; başarıyı genişletme ve yarışmada üstün gelme amacı için gösterilen çabayı, bedensel bakımdan daha yetenekli olanların seçilmesine ve seçilenlerin sürekli ve yoğun bir eğitimle yetiştirilmesini gerektirerek, daha çok

yarışmayı içermekte, yüksek düzeyde oyun, mücadele ve ağır kas çalışmasını gerektirmektedir (Özmen, 1997).

Spor, çağımızın modern toplumlarında kültürel ve refah düzeylerinin bir göstergesi olarak anlam kazanan ve sosyal hayatın tüm yönlerini etkileyen önemli bir sosyal olgudur (İmamoğlu, 1992).

Eğitime katkısı ile genel eğitimin ayrılmaz bir parçası ve tamamlayıcısı olan beden eğitimi; sağlıklı, güçlü, mutlu, kişilik ve ahlak kazandırma, kültürleşme, toplumlaşma, vatandaşlık eğitimidir. Ferdin büyüme, gelişme ve davranışlarını sağlayan güçlü bir eğitim alanıdır. Spor kavramında ise; hareketler, eylemin amacına göre düzenlenir ve sürekli bir geri besleme ile kontrol edilir. Spor eyleminde oyun oynama dürtüsü ile performans, rekabet, kurallı hareket, insanın kendi kendini ifade etme dürtü ve güduları bir örgü oluşturur (Schmitz, 1979).

Beden eğitimi, bireyin beden ve ruh sağlığının gelişmesi için yapılan hareketlerin tümüdür. Spor ise, bireyin beden ve ruh sağlığının gelişmesi yanında; belli kurallara göre rekabet içinde mücadele etme, heyecan duyma, yarışma ve üstün gelme amacını içerir (Aracı, 2006).

Yukarıdaki açıklamalardan sonra şu genel yargıya varılabilir; ‘beden eğitiminde rekabet unsuru yoktur (Seefeld ve Vogel, 1990). Bu unsur sporda belirleyicidir, yoğun bir şekilde vardır (Çumralıgil, 1995). Sporda rekabete dayalı olması nedeniyle aşırı yüklenmeler, yaş kategorisi atlamaları hatta insanın sağlığını bozduğu bilinen ve bilerek kullanılan maddelerin alınması söz konusudur (Ergen ve Açıkada, 1985).

Beden eğitimi dersi ve spor; fertlerin ve fertlerin oluşturduğu genel toplum yapısının sağlık ve mutluluğunun bir amacıdır. Nitelikli insan gücü, sağlıklı olmadan verimli olamaz ve kendinden beklenenleri gerçekleştiremez. İnsanların, özellikle gençlerin, beden ve ruh yapısının eğitilerek geliştirilmesi için en uygun ve en etkili araç hareket faktörünün her çeşidini ve prensiplerini kapsayan beden eğitimi ve spor eğitimidir. Bu özellikleri iki başlık altında toplayabiliriz:

Fiziksel Vasıflar: Çeviklik, elastikiyet, mukavemet, sürat, hareket, koordinasyon vb.

Ruhsal Vasıflar: Yarışma ruhu, yardımlaşma duygusu, çalışma disiplini, cesaret, mücadele azmi ve kuvveti vb. (İnal, 2003).

2.2.3 Okullarda beden eğitimi dersi ve sporun genel amaçları

Beden eğitimi dersi toplum olarak spor yapma alışkanlığını kazanmamızda ve sporu bir hayat felsefesi olarak benimsememizde, ülke sporunda başarıyı yakalamamızda, hayattan zevk alan, mutlu, huzurlu, sorumluluk sahibi, kendine güven duygusunu kazanmış ve sosyal statüye sahip bireyler, dolayısıyla bir toplum oluşumunda büyük bir öneme sahip olduğu gerçeği göz ardı edilemez(Dalkıran ve Tuncel, 2007).

Gelişmiş toplumlarca uygulanan en önemli eğitim araçlarından biri olan spor faaliyetlerinin amacı, toplumun sağlıklı nesiller kazanmasını sağlamak ve sporun uluslararası bir özellik kazanması nedeniyle de toplum kültürünün tanıtılabileceği yaygın bir propaganda ve reklam aracı olabilme olarak ifade edilmektedir (Sunay, 2002).

Milli Eğitim Temel Kanununun 26. maddesinde, “Ortaöğretimin temel eğitime dayalı, en az dört yıllık öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar.” ibaresi ile eğitimin şekli çizilmiştir. Aynı kanunun 27’nci maddesinde, “Temel eğitimi tamamlayan ve ortaöğretime girmeye hak kazanmış olan her öğrenci, ortaöğretime devam etmek ve ortaöğretim imkânlarından ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanma hakkına sahiptir” ve 29. maddesinde, “Ortaöğretim çeşitli programlar uygulayan liselerden meydana gelir” ifadeleri ile ortaöğretim kurumlarındaki okulların genel şablonunu belirlemiştir (Çoban, 2006).

Eğitimden beklenen, bireylerin gizil güçlerini ve yeteneklerini ortaya çıkararak en üst düzeyde geliştirilmesine yardım etmektir. Bireyleri fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönleriyle bir bütün olarak yetiştirmek çağdaş eğitimin temel ilkelerindendir (Aracı, 1999). Görüldüğü gibi sadece fikir eğitiminden sorumlu bir öğretim ve eğitim

sistemi artık geçerli değildir. Çünkü insan sadece beyinden ibaret değildir, onun en az öteki kadar eğitime gereksinimi olan bir vücudu ve ruhsal durumu vardır (Öztürk, 1998). Kaldı ki, bedensel gelişmenin, bütün eğitim faaliyetleri içinde ancak beden eğitimi ve spor programlarıyla mümkün olması, beden eğitimi ve sporun eğitimaçısından değerini ortaya koymaktadır (İmamoğlu, 1992). Sağlıklı, fiziksel olarak aktif olan öğrencinin başarılı, uyanık ve akademik motivasyonunun fazla olması daha olasıdır. Çocukların büyüme ve ergenlik çağlarında yaptıkları fiziksel aktivite, sosyal ve duygusal yeteneklerin olumlu gelişimini arttırmaktadır. Gelişmiş ülkelerin okullarındaki beden eğitimi programlarının temelini, fiziksel yeteneğin ve fiziksel uygunluğun gelişimi ile yaşam boyu sağlıklı yaşam tarzı kavramını anlamak oluşturur. Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sınava hazırlanma döneminde kaygıyı azaltması ve öğrenmede etkinliği artırması bakımından önemli bir yere sahiptir. Günde 10–20 dakika düzenli egzersiz yapmanın sınavlara hazırlanan bir gence sağlayacağı yararlarından birisi kaygıyı azaltması diğeri de öğrenmede etkinliği artırmasıdır (Bozkurt, 2003).

2.3 Öğretmen

Öğretmenlik mesleğine ve öğretmene yönelik, günümüze gelinceye kadar gelişimine paralel olarak çeşitli tanımlar yapılmıştır.

Devlet ya da özel bir eğitim müessesesinde öğrencilerin öğrenim hayatlarına rehberlik yapmak gayesi ile vazifelendirilmiş insan olarak tanımlanır (Arslan, 2001).

Öğretmen; mesleği bir bilim dalını, bir sanatı ya da teknik bilgileri öğretmekle görevli olan kişidir (TDK, 1977).

Öğretmen; öğretimin faaliyete geçiricisi, planlayıcısı ve düzenleyicisi olup öğretimin de ayrılmaz bir parçasıdır. Eğitim müessesesi veya birimlerinde; çocukların, gençlerin ya da yetişkinlerin istenilen öğrenme yaşantılarını edinmelerine rehberlik etmekle vazifeli bireylere yön vermekle görevli kişilere "öğretmen" denilmektedir. Daha öz bir ifadeyle öğretmen, planlı eğitim hizmeti veren bireydir (Harmandar, 2004).

Öğretmen, öğrenmeyi yönlendiren ve sağlayan insandır. Öğrenme, öğrencinin kendisi tarafından kazanılan bir sonuçtur ve öğrenme yaşantıları neticesinde oluşur. Öğretmenin vazifesi, değişik öğretim metot ve usullerinden ve tekniklerinden faydalanarak, öğrenme yaşantıları oluşturmak ve istendik edimlerin öğrenci açısından kazanılıp kazanılmadığını belirleyebilmektir (Fidan ve Erden, 1994).

Eğitimin başarısında sistemin en esas unsuru olan öğretmen ögesinin olduğu, eğitim bilimcilerin tamamının üzerinde ittifak ettiği bir görüştür. Çünkü eğitimin tesirli olabilmesi, gayelerinin en üst düzeyde gerçekleştirebilmesi, temelde sistemi işletip uygulayacak olan öğretmenlerin vasıflarına bağlıdır. Bundan dolayı bir devletin kalkınması, geleceğe hazırlanması, çağdaş toplum olmak için maddi manevi ülkülerinin toplumun tamamına yayılması öğretmenin şahsiyetinde birleşmektedir. Öğretmenler, toplumların hakiki mimarları ve insan karakterini şekillendiren sanatkârlardır. Bunun için denilebilir ki bir toplum, kendi içindeki öğretmenler kadar iyidir (Çeliköz, 2004).

Her mesleğin kendine özgü özel bilgi, beceri ve teknikleri vardır. Türkiye’de 1739 sayılı Millî Eğitim Ana Kanununun 43. maddesi de öğretmenliğin “Devletin eğitim, öğretime yönelik idare vazifelerini yürüten özel bir ihtisas mesleği” olduğu ifade edildikten sonra “öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik yetiştirme ile sağlanır” denilmektedir. Bir öğretmenin mesleğinde başarılı olabilmesi için gerekli olan genel kültüre, branşıyla ilgili asgari öğretmenlik yapacağı öğretim düzeyine yetecek oranda bilgi ve yeteneklere ve öğretmenlik meslek bilgilerine sahip olması şarttır (Büyükkaragöz ve Çivi,1994).

2.3.1 Öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri

Öğrencileri bilgi çağında başarılı donanıma sahip bireyler olarak yetiştirmek, esasta öğretmenin görevidir. Öğretmenin, bu görevi başarıyla yapabilecek düzeyde yetiştirilmesi ve mesleğini profesyonelce yerine getirebilecek bilgi birikimine sahip olması gerekir. Öğretmenlerin sadece birer öğretici değil, bunun yanında birer eğitici olmaları beklenmektedir. İyi bir eğitimci olabilmek için de mesleği ile ilgili yeterince bilgilenmesi, en az eğiticilik yeteneğini kazanmış ve eğitim sistemi ve uygulamalarını öğrenerek sistem içinde bulunduğu basamak ile öteki basamak arasındaki bütünlüğü sağlayabilecek yetkinliğe erişmesi gerekmektedir (Özden,1998).

2.3.2 Öğretmenlerin rolü

Rol, belirli haklar ve görevler çerçevesinde yapılaşmış bir grup veya sosyal durum içerisindeki özel bir statü veya yerin önemine bağlı bir davranış halidir (Akyüz,2001). Tezcan'a (1997) göre ise birbirleriyle ilişkili birtakım davranış örnekleri, bir toplumsal işlev etrafında toplandığında, oluşan birleşim toplumsal roldür.

Öğretmen öğretim sürecinde başrolü oynamaktadır.Bir rolün iyi oynanabilmesi rolü oynayacak bireyin, o rolün kurallarına uygun olarak yerine getirilmesi ile mümkündür.Bu roller genellikle öğreticilik olarak ön plana çıkarken danışman, mesleki uzman, toplumsal lider, otorite figürü, aile reisi, rehber olarak da kendini göstermektedir.

Öğretmen davranış mühendisidir. Görevde başarılı olabilmesi ve üzerine düşen sorumlulukları yerine getirebilmesi için, öğretmenin yetişme sırasında seçtiği meslekle ilgili bir takım nitelikleri kazanması gerekir (Kaya, 1984).Okuldaki bir öğretmen kendisinden beklenen öğreticilik, yol göstericilik gibi bazı edim ve tutumları gerçekleştirdiği zaman, rolünü ifa etmiş olur. Rolün meydana gelişine tesir eden çok değişik kaynaklar mevcuttur. Bu sebeple rolün meydana gelişi epeyce karmaşıktır. Öğretmenin rolü, bir anlamda onun öğretmenlik anlayışına dayanır. Öğretmenlerin rolleri hususunda rolün meydana gelişindeki çeşitli faktörlerden kaynaklanan değişik görüşler mevcuttur. Bu değişiklikler rollerin farklı şekillerde gruplanmasına sebep olmuştur. Öğretmenlik, aynı zamanda çok farklı rolleri birden ifa etmeyi zorunlu kılan bir meslektir. Öğretmen başarısı öğrencinin başarı, tutum, ilgi ve becerisine yansımaktadır. Öğretmene atfedilen roller, kültürlere, toplumlara, zamana ve şartlara göre değişiklik gösterebilir.

2.3.3 Beden eğitimi ve spor öğretmenliği

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği okul öncesi ilk ve ortaöğretim kuruluşlarının beden eğitimi ve spor dersleri ile okul dâhili ve okul harici faaliyetlere dair eğitim öğretim, idare ve yönlendirme vazifelerini ifa etmekle görevli özel bir ihtisas mesleği olarak tarif edilir (Tunç, 1999).

Şahin (2005)'e göre beden eğitimi kişinin tamamını meydana getiren fiziki, ruhi ve zihni vasıfların, mevcut yaşın ve genetik kapasitenin zorunlu kıldığı verim gücüne

ulaştırması için fiziki faaliyetler ve oyun yoluyla ifade edilen aktiviteler bütünüdür. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği ise üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünden mezun olmuş öğretmen adayının, ilk ve ortaöğretim kurumları beden eğitim ve spor eğitimi öğretim müfredatını tatbik edebilecek şekilde genel kültür, branş bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisine sahip kişinin gereksinimlerini yerine getirebilecek vasıfta eğitim veren eğitimcilerdir.

2.3.4 Beden eğitimi öğretmeni

Beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel ve meslekle ilgili birçok sorumlulukları bulunmaktadır. Ders dışına tasan, okulun tesisleri ve okul saatleri ile sınırlayan çok sayıda sorumlulukları vardır. Öğrencilerle olan çalışmalarının yanı sıra diğer öğretmenler, yöneticiler ve toplum ile olan işler günlük okul mesaisinden daha fazla zaman gerektirir.(Seçme, 2008).

Beden eğitimi öğretmeni 40-80 kişilik sınıflardaki günlük ders programından sonra genelde okul içi veya okullar arası sportif faaliyetlerle ilgilenmek durumundadır. Ayrıca okul ile ilgili toplantılara katılmak zorundadır. Öğretim görevinin yanı sıra ders planları, ünite ve aktivitelerle ilgili hazırlıklar yapmaktadır. Özel günler için (23 Nisan, 19 Mayıs) aylar öncesinden hazırlık yapmak, törenlere katılmak ve törenler için okul dışında yapılan toplantı ve çalışmalara katılmak Beden Eğitimi Öğretmeninin yapmış olduğu çalışmalardır.

2.3.5 Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünün amacı

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünün gayesi, beden eğitimi faaliyetlerini topluma sevdiren, insani münasebetleri geliştirerek sosyal birleşmeyi Fair Play anlayışı yönünde sağlamaya çalışan fertlere, beden eğitimi ile ilgili merak edilen konularda bilimsel destek ve kaynak meydana getiren özel eğitime ihtiyaç duyan çocuk ve gençlerin beden eğitimi faaliyetleri ile kendilerini anlatmalarına yardım eden beden eğitimi dersi anlayışını eğitim kurumlarına koyan, bölüm idaresi anlayışı ile de beraber çalışma ve paylaşma becerilerini geliştiren ve her yaş kümesindeki fertlerin bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimlerine yardımda bulunan ileri dünya ile ahenkli olan beden eğitimi öğretmenleri yetiştirmektir (<http://www.besyo.akdeniz.edu.tr>. 22.06.2016'da indirildi).

2.4 Tutum

Tutumun kavram olarak kullanılışı Herbert Spencer'in 1862'de kişinin zihinsel halini ifadesiyle başlar. Akabinde Lange benzer tarzda tutumu tarif etmiştir. Bugün ise psikologlar ve sosyologlar tarafından tetkik edilen ve tartışılan tanınan, çokça bilinen yaygın bir konudur. Hatta bu tetkik ve tartışmalar, sosyal psikoloji bilim dalının meydana gelmesinde çok etkin olmuştur (Güllü ve Güçlü, 2009, Akt: Kır, 2012).

Öğrenmenin girdisi, hedef edimleri meydana getirmek için öğrenim vazifeleri delaletiyle öğrenciye verilecek olan bilgi, yetenek ve tutumdur. İnsanın bir edimi ifa edebilmesi için, o davranış için lüzumlu bilgiyi, yeteneği bilmesi, edimi ifaya uygun tutum içinde olması lazımdır (Başaran, 1996).

Tutum, en kapsamlı manasıyla takip edilen yol, yöntem, hareket manasını taşır. Diğer bir söyleyişle bir obje veya hadiselerle karşı devamlı olarak aynı şekilde harekete sebep olan öğrenilmiş yönelim olarak tarif edildiği gibi; bir nesne ile kişi arasında etkileşim neticesi hareketi hazırlayan bir ön çalışmadır diye de söylenebilir (Enç, 1968, Akt: Canöz, 2003).

Turgut'a göre tutum, "Somut bir nesneye ya da kavrama yönelik olarak, ona karşı ya da ondan taraf olmalıdır"(Turgut, 1977, Akt: Kır, 2012).

İnsanın belirli bir bireyi, grubu, kurumu veya bir düşüncüyü kabul ya da reddetme tarzında gözlenen, duyuşsal bir hazır oluş durumu veya eğilimidir (Özgüven, 1999).

Demirhan ve Altay'a (2001) göre beden eğitimi ve spor dersinin insan sıhhati yönünden ehemmiyetini algılama, tutumun bilişsel bileşenine, beden eğitimi ve spor dersini sevip sevmemeye, tutumun duygusal bileşenine, beden eğitimi ve spor dersine devamlı katılma, tutumun edimsel (davranışsal) bileşenine misal olarak verilebilir.

Tutumlar öğrenmeyle elde edilen, kişinin edimlerine rehberlik eden, karar verme aşamasında taraflılığa sebep olan bir olgudur. Tutumlar yaşantı ve tecrübelerle, öğrenme süreci neticesinde meydana gelir (Tavşancıl, 2002).

Kişilerin tutumları gözle görülemez, fakat onun hal ve hareketlerine bakılarak bir nesneye yönelik tutumu hakkında bir fikir sahibi olunabilir. Buna bir misal olarak, bir öğrencinin yalnızca coğrafya ödevlerini yapmaması ve coğrafya derslerine devamsızlık yapması, onun coğrafya dersine karşı negatif bir tutum içinde olduğunu gösterir. Bir nesne ya da bir olaya karşı ürettiğimiz tutum eğer pozitif ise ona yönelik kararlarımızın pozitif olma ihtimali, şayet tutumumuz negatif ise onunla ilgili kararlarımızın negatif olma ihtimali vardır. Tutumlarımız atıye yönelik bir karar özelliği taşımaktadır (Ülgen, 1995, Akt: Aras, 2013).

Bu araştırmaların neticesinde tutumu tarif edersek, tutum; kişiyi, bir nesneyle ile karşılaşıldığında pozitif ya da negatif yönde cevap vermeye hazırlayan, müsait duruma getiren bir histir.

2.4.1 Tutumun öğeleri

Bu konuyla bağlantılı Nartgün'ün yapmış olduğu çalışmada vurguladığı gibi Franzoi'ye göre tutumla alakalı olarak yapılan çalışmaların yoğunluk kazandığı 1960'lı senelerde, tutumların bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerini farklı farklı inceleyen nazariyeler ve yaklaşımlar ortaya konmuş ve tutumla ilgili tarifler, tutumların meydana gelişi, değişimi ve ölçülmesi, bu nazariyeler ve yaklaşımlar etrafında ele alınmıştır. İleriki senelerde ise tutumların yukarıda ele alınan üç bileşeni ihtiva eden bir bütün olduğu, bununla beraber de tutumların tarif edilmesi, oluşumu, değişimi ve ölçülmesinde bilişsel, duyuşsal ve edimsel (devinişsel) bileşenlerin üçünün beraber incelenmesi düşüncesi ileri sürülmüş ve tutumla bağlantılı çalışmalar bu yönde tetkik edilmeye başlanmıştır (Nartgün, 2002, Akt:Kumartaşlı, 2010).

Tutumları meydana getiren unsurlar:

- Bilişsel unsur,
- Duyuşsal (Duygusal) unsur,
- Davranışsal unsur, olmak üzere üç çeşittir.

Bunları öz olarak anlatacak olursak duygusal unsur, bireyin tutum objesine dair duygularından; bilişsel unsur, bireyin tutum objesine dair itikatlarından ve davranışsal unsur da

bireyin tutum objesine dair nasıl hareket edeceğine yönelik umudundan meydana gelmektedir (Silah, 2000).

2.4.2 Tutumun işlevleri

Bilim insanları, uzman araştırmacılar tutumun insanlara ne ölçüde faydalı olacağı konusunu tetkik etmişler ve tutumun fonksiyonlarından bahsetmişlerdir. Böylece tutumu 4 temel fonksiyona ayırmışlardır (Morgan'dan, Akt: Tavşancıl, 2010); (Arkonaç, 1998); (İsen ve Batmaz, 2002, Akt: Tural, 2014). Bunlar:

- 1.Anlama veya Bilgi Fonksiyonu,
- 2.İhtiyaçları Giderme Fonksiyonu,
- 3.Egoyu Savunma Fonksiyonu,
- 4.İçsel Değerlerin Yerine Getirilmesi Fonksiyonu.

Tutumların bu fonksiyonlarını izah etmeden önce belirtilmesi gereken mühim bir husus, aynı tutumun değişik kişiler için değişik fonksiyonlara malik olabildiği gibi, bir tutumun bir kişi için birden çok fonksiyona da haiz olabilmesidir (Sakallı, 2013).

2.4.2.1 Tutumun anlama veya bilgi işlevi

Kişinin bilgi edinme ve bu bilgiyi gerçekte kargaşa durumundaki çevreye anlam verecek biçimde teşkilatlanma ihtiyacına dayanmaktadır. Taze bilgiler kazandıkça veya bilgi değiştikçe bu tür tutumlarda da değişme olur (Argın, 2013).

Tutumlar, kişilerin dünyayı ve etraflarını kavramalarına, çevresinde olanları anlamlandırmalarına yarar. Olayların analizinde ve izahında tutarlılık ve kalite getirir. Bireylerin neye özen gösterecekleri ve olayları nasıl idrak edecekleri tutumları tarafından etkilenir. Kümelerin veya kişilerin muameleleri ve konumları malik olunan tutumlara göre izah edilir (Sakallı, 2013). Birey, karmaşık bir yapısı olduğu kabul edilen evreni, insan ilişkilerini ve dışındaki dünyayı, ancak zihninde düzenli bir biçime sokarak anlayabilir. Bireyin neyi nasıl algılayacağı konusunda etkilidirler. Örneğin, beden eğitimi dersine karşı negatif tutum takınan olan bir okul idarecisi, beden eğitimi dersinin lüzumsuz bir ders olduğunu, beden eğitimi dersinin okul yapısına ve etrafa zarar veren bir

ders olduğunu, öteki derslerde başarıyı düşürdüğüne bağlar ve bu yönde beyanlarda bulunur.

2.4.2.2 Tutumun ihtiyaçları giderme işlevi

Tutumların pek çoğu yapılan veya yapılamayan şeylerin ödüllendirilmesi veya cezalandırılması neticesinde teşekkül etmektedir. Oluşan bu tutumlar da genellikle kişilerin sosyal, ruhsal ve ekonomik gereksinimlerini gidermelerine, istedikleri gayelerine kavuşmalarına destek olur. Bağlı bulunduğu kümeye benzeri düşünce, duygu ve inançların malik olma kişinin mükâfatlandırılmasına ve cezadan kaçınmasına sebep olduğu için kişiler belirli tutumlara malik olmakla sosyal onay ve kabul görme gibi gereksinimlerini giderirler (Sakallı, 2013). Birey için aynı zamanda bir araç görevi gören tutumlar, bireylere yarar sağlayan ve bireylerin içinde yaşadıkları toplumsal koşullar ile birlikte uyum kazandıran özellikleresahiptirler.

Bazı tutumlar, kişilerin hayati şartlara uyum sağlamalarını, yani uymalarını kolaylaştırır. Misal, tutum benzerliği, arkadaşlıkların tesisinde önemlidir. Kişiler, diğerlerinin istediği tutuma malik olarak, onlarla beraber olma talihlerini artırır ve onay alırlar; böylece de etrafları ile uyumlu bir biçimde yaşarlar (Sakallı, 2013). Bu şekilde yaşam içerisinde olmaları hem

Bazı tutumlar ise kişilerin muayyen gayelere erişmesinde etkili rol oynar. Misal, bir işçi, işçiler için bir şeyler yapacak diye muayyen bir parti için tutumunu pozitif tarafta değiştirebilir ve oyunu bu partiye verebilir. Bu durumdaki bireyin tutumu, kendi menfaatlerine hizmet gayeli olarak oluşmuştur (Sakallı, 2013).

2.4.2.3 Tutumun egoyu savunma işlevi

Kişinin kendisine güvenmesine ve hayatın iniş ve çıkışlarına karşı kendisini muhafaza etmesine hizmet edebilir. Bütün şahıslar, değişik seviyelerde de olsa bazı savunma sistemleri kullanmaktadırlar. Bazı tutumlar da bu savunma sistemlerine destek olmaktadır. Belli bir kümeye karşı negatif tutumlara malik olma, kişinin kendi kümesini üstün görmesine ve bu üstün kümede olduğundan dolayı da kendisi ile gururlanmasına

sebepe olabilir. Kişiler, öteki şahıslar veya kümeler hakkındaki tutumlarını sebepe olarak göstererek, kendi hatalı muamelelerini veya olayları açıklayarak kendilerini rahatlatırlar. Misal, hatalı bir raporundan dolayı müdüründen tarafından azarlanan bir çalışan, “bu müdür her zaman böyledir, herkese kızar; zaten kimse onu sevmez” diyerek yaşadığı durumu izah eder ve kendisini rahatlatır (Sakallı, 2013).Tutum, adeta bir savunma mekanizması gibi çalışarak benliği koruyucu bir işlev görür. Bireyin kişiliğini koruyucu ve değerlerine yönelik tehditleri önleyici bir yapıya sahiptir.

2.4.2.4 Tutumun içsel değerleri ifade etme işlevi

İçsel kıymetlerin anlatılması görevi, bireyin tutumlarla sağlayacağı mükâfat, sosyal kabul görme ya da maddi mükâfat değildir, daha çok kimliğini ortaya koymaktır (Açıkada,1993).

Tutumlar, kişilerin içsel kıymetlerini ve inançlarını anlatmalarına yarar. Kişiler, tutumlarını karşısındakilere belirttiklerinde kendi kişiliklerini ve kimliklerini ortaya koyarlar. Yani bireylerin hayat, din, ulus, şiddet gibi mühim konularda malik oldukları tutumlar, onların kimliklerini ortaya çıkarır; “Ben buyum işte”, “Benim inancım bu” söylemelerini kolaylaştırır (Sakallı, 2013, Akt: Tural, 2014).Birey, kendisini ifade etmesini ve görmek istediği biçimde algılamasını sağlayan tutumlar da geliştirmektedir.

Tutum, bireylerin belirli bir kişiyi, bir grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluş hâli veya eğilimdir (Özgüven, 1994).

2.4.3 Öğretmen tutumları

Bir toplumu meydana getiren kişilerin tutumları aynı zamanda öğretmenlerinin tutumlarını aksettirmektedir. Öğretmen, bulunduğu çevreye yabancılaşmadan, o çevrenin da gerisinde olmadan, eğiteceği şahısların hep önünde giderek yönlendirme vazifesini yapmalıdır. Tetkik eden, sorgulayan, hep ilerisi için uzun süreli planlar yapan, başkalarının talimat ve emri altına girmeyen, bilime ve bilimselliğe önem veren, günümüze ve yüz yıla uygun davranarak daha ilerisi için çalışan, her çeşit gelişmeye açık kişilerin yetiştirilmesi

öğretmenlerin, bu noktalardaki tutum ve hareketleriyle yakından alakadar bulunmaktadır (Özkan, 2004).

Öğretmenlerin yetiştirilmesinde öğretmenlik tutumları, üstünde ehemmiyetle durulması gerekli olan bir konudur. Çünkü tüm öteki bilimler objektif konular üzerinde çalıştığı halde öğretmen, birey ve onun hareketleriyle alakadar olmaktadır. Öğretmenlik, her üniversiteyi bitirenin yapacağı kolay bir iş olmadığı gibi, taşıdığı mesuliyetleri açısından da çok mühimdir (Semerci ve Semerci, 2004). Öğretmenlik bir şahsiyet mesleğidir. Herhangi bir meslekte başarılı olmak için lüzumlu bilgi ve yeteneği uzmanlık seviyesinde kazanmak kâfi olabilir. Kişinin hayatının, tutum, tavır ve hareketlerinin mesleki başarısı ile bir bağı olmayabilir. Ama öğretmenin her davranışı, her tutumu ve her hareketi onun öğretmenlik kalitesini ile alakalıdır ve başarısını direkt etkilemektedir. Öğretmen, tüm yönleriyle yetişmesine yön gösterdiği öğrencilerine ve topluma model olmaktadır (Ataünal, 2003).

Öğretmenin fikri tutumu, duygusal tepkileri, değişik huyları öğrenciyi etkilemektedir. Genellikle öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok, konuya bakışına özen göstermekte ve olayları değerlendirme şeklinde etkilenmektedir (Büyükkaragöz ve diğerleri, 1998, 3). Bundan dolayı öğretmen eğitimini yüklediği öğrenciye kazandırmak istediği hareketleri önce kendi sergilemek konumundadır ve yaşantısıyla öğrencileri için bulunmaz bir örnek olmaktadır. Öğrencinin pek çok hareketini öğretmenini taklit etmek vasıtasıyla kazandığı düşünülecek olursa bu mühim bir konudur (Ataünal, 2003).

Araştırmacılar, öğretmen tutumlarının, eğitim ve öğretimde mühim bir etken olduğunda hemfikirdir. Öğretmenin tutum ve şahsiyeti ile öğretme kabiliyeti arasında çok güçlü bir bağ vardır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994). Öğretmen tutumları sınıf içinde öğrencilerin gelişimine tesir eden en mühim şahsiyet hususiyetlerinden bir tanesidir. Öğretmenlerin, öğrencilere ve okul çalışmalarına dair tutumları, öğrencilerin öğrenmelerinde ve şahsiyetlerinde mühim etkilere maliktir (Küçükahmet, 1976). Yapılan çalışmalarda öğretmen tutumlarının öğretme hareketleriyle ve öğrencilerin başarılarıyla bağlantılı olduğunu desteklemektedir (Marchant, 1992, Akt: Eroğlu, 2011).

Öğretmenlik mesleğine ve mesleğin kapsadığı faaliyetlere dair tutumları bilmek, meslekteki başarıyı ve tatmini artırabilir (Erkuş ve arkadaşları, 2000). Bu sebeple öğretmen

yetiştiren yükseköğretim kurumlarında ğretmen adaylarına, bilgi ve yetenek kazandırmanın yanı sıra, ğretmenliğın zorunlu kıldığı uygun tutum ve hareketleri kazandırıcı yaklaşımlara da yer verilmesi ne denli mühim bir konudur (Oktay, 1991). Öğretmen adaylarının öğrenme yaşantıları, edinecekleri meslek anlayışlarına esas oluşturacağından dolayı bu yaşantıların mesleğe karşı pozitif tutumlar kazandıracak biçimde düzenlenmesi lüzumludur. Böylece adaylar, ğretmen oldukları zamanda öğrencilere karşı daha pozitif hareketler sergilerler, araştırmacı olurlar, yaratıcı düşünür ve gelişmeleri öğrenme ortamına basitçe iletirler, pozitif tutumları el-yüz hareketlerine akseder ve öğrencileri daha kolay gdlerler, öğrencilere candan ve samimi davranırlar, katı kaideci olmazlar, zamanlarını etkin kullanırlar, mesleklerini isteyerek yaparlar, zevk alırlar, öğretmenin vazife, mesuliyet ve görevlerini daha iyi bir biçimde yerine getirebilirler (Çeliköz ve Çetin, 2004).

Öğretmen yetiştirme müfredatlarının başarısının ziyadeleştirilmesi ve kaliteli öğretmenlerin yetiştirilmesi için ğretmen adaylarının mesleğine dair tutumlarının tespiti ve negatif ise pozitif meydana değiştirilmesi mecburidir. Çünkü negatif tutumlar hoşlanılmayan, kabul edilemeyecek hareketlere yol açacağı gibi; pozitif tutumlar, başarı gayretini ve dersin konularına olan isteği ziyadeleştirecek, öğrenmeyi basitleştirecek, ğrenci ile öğretmenin başarısını ve programın etkinliğini artıracaktır. Negatif tutumlar ise tabii olarak başarıyı azaltacaktır (Semerci ve Semerci, 2004, Akt: Eroğlu, 2011).

Umumi olarak öğretmenleri, şahsiyet ve tutum yönünden demokratik, otokratik ve müdahale etmeyen, durgun ğretmen diye üç maddede gruplandırabiliriz. Her ğretmende bu üç değişik kümenin hususiyetleri şu ya da bu miktarda bulunmaktadır. Ancak bunlardan biri hal ve hareketlerinin şekillenmesinde etkili olduğu gözükmektedir (Büyükkaragöz ve ivi, 1994).

2.5Tutumların Oluşması

Çoğu tutumların temeli çocukluğa dayanmakta ve çoğunlukla direkt yaşantı, kuvvetlendirme, taklit ve sosyal öğrenme ile kazanılmaktadır (Kağıtçıbaşı, 2005). Fakat kazanılan tutumların menşei şahsi tecrübelerden çok, anne-babalardır. İlkokul çocukları, değişik konulara değin tutumlarını aktarıırken, sıkça anne veya babalarının ifade ettiklerinden misaller veririler (Morgan, 2000).

Kişiler, tutumlara malik olarak dünyaya gelmezler, tutumları sonradan yaşantıları vasıtasıyla öğrenirler. Öyleyse kişiler, belli objeler, konular ya da şahıslar hakkındaki tutumlarını nasıl meydana getirirler? Bu sorunun bir tek yanıtı yoktur. Bazı tutumlar, kişilerin kendi deneyimlerine dayanırken, bazıları da değişik membalardan elde edilir (Kağıtçıbaşı, 2005). Oskamp (1977) kişinin tutumlarının meydana gelmesine tesir edebilecek membaları umumi olarak tespit ederek, şu biçimde maddeleştirmiştir (Akt: Sakallı, 2001).

- Ailenin (ana-baba) tesiri,
- Çevrenin (akran kümeleri, akrabalar, öğretmenler...) tesiri,
- Doğrudan şahsi tecrübe.

Çocuklar büyüdükçe anne-babalarının, onların tutumları üzerindeki tesiri giderek kaybolmakta ve bizzat gelişme evresinin başlamasıyla öteki sosyal faktörlerin rolü giderek artmaktadır. Bir kişinin tutumlarının çoğunluğu, 12 ile 30 yaş arasındaki evrede son biçimini almakta ve daha sonra çok az değişmektedir. Tutumların billurlaştığı bu zaman “kritik evre” olarak nitelendirilmektedir. Kritik evre süresince, tutumların meydana gelmesinde üç asıl faktör rol oynamaktadır. Bunlar; akranlar, kitle iletişim araçları ve diğer membalardan elde edilen bilgi ve eğitim. Bu evrede ergenlik dönemi (12-20 yaş arası) ve ilk yetişkinlik evresi (21-30 yaş arası) olmak üzere iki evreye ayrılabilir. Ergenlik evresinde tutumlar biçimlenmekte, ilk yetişkinlik evresinde ise giderek billurlaşmaktadır. Bir akıl baliğin tutumları henüz kuvvetle kabullenilmemiş, değişebilen tutumlardır. Fakat yirmili yaşların başlarından sonra tutumlar, hayat boyu sürmekte ve şahıslar daha tutucu olmaktadır. Bu tutuculuk, tutumlar billurlaştıktan sonra tutumlarda oluşabilecek tek değişikliktir denilebilir (Morgan, 2000).

2.6 Yeterlik Kavramı ve Öğretmen Yeterliği

Yeterlik, bir meslek sahasına has vazifelerin yerine getirebilmesi için lüzumlu olan mesleki bilgi, yetenek ve davranışlara malik olma durumudur (TEDP, 2006). Alkan ve Hacıoğlu'na göre (2003) yeterlik, bir işi ifa kuvvetini sağlayan özel bilgi, yetenek ve liyakat manasında bir kavramdır.

Yeterlik, kişinin bir hareketi ifa etmek için lazım olan bilgi ve yeteneği kazanmasıdır. Öğretmenlik mesleğinin yeterlik sahası ise öğretmenin mesleğini ifa edeceği hizmet sahası ile ilgili lüzumlu bilgi ve yeteneği kazanmasıdır biçiminde tarif edilebilir.

2.6.1 Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri

Öğretmenlik mesleğini etkin ve randımanlı şekilde ifa edebilmek için malik olunması lüzumlu olan genel bilgi, yetenek ve davranışlardır. Okuldaki öğretmen öğrenci münasebeti ise bizzat öğretim yönünden çok mühimdir. Öğrencilerin malik oldukları bilgi, yetenek ve kabiliyetler, sınıftaki öğrencilerin meydana getirdiği kümenin hareketliliği, öğretmen davranışlarına ve öğretimin başarısına tesir eder. Öğretmenin öğretmenlik ve konu sahası ile alakalı malik olduğu bilgi ve yetenekler, düzenlediği öğrenme yaşantıları da öğrencilerin başarısında etkin rol oynar (Fidan ve Erden, 1998).

Öğretmenlik mesleği özel mesleki ehliyeti gerektirir. Bu meslek, eğitim mekanizmasının her basamağında gerçekleştirilmektedir. Öğretmenin bir sahayı veya konuyu çok iyi bilmesi, öğretimin ön şartı olmasına karşılık, başarılı bir öğretim işi için kâfi değildir. Öğretmen, bildiğini ne şekilde öğretebileceğini de bilmelidir. Bir öğretmenin, bir sahada uzmanlık bilgisine malik olmasının yanı sıra, aynı zamanda öğretmenlik mesleği ile alakalı bazı bilgi ve yeteneklere de gereksinim duyar.

Öğretmenlerin mesleklerini başarı ile devam ettirebilmeleri için malik olmaları lüzumlu yeterlik sahaları çok çeşitlidir. Umumi olarak, bir öğretmenin malik olması lazım gelen meslek bilgisi yeterlik oranı yüzde yirmi beştir. Öğretmenlik meslek bilgisi muhtevasında öğretmen adaylarına, aslında öğretme ve öğrenme olmak üzere iki ana sürece dair yeterlilikler kazandırılması gaye edinilmektedir. Bu gayeyle öğretmen yetiştiren müfredatlarda öğretmenlik ile alakalı mesleki bilgi ve yetenekleri kazandırmaya yönelik farklı farklı dersler mevcuttur. Bu derslerin kuramla ilgili ve pratik olanları olduğu gibi; hem kuramsal hem de pratik çalışmalara yer veren dersler de mevcuttur. Eğitim fakültelerinde oluşturulan yeniden yapılanma etrafında pratik çalışmalar ve dersler mühim bir yere sahiptir. Yeni müfredatta bazı yeteneklerin okullarda tecrübe ve pratiklerle kazanılabileceği hususundan hareketle öğretmen adayları okullarda daha fazla müşahade ve pratik yapmasına imkân verilmektedir. Ancak bunun kâfi geldiğini ifade etmek mümkün değildir.

2.6.2 Öz Yeterlik (self efficacy)

Kişinin belirli bir eylemi yapmak için lüzumlu hareketleri düzenleme ve yürütme kuvvetine dair hükmüne öz yeterlik denir (Bandura, 1986). Öz yeterlik, Bandura aracılığıyla geliştirilen ve kişilerin malik oldukları bilgi ve yetenekleri etkili bir şekilde kullanabilmeleri için ilk önce alakalı sahada kendi ehliyetlerine güvenmeleri lüzumunu sağlayan Sosyal Öğrenme Teorisine dayanır (Pajares, 2002, Akt:Özerkan, 2007).

Öz yeterlik kavramı, Bandura aracılığıyla 1977 yılında ortaya atıldıktan sonra çokça tetkik ve yayına konu olmuştur. Yapılan tetkikler, öz yeterlik algısının seçme, gayret sarf etme, kararlılık, müteşebbislik, değişen şartlara ayak uydurma gibi pek çok kişi davranımında belirleyici bir etkisi olduğunu göstermektedir (Bandura, 1997; Schunk, 1995, Akt:Özerkan, 2007). Bandura, kişinin herhangi bir işi ifa edebilecek yeteneğe malik olmasına rağmen, bunu ifa edebileceğine dair özgüveninin ya da diğer bir deyişle öz yeterlik algısının az olması halinde başarısız olma ya da hiç denememe ihtimali olduğunu ifade etmektedir (Bandura, 1997).

Özgüvenden ayrı olarak, öz yeterlik belli bir aksiyon ya da sahaya hastır. Dolayısıyla bir sahada kuvvetli öz yeterlik algısı taşıyan kişinin, diğer bir sahada zayıf öz-yeterlik algısı taşıması normaldir. Burada mühim olan öz yeterlik algısının hakiki yeterlik seviyesinden çok, yeterlik seviyesi hakkındaki inançla alakalı olduğudur (Pajares ve Schunk, 2001, Akt:Özerkan, 2007). Başka bir ifadeyle öz yeterlik, kişinin belirli bir sahada, umulan bir ya da bir kaç hareketi gerçekleştirmek için gereksinim duyacağı yeteneklere ne denli malik olduğuna dair hükmüdür. Öz yeterlik sahaya ve konuma has bir kavramdır.

Öz yeterlik (self efficacy) Bandura'nın Sosyal Öğrenme Teorisinde öne çıkan ehemmiyetli bir kavram olup kişilerin olabilecek haller ile baş edebilmesi için lüzumlu olan aksiyonları ne denli iyi yapabildiklerine dair kişisel hükümlerdir (Bıkmaz, 2004). Öğretmen adaylarının geliştirilmesinde öz yeterlilik sözcüğü şahısta, verilen vazifeleri başarması için lüzumlu hususiyetlerin varlığının ve bu vazifeleri başarmasına mani hallerin yokluğunun derecesini ifade eder.

Öğretmenlerin öz yeterlilik algısı; öğretimde sarf ettikleri gayreti, belirledikleri amaçları ve amaçların seviyesini etkilediği, yeterlilik duygusu kuvvetli olan öğretmenlerin planlama ve kurumda daha üst başarıyı göstermesi meylinde oldukları ve yeni düşüncelere daha fazla açık oldukları, ayrıca öğrencilerinin gereksinimlerini daha iyi karşılamak adına yeni metotlar sınamaya daha hevesli oldukları anlatılmaktadır. Yapılan çeşitli araştırmalara göre yeterliliğin, öğretmenin işleri iyi gitmediği zaman sabrını ve pürüzler karşısındaki elastikiyetlerini etkilediğini belirtmektedir. Yüksek öz yeterlilik algısı, öğretmenlerin öğrenciler yanlış yaptığında daha az tenkit eder olmasına, zorluk çeken bir öğrenci ile daha uzun zaman çalışmasına ve problemleri bir öğrenciyi özel eğitime göndermeye daha az meyilli olmasına sebep olmaktadır. Ayrıca öz yeterlilik duygusu yüksek olan öğretmenlerin öğretimde daha çok hevesli olduklarını, öğretimde daha katı karar verici oldukları ve öğretimde kalmaya daha çok meyilli oldukları anlatılmaktadır. Ne denli çok yeterlilik inancı olursa, o denli yüksek gayret, direnme kuvveti ve negatifliklerden sıyrılma seviyesinin yüksek olduğu görülür. Öz yeterlilik inançlarının stresin mertebesine ve yapılan işle alakalı gerginliğe tesir ettiği belirtilmektedir (Akt:Gülebağlan, 2003).

Öz yeterlilik kelimesinin tanımı konusunda çeşitli düşünceler ileri sürülmüştür. Bu tanımlarda yeterlilik, bir şahsa belli bir rolü oynayabilme kuvvetini kazandıran hususiyetlerin varlığı ya da bu rolü oynayabilmesine mani olan hususiyetlerin yokluğudur. Yeter olmak, belirli talepleri karşılayabilecek lazım olan bilgi, yetenek veya hem bilgi hem de yetenek maliki olmaktır (Bursalıoğlu, 1981, Akt: Varol, 2007). Yeterli kimse, belirli bir vazifenin icaplarını karşılayabilen kişidir (Karakuş, 2003).

Öz yeterlik, bireyin bir işi başarıyla ifa etmek için lazım olan yeteneklere malik olduğu konusundaki itikadıdır. Öz yeterlik itikadı bireyin hareketlerine tesir eder. Birey hareketleri, hakikatte doğru olandan çok, kişilerin neyin doğru olduğu yolundaki itikadına dayanır. Öğretme/öğretmen yeterliği ise öğretmenlerin, öğrencilerin başarımları ve başarılarına tesir etme kabiliyetlerine olan itikatları biçiminde tarif edilir ve öğretmenin etkinliği ile yakından alakalıdır (Kurbanoğlu, 2004).

Bandura (1997) öz yeterlilik maliki kişilerin; özel vazifeleri yerine getirme, daha büyük amaçlar tespit etme ve bunları yaşama koyma, başarısızlıktan hızla kurtulma ve öz yeterlilik maliki olmayan kişilere göre daha önemli düşünme hususiyetlerine malik olduklarını ileri sürmektedir. Bandura (1997) öz yeterliliğin, malik olunan kabiliyetlerin

sayısı ile değil, değişik koşullar altında kişinin ne yapabileceğine dairi itikadıyla alakalı olduğunu anlatmaktadır. Bandura'ya göre öz yeterlilik itikadı; kişinin büyük tecrübelerden, müşahade ederek başkalarından elde edilen tecrübelerden, sözel inandırma kabiliyetinden, psikolojik hallerden çıkarılan şahsi değerlendirmelerin ortaya çıkardığı haldir. Yine bu itikatlar, yapılan işlere mahsustur ve şahsın amaçları için adaptasyon yapılarak kullanılırlar (Akt: Gülebağlan, 2003).

Öz yeterlilik, verilen bir işi ya da vazifeyi etkileyen kişisel yeterliklerle alakalı itikatları, netice beklentisi ise belli aksiyonların belli neticelere gebe olacağına dair şahısların malik oldukları itikatları içine almaktadır (Alabay, 2006). Kişi membainin geliştirilmesinde öz yeterlilik kelimesi, kişide, tevdi edilen vazifeleri başarması için lazım olan hususiyetlerin varlığının, bu vazifeleri başarmasına mani durumların yokluğunun derecesini ifade eder. Başka bir söyleyişle öz yeterlilik, kişiden beklenen rolleri yerine getirme kudretidir. Çalışanların işe dairi yeterliliği, işin gerektirdiği fiziksel yeterlikler yanında, lüzumlu bilgi, yetenek ve tutumları kazanmalarına endekslidir. Bir işe dair yeterliliğin mevcudiyeti, kişide aynı anda o işe dair yeteneğin de var olduğunu ispatlamaz. Buna karşın bir işte çalışanın o işe dair yetersizliğinden bahsedildiğinde, aynı anda şahsın o işe ve zaman parçasına dair yeteneksizliğinden bahsedilebilir (Karakuş, 2003).

Öz yeterlilik sezgisi ne kadar kudretli olursa o şahıs da o kadar fazla gayret, ısrar ve mukavemet gösterecektir. Ayrıca yeterlilik itikatları kişilerin düşünme şekillerini, mesele çözme yeteneklerini ve duygusal reaksiyonlarını etkiler. Öz yeterliliğe yeterince malik olmayan kişiler, hadiselerin, görüldüğünden zor olduğunu düşünür ve her şeye kısır bir görüş açısından bakarlar ve karşılaştıkları meseleleri çözemezler. Ancak öz yeterliliği yüksek olan kişiler, güç işlerde ve hadiselerde rahatlık duygusu içinde daha emin ve kudretli olurlar (Kaptan ve Korkmaz, 2001).

Öz yeterlik itikadı, son zamanlarda değişik sahalarla alakalı yapılan çalışmalarda çoğunlukla kullanılan değişkenlerden bir tanesidir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine dair öz yeterlik itikatlarının tespiti, beden eğitimi öğretmenlerinin kendilerini daha iyi tanımaları ve noksanlıklarını belirlemeleri bakımından ehemmiyet arz etmektedir.

Toplum ve dünya geliştikçe öğretmenlere atfedilen vazife ve yükümlölükler de değişmekte, öğretmenler artık bir tek ders anlatan, imtihan yapan ve not veren insanlar olmaktan çıkmaktadırlar. Öğretmenlerin öz yeterlik duygusunu etkileyen etmenler hakkında bilgi sahibi olmak, öğretmenlerin öz yeterliğini kuvvetlendirmek bakımından mühimdir. Eğitim modelinin mühim unsurlarından biri olan öğretmenlerin randımanlı olabilmeleri, yetiştirilecek öğrencilerin ise daha yaratıcı kişiler olarak yetiştirilebilmeleri öğretmenlerin öz yeterliklerinin yükseltilmesi ile sağlanacaktır (Türk, 2009).

2.6.3 Öz yeterlik inancı ve öğretmen öz yeterliği

Öz yeterlilik itikadı “ferdin, alakalı durumlarla baş edebilmek için gerekli olan hareketleri ve tavırları gösterebileceğine dair itikadıdır (Işık, 2001). Kişi bir neticeye varabileceğine itikadı varsa, daha faal davranır ve hayatının akışını kendisi belirler. Bu “yapabilirim” itikadı, kişinin içinde bulunduğu koşulları kontrol etme sezgisini aksettirir (Yiğitbaş ve Yetkin, 2003). Bandura’ya göre öz yeterlik itikadı, yeteneklerimiz üzerindeki itikada dayanır ve belli gayelere varabilmek için belli bir hareketi düzenlemek ve onu gerçekleştirmek için lazımdır. Öz yeterlik itikadı, beraber etkileşim durumunda olan esas dört bilgi membana dayandırılmaktadır (Bandura, 1994; Yavuzer ve Koç, 2002, Akt: Köseoğlu, Yılmaz ve Soran, 2005). Bunlar:

1. Performans Başarıları (Yapılan İşler ve Ulaşılan Amaçlar): Kişinin yaptığı işlerde gösterdiği başarı, onun daha sonra benzer işlerde başarılı olacağının bir göstergesidir. Dolayısıyla yaşanan başarı pekiştirme etkisi yapmakta ve kişiyi atide de benzer hareketlere güdülemektedir.
2. Dolaylı Yaşantılar (Diğerlerinin Tecrübeleri): Çoğu beklenti etraftaki şahışların tecrübelerinden meydana gelir. Etraftaki şahışların başarılarını izlemek, şahsın başarılı olabileceği ümidine girmesine sebep olabilir.
3. Sözel İkna: Bir hareketin başarıyla ifa edilebileceğine dair teşvik, destek ve nasihatlerle kişinin yüreklendirilmesi, öz yeterlik ümitlerinin değişmesini sağlayabilir.

4. Duygusal Durum: Kişinin harekete girişeceği esnada bedensel ve duygusal olarak olumlu halde olması girişimde bulunma ihtimalini artırır (Köseoğlu, Yılmaz ve Soran, 2005).

Bandura (1997) öz yeterlik düşüncelerinin, kişilerin amaçlara varmak için gayret göstermesini, problemle karşılaştığında sabırlı davranabilmesini, geçici pürüzlerle boğuşabilmelerini ve hayatlarını etkileyen hadiseler üzerinde kontrol uygulaması lazım olan hareketlere imkân tanıyan düşünce sistemlerini ve duyguları etkilediğini öne sürmektedir. Gene bunun yanı sıra, Bandura'nın (1986) öz yeterlilik teorisi, öz yeterliliği düşük olan kişilerin öz yeterliliği yüksek olan kişilere göre becerilerinden şüphelendiklerini ve becerilerine güven duymadıklarını, başarısızlık halinde cesaretlerinin basitçe kırıldığını, bir vazifeden daha hızlı caydıkları, negatif öz değerlendirme netice vermesi ihtimalinden sakındıkları ve kendileri için daha düşük amaçlar tespit ettiklerini öne sürmektedir (Akt: Gülebağlan, 2003).

Bir öğretmenin öz yeterlilik itikadı, zor ya da güdülenmemiş öğrenciler arasında bile öğrenci iştirakinin ve öğrenmenin arzu edilen neticelerini ortaya koyma yeteneğine dair itikadıdır ve bu itikadın güçlü etkileri vardır (Gülebağlan, 2003). Diğer bir ifadeyle öğretmen öz yeterlik itikadı, öğretmenlerin öğretme vazifesini başarılı bir biçimde ifa edebilmek için lüzumlu hareketleri sarf edecekleri konusundaki itikatları olarak tarif edilmektedir. Öz yeterlik itikatlarına bağlı öğretmenlerin öğretime harcadıkları gayretin, amaçların ve arzu seviyelerinin değiştiği belirlenmiştir. Öz yeterliği yüksek ve düşük olan öğretmenler arasında sınıf düzeni, yeni metot-teknikler kullanma, öğretim ve öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere geri bildirimler gibi konularda hareket değişikliklerinin olduğu ve bunun da öğrenci güdülemeyi ve başarısını etkilediği tespit edilmiştir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001; Özkan ve arkadaşları, 2002, Akt: Köseoğlu, Yılmaz ve Soran, 2005).

2.6.4 Beden eğitimi öğretmeni öz yeterlikleri

Bugünün ileri eğitim yaklaşımında, eğitim ve öğretim etkinlikleri ile kişilerin zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal gelişimlerinin sağlanması öngörülmektedir. Kişilerin gelişimlerinin bir bütün olarak sağlanmasında öbür derslerle beraber beden eğitimi derslerinin de mühim bir yeri vardır.

Şahısların büyüme, gelişme ve hareket değişikliklerine göre seçilen fiziksel faaliyetlerin davranışa yönelik olarak ifa edildiği bir eğitim biçimi olan beden eğitimi; değişik fiziksel davranışlarla, beden eğitimin maksatlarına uygun olarak, kişide arzulan meyanda bilerek (bedensel, duyuşal, sosyal ve zihinsel) hareket meydana getirme ve değiştirme sürecidir (Tamer ve Pulur, 2001; İnal, 2009). Beden eğitiminin maksatları istikametinde kişide arzulan meyanda hareket meydana getirme ve değiştirme süreci kaliteli beden eğitimi öğretmenleri ile sağlanacaktır.

Beden eğitimi öğretmenlerinde olması lüzumlu vasıflar; konu ve saha bilgisine haiz, sporun ilmi ve felsefi temellerini bilme, hareket çözümlemesi yapabilme, düzenleme maharetlerine haiz, haberleşme maharetine haiz, mesleki etik ve dürüstlük davranışına haiz, güdüleme kabiliyetine haiz, kişilerin gelişim hususiyetlerini çözümleyebilme, öğrenme ve öğretme sürecini teşkilatlandırabilme olarak anlatılmıştır (Demirhan, 2002a; 2002b; 2003).

Bucher (1983) ise beden eğitimi öğretmenin vasıflarını; saha bilgisi, konuşma ve yazma mahareti, fiziksel, zihinsel ve duyuşal açıdan sıhhat, yaraşır kişilik, yeter seviyede motor maharet ve ortaklığı yapma mahareti olarak tespiti yapılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim ve öğretim sürecinde mesleki zorunluluklarını etkili bir biçimde ifa edebilmeleri için yukarıda belirtilen vasıf ve yeterliklere haiz olmaları gerekmektedir.

Yeterlik; bir işi ya da vazifeyi etkili bir biçimde ifa edebilmek için haiz olunması lüzumlu hususiyetler olarak anlatılmaktadır. Başka bir söyleyişle, bir vazifeyi yerine getirebilmek için ihtiyaç hâsıl olunan yetenek, bilgi ve maharetleri anlatan bir kavramdır (Şahin, 2004). Öz yeterlik itikadı ise kabiliyetlerimizin üstündeki itikat olup kişilerin haiz oldukları bilgi ve maharetleri etkili bir şekilde kullanabilmeleri için ilk önce alakalı sahada kendi yeterliklerine güvenmeleri gerektiğini ileri süren sosyal öğrenme teorisine dayanır (Özerkan, 2007).

Öğretmen öz-yeterlik algısı ise, “Bir öğretmenin, öğrencilerini arzulan neticelere kavuşturma konusunda kendi kabiliyetine dair itikadı” olarak tarif edilmektedir (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2001, Akt: Yıldırım, 2012). Öz-yeterlik, öğretmenlerin maharetlerinin bir fonksiyonu değil, öğretmenlerin kendilerinde mevcut olan maharetlerini kullanarak yapabileceklerine olan itikatlarıdır (Kiremit, 2006).

Öz yeterlik kavramı beden eğitimi öğretmenleri bakımından ele alındığında, öğretmenlerin her çeşit pozitif veya negatif koşullarda öğretme fonksiyonunu etkili bir biçimde ifa edebileceklerine ve öğrencilerin öğrenme başarısını pozitif meydana etkileyebileceklerine ait itikatları olarak tarif edilmiştir (Yıldırım, 2012).

Öz yeterlik beden eğitimi öğretmeninde kilit noktayı oluşturmaktadır; çünkü öğretmenin öz yeterlilik inancı ne kadar yüksek olursa mesleğinde de o kadar başarılı ve verimli olacağı düşünülmektedir (Yılmaz ve arkadaşları, 2004)

Beden eğitimi öğretmenliğinin mesleki gerekliliğini ifa edebilecek öz yeterlik algılarını özümseyen beden eğitimi öğretmenleri, beden eğitimi derslerinin fonksiyonelliğini ve niteliğini artıracaktır.

2.7 Meslek Algısı

Eğitim modeli ile öğretmen arasındaki bağın doğasını anlamak, maziden bugüne çoğu araştırmacının alakasını doğal olarak çekmektedir. Unutulmamalıdır ki öğretmen, eğitim modelinin mekanizmasını etkileyen en vazgeçilmez unsur konumundadır. Bu unsurun insan olması da üzerinde özenle durulması lüzumlu olan mühim bir konudur.

Öğretmen, okuldaki randımanı etkileyen en mühim unsurlardan birisidir. Onun mesleğini algılayış şekli ve bu algı neticesinde oluşan davranışı, atiden beklentilerine yön vermekte, bu da kişisel ve mesleki manada kendine bir yön belirlemesini sağlamakta, dolayısıyla da atıye bakışını oluşturmada mühim bir noktadır. Bilinmelidir ki, eğitim modelinin en kıymetli ögesi durumunda olan öğretmenlerin bu algı ve beklentileri, modeli direkt etkileyen ve gözden kaçırılmaması gereken etkenlerdir. Çünkü eğitim modelinin başarısı, modeli işletip tatbik edecek olan öğretmenlerin kalitelerine bağlıdır. Bu kaliteyi direkt etkileyecek olan da öğretmenlerin mesleki algıları ve bu algıların meydana getirdiği atı beklentisidir.

Öğretmenler geçmişte olduğu gibi bugün de etraftaki tüm hadiselerden etkilenmektedirler. Bugün öğretmenler, yöresel ve küresel düzenlemeler konusunda çokça mesuliyeti üstlenmekte ve bu sahada çıkan problemleri çözmek durumunda kalmaktadırlar.

Fakat buna karşın, karşı karşıya kaldıkları sorunlar sebebiyle yaşadıkları problemlerin, ister istemez mesleki hayatlarına da aksettği bilinmektedir (Karaman, 2008).

Öğretmenlik mesleği, eğitim kesimi ile alakalı olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik niteliklere haiz, sahada özel uzmanlık ve mahareti esas alan akademik çalışma ve mesleki yetiştirme gerektiren, profesyonel pozisyonda bir iş güç alanıdır (Erden, 1999). Fakat bu meslekte başarılı olabilmek için bu mesleği koşulsuz kabullenip sevgiyle ve hevesle icra etmenin ehemmiyeti büyüktür.

Görüldüğü gibi öğretmenlik meslek bilgisi, maharet gibi bilişsel saha yeterlilikleri gerektirmesinin yanında, tutum ve hareket gibi duyuşsal saha yeterlikleri de gerektiren bir meslektir. Öğretmenliğe yeni başlayacak adayların da meslekle alakalı değer ve davranış kazanmaları mühimdir. Çünkü araştırmalar, bize, öğrencinin, öğretmenin tutum ve hareketleri ile etkilendiğini göstermektedir. Öğretmenin düşünsel davranışı, duygusal reaksiyonları, değişik memnuniyetleri ve bunları içine alan şahsiyeti öğrenciyi etkilemektedir. Çoğunlukla öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan ziyade, konuya bakış açısına özen göstermekte ve hadiseleri değerlendirme şeklinden etkilenmektedir (Varış, 1998).

Tutum, bir kişiye yöneltilecek ve onun bir psikolojik nesne ile alakalı düşünce, duygu ve hareketlerini düzgün bir şekilde meydana getiren bir eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 1988).

İnsanın karşısındaki kişiye, nesneye yönelik davranış ve algısı, karşısındakine verdiği kıymete ve alakaya göre yönelmektedir. Kıymetli bulduğuna karşı onaylayıcı, kıymetsiz bulduğuna karşı reddedici, alakalı bulduklarına karşı pozitif bir tutum takınma meyillidir. Bu açıdan öğrencilerin öğretmenlerinden etkilenmeleri zorunlu bir hal almaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin teşhir ettikleri tutum ve davranışlar, okul dâhil, havaya yön vermekte, teşkilattaki bağlara pozitif veya negatif tesir etmektedir.

Öğretmenin, öğretmenlik mesleğine dair davranışı, onun mesleğindeki hareketlerinin en kuvvetli etkenlerinden bir tanesini, yani “öğretmenlik meslek anlayışını – algısını” aksettirecektir. Böylece öğretmenler, gerek öğrencilik gerekse mesleki hayatları süresince kazandıkları tecrübelerle kendi mesleki anlayış ve algılarını meydana getirdiklerini söyleyebiliriz. Bu sebeple öğretmenler, büyük fedakârlık ve devamlı çalışma gerektiren öğretmenlik mesleğine dair davranış ve algılarının tespitinin, meslekte

getireceği başarı ve doyumu irdelemeye yol göstereceği ve öğretmenlik mesleğini geliştirme ve iyileştirme yönündeki gayretlere yardımcı olacağı değerlendirilmektedir (Can, 1987).

Öğretmenin şahsiyetinden, davranış ve hareketlerine kadar pek çok hususiyetiyle öğrenciler üstünde pozitif ya da negatif tesirler bırakabilmesi, daha da özenli davranmasına sebep olmaktadır. Tabii ki her hareketi, her davranışı aynı etki seviyesine haiz değildir. Ancak kimileri vardır ki, tesirleri yaşam süresince devam edebilmektedir. İşte öğretmen beklentisi, okul başarısıyla arasındaki bağdan dolayı, öğrenci üstündeki tesirleri yaşam süresince devam edebilen bir öğretmen hususiyetidir. Öğretmenin tavır ve davranışlarının zamanla tutarlılık kazanması ve öğrencinin bunu değiştirmek için gayret göstermemesi veya gösterememesi, öğrencinin şahsiyet kavramını, başarı motivasyonunu, istek seviyesini, sınıf hareketini, öğrenme şansını ve öğretmenle olan bağlarını etkiler (Yağmur, 2005).

Öğretmen; öğrenciyi geleceğe hazırlayan, öğretilen bilginin faydaya dönüşmesinde önemli bir rehberliği üstlenen kişidir. Öğretmen bir milletin ruh ve karakter hamuruna şekil ve biçim veren üretici bir insandır. Öylesine üreticidir ki bütün bir toplum öğretmenin eseridir denilebilir (Yağmur, 2005).

Yalnız iyi yetişmiş öğretmenlerin çalıştığı bir okula mükemmel bir okul denilebilir ve ancak iyi yetişmiş öğretmenlerle ülkenin kalkınması ve ilerlemesi için ihtiyaç duyulan nitelikli insan gücü yetiştirilebilir. Nitelikli insan gücünün nitelikli eğitimle, nitelikli eğitimin de öğretmenin niteliği ile yakından ilgili olduğu açıktır. Binaları büyük ve gösterişli bir okula “mükemmel bir okulumuz var” demek, taş ve tuğla yığınının gurur duymaktır. “Bir okul, orada çalışan öğretmenler kadar mükemmeldir.” Sözü dünyaca kabul edilen bir gerçek olmuştur (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994).

2.7.1 Öğretmenlik mesleği

Meslek: Sosyal, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutları olan; bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu bir işbölümü sonucu ortaya çıkmış bir uğraş olgusudur. (Ünal ve Ada, 2001)

Öğretmenliğin kavram olarak ortaya çıkışı, eğitim öğretim işinin sistemli, düzenli ve programlı olarak işin ehli kişiler tarafından yapılması gereğiyle şekillenmiştir. İleri toplumların sosyal yaşamlarında toplumu daha ileriye taşımak için çok değişik kurumlar ve meslekler geliştirdikleri görülür. Her sahada kurumsallaşma gereğine ihtiyaç duyulmuştur. Bu kurumsallaşma dâhilinde okul, eğitimin kurumsallaşmış bir ünitesi olarak öğretmende, burada eğitimi öğretimi ilmi yolla yaparak, eğitimin işleyişini sağlayan birey olarak ortaya çıkar (Tutkun, Özkan ve Deniz, 1999).

Örneğin; öğretmen, öğrenciyi atıye hazırlayan ve mühim bir yol göstericilik görevini üstlenen insandır. Öğretmen, bir ulusun ruh ve karakter hamuruna şekil üretici bir kişidir. Öyle bir üreticidir ki, tüm bir toplum öğretmenin eseridir diye söylenebilir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994, Akt: Tutkun, Özkan ve Deniz, 1999).

Öğretmen; bir bilim branşını, bir sanatı, bir tekniği öğretmeyi kendine meslek edinen insandır. “1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasasının 43. maddesine göre öğretmenlik, devletin, eğitim öğretim ve bununla alakalı idare vazifelerini üstüne alan özel bir uzmanlık mesleğidir” (<http://tr.wikipedia.org>, 03.05.2007).

Toplumun ekonomik sosyal ve kültürel açılardan ilerlemesinde mühim bir etkiye haiz olan öğretmenlik, bilgelik ve fazilet niteliklerini kapsayan bir meslektir. Öğretmen, yaptığı işin hususiyeti sebebiyle atıye yön veren bir durumdadır. Memleketin geleceği olan çocukları yetiştirme vazifesi öğretmeni bu konuma taşımıştır. Öğrencilerin olabileceğin en iyisi olma noktasında görevli olan öğretmen, her şeyden önce nitelikçe bu problemin altından kalkabilecek bir yeterliliğe haiz olmalıdır (Şişman ve Acat, 2003). Türkiye’de öğretmenlerin kanuni durumu 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasasının 43. maddesi ile düzenlenmiştir.

“Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla alakalı idare vazifelerini üstlenen özel bir uzmanlık mesleğidir. Öğretmenler bu vazifelerini Türk Ulusal Eğitiminin hedeflerine ve esas prensiplerine uygun olarak yerine getirmekle mükelleftir”.

Umumi manada, öğretmen olmak belirli boyutları ihtiva eden vasıflara haiz olmayı gerektiren bir meslektir. (Gıyasettin, 2002). Öğretmenin haiz olması gereken bilgilerin

“alan bilgisi”, “öğretmenlik meslek bilgisi” ve “genel kültür bilgisi” olarak üç kümede incelendiği görülmektedir (Nakiboğlu ve Karakoç, 2005).

Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel saha eğitimi ve pedagojik yetiştirme ile sağlanır. Yukarıda anlatılan nitelikleri kazanabilmeleri için hangi eğitim basamağında olursa olsun öğretmen adaylarının yükseköğrenim eğitimi almalarının sağlanması şarttır” (Özdemir ve Yalın, 1999).

2.7.2 Öğretmenin görevleri

Ülkemiz, bir yandan sanayi toplumu olmak için gayret sarf ederken bir taraftan da bilgi toplumu olma yolunda çalışmalarını sürdürmektedir. Bugünün koşullarında teknolojinin baş döndürücü bir süratle ilerlemesi öğretmenin vazifesini mühim bir duruma getirmiştir (Ergün, 2007). Başarılı öğretmen, kendi konu sahası ile alakalı yeterli bilgiye haiz olduğuna ve öğrenciye öğrenme sırasında yol gösterebilme, öğrenciye müsait öğrenme ortamı hazırlayabilme, değişik ihtiyaçlara göre değişik öğrenme metotları kullanabilme ve buna benzer öğretmenlik maharetlerine haiz olduğu konusunda kendine inanan öğretmendir (Orhan, 2005).

Etkin bir sınıf idaresi için lüzumlu olan eğitim süreçlerinin tertiplenmesinden ve icrasından öğretmen mesuldür. Öğretmenin vazifeleri farklı öğretim metot ve tekniklerinden faydalanarak, öğrenme yaşantılarını tertipleme ve istedik hareketlerin öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını müşahade etmek ve değerlendirmektir. Öğretmenin, öğretim etkinliklerinde faal olabilmesi için öğrenciyi tanıması, onların belirli hallerde nasıl hareket edeceklerini de önceden kestirmesi mühimdir. Bu hususiyetle öğretmenin sınıfta disiplini sağlamasına ve öğrencilerin dikkatini derse vermesine büyük oranda yardım eder. Öğretmen, bilgiyi paylaşan, yol gösteren, öğrenci odaklı ders yapan, gelişmeyi devamlı kılmak için dönüt sistemini aniden işleten, öğrencilere öğrendikleri bilgiyi hayatları boyunca yenilemeyi öğreten, öfkelenme ve suçlama metotlarını kabullenen bir öğretim sistemi ortaya koymalıdır (Terzi, 2003).

Bunun için de öğretmen, mesleği ile alakalı bilgi deneyimine haiz olmalı, yenilikleri izleyerek bilgisini yenileyebilmeli ve mesleki bir kültür deneyimine haiz olmalıdır. Öğretmenin ifa ettiği vazifeleri öğretme vazifesi, idare ve yönetim vazifesi,

mesleki konu sahası uzmanlık vazifesi ve öğrenci danışmanlık vazifesi olmak üzere dört başlıkta toplayabiliriz.

2.7.3 Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin durumu

Okul denilen sosyal sistemin en önemli modüllerindenbiri öğretmendir. Öğretmenler, bir mesleğin azası olarak kalmak istiyorlarsa o mesleğin değer sistemlerine göre davranmaları lazımdır (Bursalıoğlu, 1994, Akt: Karaman, 2008). Öğretmenlik mesleğinin değer sistemine toplumun asıl değerleri şekil verir. Okuldaki idareciler, öğretmenlerin özellikle kendileri ve çocuklarını okula gönderen velilerin arzu ve fikirleri, bu değerlerin meydana gelmesinde mühim etkilere haizdir. Bugün öğretmenlik mesleği, eğitim kesimi ile alakalı olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik vasıflara haiz, sahada özel mütehassıslık bilgi ve maharetini esas alan akademik çalışma ve mesleki yetiştirme gerektiren, profesyonel pozisyonundaki iş alanıdır (Hacıoğlu ve Alkan, 1997).

Okulların yalnızca kâfi sayıda öğretmen ihtiyacı olmamakta, aynı zamanda maharetli, mesleğine bağlı ve kendisinden istenilenlerin farkına varan ve bunları gerçekleştirmeye çalışan öğretmenlere de ihtiyacı vardır (Oğuzkan, 1998). Oğuzkan, öğretmenliğin üç yönünün olduğunu vurgulamaktadır. Bunlar; Türk toplumunun münevver bir azası olarak öğretmen, dünya topluluğunun uyanık bir azası olarak öğretmen ve mesleğinin kâfi bir azası olarak öğretmen. Teknoloji ve zihniyetlerde değişmelerin de tesiri ile toplumu meydana getiren kuruluşlar, veliler, öğretmenler, öğrenciler ve araştırmacıların öğretmen hareketleriyle alakalı arzuları dolayısıyla da tesirli, iyi ya da ideal öğretmen tiplerinde de değişiklikler meydana gelebilmektedir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasasının 43. maddesinde, “Öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla alakalı idare vazifelerini üstlenen özel bir uzmanlık mesleği” olarak tarif edilmektedir. Buna bağlı olarak devletin öğretmenlerden esas isteği, “Öğretmenler, bu vazifelerini Türk Milli Eğitiminin hedeflerine ve temel prensiplerine uygun olarak yapmakla mükelleftirler.” şeklinde özetlenmiştir.

Eğitim planlamalarındaki yanlışlıklar ve noksanlıkları ile eğitime yapılan rastgele müdahaleler nedeniyle beliren öğretmen ihtiyacını gidermek için öğretmen vasfının taşımayan şahısların bu vazifeye tayin edilmesi ülkemizde de yaşanan bir problemdir. Bu

ve benzeri uygulamalar, öğretmenliğin özel bir uzmanlık mesleği olduğuna dair yukarıda bahsedilen yasa maddesine de aykırıdır (Ergun,1999). Fakat senelerdir takip edilen yanlış politikalar nedeniyle ülkemizde öğretmenlik kapısı hep farklı meslek kümelerindeki kişilere açık olmuş, öğretmenlik basit elde edilebilen, herkesin icra edebileceği bir meslek durumuna getirilmiştir. Öğretmenlik, elinde üniversite diploması olup da kendi sahasında iş bulamayanların umut kapısı durumuna gelmiştir (Eskicumalı, 2002). Bu tatbikler şüphesiz, öğretmenlik mesleğinin pozisyon ve saygınlığını azaltmış, öğretmenliği herkesin icra edebileceği bir meslek durumuna düşürmüştür.

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı 1970’li senelere kadar muhafaza edilmiş, fakat daha sonra memleketimizdeki süratli içtimai değişme ve sanayileşme ile beraber yavaş yavaş gerilemeye başlamıştır. 1980’li senelerde Özal devriyle beraber liberal iktisadın kuvvetlenmesi, yeni meslek kümelerinin ortaya çıkması, memurların gelir seviyelerinin yavaş yavaş düşmesi ile beraber öğretmenlik mesleği de eski saygınlığını yavaş yavaş kaybetmiş ve içtimai pozisyonundaki yeri aşağıya doğru düşmeye başlamıştır (Erden, 1999).

Bilindiği üzere, 1982 senesinde yapılan değişiklikle öğretmen yetiştirme mesuliyeti Milli Eğitim Bakanlığından alınarak, üniversitelere verilmiştir. Bu zamanda, eğitim fakülteleri, eğitim sistemimizin ihtiyacı olan maharetli öğretmenleri yetiştirmede mühim destekler sağlamışlardır. Fakat memleketin ihtiyaçları yönünde bir yenileşme siyaseti takip edilmediğinden, 1990’lı yılların sonuna doğru yeniden birçok problem yaşanmaya başlanmıştır. Bu devirde, eğitim fakültelerinde, memleketin ihtiyacı olduğu sahalara bakılmadan, öğretim elemanlarının akademik eğilimleri yönünde bölümler açılmıştır. Böylece bazı sahalarda memleketin ihtiyacından çok öğretmenler yetiştirilirken, farklı bazı sahalarda da çokça öğretmen ihtiyacı meydana çıkmıştır (Battal, 2003).

Milli Eğitim Bakanlığı, her ne kadar 1739 sayılı Yasayla beraber aldığı kararlarda öğretmen başvurularında seçme koşulu getirmişse de, 1985 senesine kadar yapılan öğretmen alımlarında bu koşulu uygulamamış ve de mesleki yetişim belgesi aramaksızın öğretmen atamalarına devam etmiştir. Bundan dolayıdır ki Akyüz, 1978-80 seneleri arasında on binlerce gencin çok kifayetsiz bir öğretim neticesinde öğretmen olduklarını ifade edilirken (Akyüz, 1987, Akt:Karaman, 2008). Kavcar da bilhassa 1975’den itibaren mesleğe giriş yapanların alan bilgisi ve pedagojik yetişim açısından eğitilmesine öncelik tanınması gereğine değinmiştir (Kavcar, 2003). 1985 senesinde ilk kez imtihanla öğretmen

atamasına başlanmış, bu imtihanında öğretmen yetiştiren kurum mezunları ile öteki kurum mezunları, eşit tutularak, aynı koşullarda seçilmeye çalışılmıştır.

2.7.4 Öğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor

Eğitim; öğretmenlerin, bilgi yetenek ve çeşitli değerleri öğrencilere aktardıkları sistematik oluşum veya bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak, istendik davranış değişikliği oluşturma sürecidir. Daha geniş bir tanımla eğitim, toplumun genç üyelerinin var olan kültüre, yetişkin üyelerce bilinçli, amaçlı ve düzenli biçimde hazırlanması süreci. Kısaca, öğrenme deneyimlerinin yönlendirilmesidir (Güney, 1998).

Milli eğitimin genel amaçları içinde;“Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek (MEB, 2000)” ibaresi de yer almaktadır.

Sağlıklı nesiller yetiştirmede, beslenme ve gıda almanın yanında en büyük etken spor ve beden eğitimi gelir, beden eğitiminin insan bünyesine kişilik, karakter, dürüstlük kendine güven ailesine ve ulusuna karşı sorumlu hissettirme payı toplum tarafından kabul edilmiştir (Kuş, 1993). Yine beden, ruh ve zihin sağlığı korunmayan çocuğun iyi eğitilmesi olanaksızdır. Bugün birçok eğitim yetkilisi, hatta ana baba “ okullar çocuk bakım yeri değil” diyorlar. Bu anlayış kökten yanlıştır. Gelişmiş ülkelerde zorunlu eğitimin 19-20 yaşına kadar uzatılmasının nedeni, çocukları daha bilgili kılmak değil, onlara emin ellerde bakmak ve onları korumaktır. Sağlıklı insan, ileri yaşlarda birçok bilgi ve beceri elde edebilir (Altunkaya, 1999).

Tamer ve Pulur (2001)’a göre Beden Eğitimi, kişinin fiziksel hareketlere katılmak suretiyle davranışlarında kasıtlı olarak beden eğitiminin amaçlarına uygun (bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel) değişme meydana getirme sürecidir. Beden eğitiminde eğitimin diğer alanlarından farklı olarak “hareket öğrenme ve hareket yoluyla öğrenme” esas alınmaktadır. Bir başka deyişle “fiziksel hareket yoluyla insanın eğitilmesidir”.

Eğitim yoluyla insanlarda bilgi, tutum ve beceri yönünden özlenen davranışlarda bulunulması hedeflenmektedir. Bu hedefin gerçekleştirilmesi salt öğüt verme, kitap okuma, konferans düzenleme vb. etkinliklerle mümkün olmamaktadır. Etkili bir eğitim, fiziksel mekânlar içinde özenle düşünülüp, düzenlenmiş programlar aracılığıyla yapılmaktadır (Koç, 1991).

Spor eylem yetisi ise spor yapmaktan ve spor yapmaya ehil olmaktan fazla bir şeydir. Çok boyutludur, zengin ve toplumsal bir olgudur (Grössing, 1991).

Hareket eğitiminin amacı, insanın eğitiminin bütünlüğünü kapsar. İnsan kültür yaratan bir varlıktır. O bir kültür varlığıdır. Bundan dolayı, onun bedeni kültüre uygun biçimde geliştirmesi gerekir. Hareket eğitimi, beden kültürü için bir yoldur (Grössing, 1991).

İnsan özel bir varlık olarak harekete gereksinim duyar. Çocuk birçok hareket deneyimi kazanarak gelişir. Bu bağlamda okulun en önemli görevi, insanları, yaşam boyu hareket için eğitmelidir. (Grössing, 1991).

Bu çağda görülen baş döndürücü gelişme ve değişimler ile teknolojik ilerlemeler, insanı birçok yönden etkilemektedir. Bu gelişme ve değişimler karşısında, bütün toplumlar nitelikli insan gücü yetiştirmek zorundadırlar. İnsanların, özellikle gençlerin beden ve ruh yapısının eğitilip geliştirilmesinde en uygun ve önemli araç, hareket faktörünün hemen her çeşidini ve bütünü prensiplerini kapsayan beden eğitimi ve spor eğitiminin büyük bir önem taşıdığını herkes takdir etmektedir. Artık modern eğitim anlayışı, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde, okul içi ve dışı gençlerin zihni gelişmesini olduğu kadar, bedeni ve ruhi gelişimlerini de sağlayacak metotları araştırmaktadır. Bu yaklaşım içinde, etkili ve cazip eğitim, öğretim aracı olan sporcu eğitim sistemi içerisinde gerekli önemin ve önceliğin verilmesini zaruri kılmaktadır. Gerçekten de 1982 anayasasının 59. Maddesinde devletin, her yaştaki Türk vatandaşının beden ve ruh sağlığını geliştirecek tedbirleri almasını kabul etmiş, sporun kitlelere yayılmasını teşvik edeceğini ifade etmiş ve başarılı sporcunun da devlet tarafından korunacağını dile getirmiştir (GSGM, 1990). Yine bu konu ile ilgili olarak 1999 yılında yapılan spor şurası eğitim ve öğretim kurumlarında spor ve spor teşkilatı ilişkileri komisyonu raporu ve ön komisyon raporunun sonuçlarından biri:

Türkiye de sporun her kesime yaygınlaştırılması, sporun bir yaşam biçimi halinde benimsetilmesi ve performans sporcularının yetiştirilmesi için eğitim ve öğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor faaliyetlerine gerekli önemin verilmesi ve yasal düzenlemelerin yapılmasına ihtiyaç olduğu vurgulanmıştır. Öneri, çözüm yolları, hedefler kapsamında uzun vadeli olarak ilk ve ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi dersleri zorunlu olarak okutulmalı, haftada en az üç saat olmalı, bu konuda gerekli düzenleme yapılmalıdır. Dersler hafta içinde 2+1 (derslerden biri teorik diğerleri pratik) olarak yapılmalıdır. Ayrıca haftada iki saatte seçmeli ders olarak uygulanmalıdır ifadelerine yer verilmiştir (GSGM, 1999).

Yaka (1991)'ya göre beden eğitimi dersine gereken önemin verilmeyişinin iki nedeni; beden eğitiminin insan eğitimi içindeki gerçek işlevi, eğitimin gerçekleştirilmesine olan katkıları bir türlü kavranamaması ve özellikle son yıl on yıllık dönemde eğitim sistemimizin iki sınava (ÖSS ve LGS) göre ayarlanır olmasının getirdiği yanlışlıktır.

2.7.5 Farklı ülkelerde beden eğitimi ve spor

Beden eğitimi ve spor alanında gelişmiş olan Avustralya ve Almanya gibi ülkeler sistemlerini kurmuşlar; insan ve madde kaynaklarını en akılcı olarak kullanmışlardır. İnsanın beden, ruh, zihin, benlik, vicdan, ahlak gibi yapılarını ciddi olarak işletmişlerdir. İlgili tüm tesisler, okullar, ders programları vb. her şeylerini tamamlamış; nasıl kaliteli eleman yetiştireceklerini; ders programlarında haftada bir defa beden eğitimi ve spor dersleri yerine; ilkokuldan orta ikiye kadar genel beden eğitimi; ortaokul ikiden lise ikiye kadar beden eğitimi ve en az iki saat ders içi spor faaliyetleri ve ekstra olarak da ders dışı spor faaliyetleri bulunmaktadır. Bunların yanında bazı spor çalışmalarına 1-2 ay süresince haftada 4 saat ve bir gün gibi ilgili spor merkezlerinde yapılmaktadır. Bu çalışmaları bitiren çocuklara temel ya da değişik basamaklar sertifikası verilmektedir. Bunların dışında aileler çocukları ile beraber spor çalışmalarına katılmaktadırlar (Akdenk, 1993).

Japon ortaöğretim akademik programda, haftada 9 saati akademik olmayan derslere ayrılır. Bu sürede erkekler 4 saat beden eğitimi kızlar ise 2 saat beden eğitimi

ve 2 saat de ev ekonomisi dersleri alirlar. Bunun yanında erkekler ve kizlar 1 saat saglik, 2 saat de guzel sanatlar dersi almaktadirilar (AAÜV, 1996).

Spor, basariyi genisletme ve yarismada üstün gelme amacini içerir. Bunun için bedensel açıdan daha yetenekli olanların seçilmesi, seçilenlerin sürekli ve yoğun bir eğitimle yetiştirilmesi gerekir. Spor, gerçek anlamda başarı gücünün arttırılması ve kişisel açıdan en yüksek noktaya çıkarılması yolunda gösterilen yoğun çabadır (Aracı, 1999).

Spor farklı düşüncede, farklı inançta ve farklı çizgide olan insanları birleştiren, bir araya getiren, yer yer sevindiren, yer yer eğlendiren, yer yer de ağlatan toplumsal önemli bir olgudur. Türkiye de sporun gelişerek dünya standartlarını yakalayabilmesi için sporun toplumun büyük bir kesimin desteğine ihtiyaç vardır. Toplumun desteğini alabilmek için ise öncelikle sporu insanlara benimsetmek gerekmektedir. Bu nedenle sporla uğraşan bilim adamları ve yöneticilerin öncelikli olarak yapması gereken çalışmaların başında, sporu halkın inanç ve tutumlarıyla bütünleştirmeye yönelik çalışmalar olmalıdır (Üzüm ve Mirzeoğlu, 2003).

Eğitim sporun en önemli boyutlarından birisidir. Spor bu boyutu ile ele alındığında iki şekilde değerlendirilmesi gerekir. Spor için eğitim ve eğitim için spor. Spor için eğitimde spor amaçtır ve sporun en üst düzeyde gerçekleştirilebilmesi için eğitimden yararlanır. Sporcu eğitimi, antrenör eğitimi, seyirci eğitimi, hakem ve spor yöneticilerinin eğitimi söz konusudur. Eğitim için sporda ise spor, eğitimin hedeflerine ulaşması için kullanılan araçlarda sadece bir tanesi ama belki de en eğlencelisi ve doğru kullanıldığında en etkilisidir (Öztürk, 1998).

Sporun toplumsal ve sağlık boyutları, çoğu kez arka plana itilerek yalnızca spor yapma amaç olmaktadır. Çocuğun spor üstüne düşünce üretmesine olanak vermemektedir (Grössing, 1991).

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Konusu

Bu araştırmanın konusu, beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi, kişisel bilgiler ve konuyla ilgili tutum ölçeklerini kullanarak, derleyerek ve tartışarak ortaya koymaktır.

3.2 Araştırma Hipotezleri

1-Cinsiyete göre beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

2-Yaş'a göre beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

3-Meslek yılına göre beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

4-Eğitim durumuna göre beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

5-Eğitim verdikleri kademeye göre beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

3.3 Araştırma Modeli

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bu araştırmada betimsel ve taramaya yönelik bir araştırma modeli uygulanmıştır.

3.4 Anket Formunun Hazırlanması ve Veri Toplama Yöntemi

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak ölçek kullanılmıştır. Ölçek formu üç bölümden oluşmaktadır.

Ölçek formunun birinci bölümünde, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeylerini belirlemek amacıyla “cinsiyet, yaş, sınıf, ebeveyn eğitim durumu, iş deneyimi, aile aylık geliri, spor yapma alışkanlığı, aktif olarak yapılan spor branşı, ne kadar süredir spor yapıldığı” gibi değişkenlerin yer aldığı “Kişisel Bilgi Formu” bulunmaktadır.

Ölçek formunun ikinci bölümünde, beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının düzeyini belirlemeye yönelik ifadelerin yer aldığı “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği” bulunmaktadır.

Ölçek formunun üçüncü bölümünde, beden eğitimi öğretmenlerinin genel öz yeterlik seviyesini belirlemeye yönelik ifadelerin yer aldığı “Genel Öz-yeterlik Ölçeği” bulunmaktadır.

3.5 Ölçeklerin Güvenirlik ve Geçerliği

Genel Öz-yeterlik Ölçeği (General Self-Efficacy Scale)

Genel Öz-yeterlik Ölçeği (General Self-Efficacy Scale) Jarrusselam ve Shwarzer tarafından 1979 yılında, 20 maddeden oluşturulmasına karşın, madde sayısı yine Jarrusselam ve Shwarzer tarafından 1981 yılında 10 maddeye indirilmiş 4'lü Likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınan puan aralığı 10-40 arasında değişmektedir (Schwarzer, Scholz and Luszczynska, 2005). Ölçekten alınan yüksek puanlar olumlu (yüksek düzeyde) öz yeterlik algılarına; düşük puanlar ise olumsuz (düşük düzeyde) öz yeterlik algılarına işaret etmektedir. Orijinali Almanca olan ölçeğin Türkçeye çevirisi Yeşilay (1996) tarafından yapılmıştır. Ölçekte “Yeni bir durum ile karşılaştığımda ne yapmam gerektiğini bilirim” ya da “Bana karşı çıktığında kendimi kabul ettirecek çare ve yolları bulurum” gibi on ifade yer almakta ve bu maddeler tek faktör altında toplanmaktadır. Ölçeğin geçerliliği için faktör analizi yapılmış, tek bir faktörde toplanan maddelerin faktör yüklerinin 0.63 ile 0.76 arasında değiştiği ve toplam varyansın %49,67'sinin açıklandığı görülmüştür. Aynı

çalışmada ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alfa katsayısı ise 0.83 olarak bulunmuştur (Basım ve diğerleri, 2008).

Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri üzerinde yapılan bu araştırmada elde edilen veriler Semerci (1999) tarafından geliştirilmiş olan, 8'i olumsuz, 22'si ise olumlu 30 maddeden oluşan likert tipi beşli derecelendirme ile hazırlanan "Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Ölçeğin KMO değeri 0.88, Bartlett Testi 8980.25 ve Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0.68'dir (Semerci, 1999). Bu bölümde alt problemlerin ışığında toplam beş değişken belirlenmiştir. Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin uygulanması sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamına paket programına (SPSS) aktarılmış, olumlu cümleler "Tamamen katılıyorum" seçeneğinden "Şiddetle reddediyorum" seçeneğine doğru 5,4,3,2,1 şeklinde puanlanırken olumsuz cümleler de dönüştürülerek bunun tam tersi bir yol izlenmiş "Tamamen katılıyorum" seçeneğinden "Şiddetle reddediyorum" seçeneğine doğru 1,2,3,4,5 şeklinde puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek puan ortalamaları için belirlenen sınırlar şu şekildedir: $X=0.50 - 1.50$ ise "şiddetle reddediyorum", $X=1.51 - 2.50$ ise "katılmıyorum", $X=2.51 - 3.50$ ise "kararsızım", $X=3.51 - 4.50$ ise "kısmen katılıyorum", $X=4.51 - 5.50$ ise "tamamen katılıyorum".

3.6 Evren Çerçevesinin Oluşturulması ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Bartın ilinde beden eğitimi ve spor öğretmeni olan 79 kişi ve Sakarya ilinde beden eğitimi ve spor öğretmeni olan 460 kişi oluşturmaktadır. Örneklem grubunu ise tesadüfi yolla seçilen 364 gönüllü öğretmen ($X_{yas}=33.70\pm3.64$) oluşturmaktadır. Ölçek formunun örneklem grubuna uygulanması için araştırmacı bizzat öğrencilerle görüşmek suretiyle ölçek formunu uygulatmış, böylelikle birinci elden bilgilendirme de yapmıştır. Araştırma grubunu oluşturan toplam 364 katılımcının 273'si erkek, 91'i kadın beden eğitimi ve spor öğretmeninden oluşmaktadır.

3.7 Verilerin Toplanması ve Analizi

Bartın ve Sakarya İl Millî Eğitim Müdürlüklerinden gerekli izinler alındıktan sonra ölçek formu, araştırmacı eşliğinde öğretmenlerden doldurmaları istenmiştir.

Verilerin analizi bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 20.0 paket programında yapılmıştır. Tanımlayıcı veri analizinde; frekans, yüzde, ortalama, standart sapma analizlerinden yararlanılmıştır. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlar ile öz yeterlikler arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla verilerin normal dağılımları dikkate alınarak, parametrik testlerden t-testi ve One way Anova testleri kullanılmıştır. Ayrıca değişkenler arası ilişkiyi değerlendirmede ise yine normal dağılım değerlendirmesi yapılarak Korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde ve yorumlarda, $p < 0.05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde beden eğitimi öğretmenlerine uygulatılmış olan ölçek formu sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. SPSS analizinden elde edilen veriler tablo haline getirilerek yorumlanmıştır.

4.1 Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları

Tablo 1. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	n	%
Erkek	273	75,0
Kadın	91	25,0
Toplam	364	100,0

Tablo 1’de Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri arasındaki ilişkiye ait araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 1 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan toplam 364 katılımcının 273’si erkek, 91’i kadındır.

4.2 Araştırma Grubunun Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları

Tablo 2. Araştırma Grubunun Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	n	%
1 – 10 yıl	187	51.4
11 – 20 yıl	169	46.4
21 yıl ve üzeri	8	2.2
Toplam	364	100.0

Tablo 2’te Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye ait araştırma grubunun sınıf değişkenine göre frekans ve

yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 2 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan toplam 364 katılımcının mesleki kıdem değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Buna göre, en yüksek frekansa sahip 1 – 10 yıl arasındaki öğretmenlerdir. En düşük frekansa ise 21 yıl ve üzeri beden eğitimi öğretmenleridir.

4.3 Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları

Tablo 3. Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	n	%
Lisans	273	75
Lisansüstü	91	25
Toplam	364	100

Tablo 3'te Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye ait araştırma grubunun eğitim durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Buna göre, yüksek frekansa sahip lisans değişkeni iken düşük frekansa sahip olanı ise lisansüstü eğitim durumudur.

4.4 Araştırma Grubunun Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları

Tablo 4. Araştırma Grubunun Eğitim Kademesi Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	n	%
İlkokul	64	17.6
Ortaokul	245	67.3
Lise	55	15.1
Toplam	364	100.0

Tablo 4'te Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye ait araştırma grubunun eğitim kademesi durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Buna göre, en yüksek frekansa sahip ortaokul değişkeni iken en düşük frekansa sahip olanı ise lisansüstü eğitim durumudur.

Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum ve Öz Yeterlik Ölçeği:

4.5 Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Sonuçları

Tablo 5. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Tablosu

	Cinsiyet	N	X	Ss	t	sd	p
Öğrenci Tutumu	Erkek	273	2.24	.51	1.159	362	.247
	Kadın	91	2.17	.29			

Tablo 5'e göre; araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$T_{(362)}=1,159$; $p>0,05$]. Fakat bu bulgudan elde edilen bilgiye göre erkek ve kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının düşük ortalama puan değerine sahip olduğunu ve ölçekteki maddelere “katılmıyorum” aralığında puan ortalamasına tekabül ettiği söylenebilir.

4.6 Araştırma Grubunun Yaş Değişkeni İle Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki İlişki Sonuçları

Tablo 6. Araştırma Grubunun Yaş Değişkeni İle Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki İlişki Tablosu

Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum	
Yaş	r
	p

Tablo 6'e göre; araştırma grubunun yaş değişkenine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir [$r = -0,073$; $p>0,05$].

4.7 Araştırma Grubunun Mesleki Kıdem Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu İle İlgili ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 7. Araştırma Grubunun Mesleki Kıdem Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu İle İlgili ANOVA Testi Tablosu

	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1.291	2	.646	2.996	.051
Gruplar içi	77.812	361	.216		
Toplam	79.103	363			

Tablo 6'ya göre; araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları mesleki kıdem değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F_{(361-2)}=2,996$; $p>0,05$].

4.8 Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Sonuçları

Tablo 8. Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Tablosu

	Eğitim Durumu	N	X	Ss	t	sd	p
Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum	Lisans	273	2,21	0.44	-.501	362	.617
	Lisansüstü	91	2,24	0.53			

Tablo 8'ye göre; araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları eğitim durumu değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$T_{(362)}= -0,501$; $p>0,05$].

4.9 Araştırma Grubunun Eğitim Kademesi Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu İle İlgili ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 9. Araştırma Grubunun Eğitim Kademesi Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu İle İlgili ANOVA Testi Tablosu

	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	p
Gruplar arası	0.839	2	.420	1.935	.146
Gruplar içi	78.264	361	.217		
Toplam	79.103	363			

Tablo 9'e göre; araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları eğitim kademesi değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F_{(361-2)}=1.935$; $p>0,05$].

4.10 Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Sonuçları

Tablo 10. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Tablosu

	Cinsiyet	N	X	Ss	t	sd	p
Öz yeterlik	Erkek	273	31.34	6.55	-.285	362	.776
	Kadın	91	31.55	4.73			

Tablo 10'a göre; araştırma grubunun öz-yeterlilik puan ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$T_{(362)}=-.285$; $p>0,05$]. Fakat bu bulgudan elde edilen bilgiye göre erkek ve kadın öğretmenlerin öz yeterlik puan ortalamalarının yüksek ortalama puan değerine sahip olduğunu söylenebilir.

4.11 Araştırma Grubunun Yaş Değişkeni İle Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişki Sonuçları

Tablo 11. Araştırma Grubunun Yaş Değişkeni İle Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişki Tablosu

Öz Yeterlik Düzeyleri	
Yaş	r
	p
	-,232
	,000

Tablo 11'e göre; araştırma grubunun yaş değişkenine göre öz yeterlik düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir [$r = -0,232$; $p > 0,05$]. Bireylerin yaş ortalamaları arttıkça öz yeterlik düzeylerinin azaldığı söylenebilir.

4.12 Araştırma Grubunun Mesleki Kıdem Değişkeni ve Öz Yeterlik Düzeyleri İle İlgili ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 12. Araştırma Grubunun Mesleki Kıdem Değişkeni ve Öz Yeterlik Düzeyleri İle İlgili ANOVA Testi Tablosu

	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	p
Gruplar arası	326.996	2	163.498	2.412	.083
Gruplar içi	13377.608	361	37.057		
Toplam	13704.604	363			

Tablo 12'ye göre; araştırma grubunun öz yeterlik düzeyleri puan ortalamaları mesleki kıdem değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F_{(361-2)}=2,412$; $p > 0,05$].

4.13 Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkeni ve Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Sonuçları

Tablo 13. Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkeni ve Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Tablosu

	Eğitim Durumu	N	X	Ss	t	sd	p
Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum	Lisans	273	31.52	6.24	.699	362	.485
	Lisansüstü	91	31.00	5.83			

Tablo 12'ye göre; araştırma grubunun öz yeterlik düzeyleri puan ortalamaları eğitim durumu değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$T_{(362)} = 0,699$; $p > 0,05$].

4.14 Araştırma Grubunun Eğitim Kademesi Değişkeni ve Öz Yeterlik Düzeyleri İle İlgili ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 14. Araştırma Grubunun Eğitim Kademesi Değişkeni ve Öz Yeterlik Düzeyleri İle İlgili ANOVA Testi Tablosu

	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	p
Gruplar arası	355.392	2	177.696	2.805	.96
Gruplar içi	13349.212	361	36.978		
Toplam	13704.604	363			

Tablo 13'e göre; araştırma grubunun öz yeterlik düzeyleri puan ortalamaları eğitim kademesi değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$F_{(361-2)} = 2.805$; $p > 0,05$].

4.15 Araştırma Grubunun Öz Yeterliği ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki İlişki Sonuçları

Tablo 15. Araştırma Grubunun Öz Yeterliği ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki İlişki Tablosu

Öz Yeterlik Toplam	
Öğrenci Tutum Toplam	r
	,075
	p
	,153
	n
	217

Tablo 14'e göre; araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$r= 0,075$; $p>0,05$]. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının bireylerin öz yeterlilikleri ile herhangi bir ilişkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM 5

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde, beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyle ilgili bulgulara yönelik yorumlara/tartışmaya yer verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelendiğinde; erkek beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik frekans ve yüzde ortalamaları puanlarının, kadın öğretmenlerin tutum ve öz yeterlik frekans ve yüzde ortalamaları puanlarından daha yüksek değerler gösterdiği görülmüştür.

Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki frekans ve yüzde ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Semerci ve Semerci (2004), yapmış oldukları araştırmada öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin yapılan karşılaştırmada erkek ve kadın öğretmen adaylarının puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu ve anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına oranla mesleklerine dair daha olumlu tutum takınmasının toplumda oluşan öğretmenlik mesleğinin kadın mesleği olduğu düşüncesinden kaynaklandığı değerlendirilmektedir (Eroğlu, 2013).

Öğretmen öz-yeterliğinin cinsiyete göre farklılaştığını ortaya koyan çalışmalar arasında Koparan ve arkadaşları, 2010; Bümen, 2009; Oğuz ve Topkaya, 2008; Çetinkaya, 2007) da bulunmaktadır. Bu araştırmanın bulguları da beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin cinsiyetin öğretmen öz-yeterliğini etkilemediği yönündedir. Bunun sebebi olarak, toplumdaki hızlı sosyal ve teknolojik gelişmelere paralel olarak, kadın ve erkek

arasındaki sosyal statü farkının azalması, kadınların sosyal hayatta ve iş hayatında eskiye göre daha fazla rol alması gösterilebilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının da tutumlara ilişkin bulgulara paralel olarak cinsiyetler arasında farklılık göstermediği araştırmanın bir diğer sonucudur. Bu sonuç, Morgil, Seçken ve Yücel'in (2004) çalışmasının sonuçlarıyla çelişmektedir. Araştırmacılar, erkek öğretmen adaylarının kimya öğretimine yönelik öz yeterlik algılarının kadın öğretmen adaylarının kimya öğretimine yönelik öz yeterlik algılarından daha yüksek olduğunu saptamışlar; bu durumu ise erkeklerin kız öğrencilere göre birçok konuda kendine güvenme davranışı ve daha güçlü benlik duygusu taşıdığını gösterme çabası içinde olmalarına bağlamışlardır.

Araştırma sonuçlarıyla örtüşmeyen çeşitli araştırmalar da mevcuttur. Yılmaz ve arkadaşları (2010) yapmış olduğu araştırmada, cinsiyete göre beden eğitimi öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeylerine bakıldığında bayanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bir başka araştırmada Akdağ ve Walter (2005) bayan öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından kendilerini daha yeterli bulduğunu belirtmiştir. Erişen ve Çeliköz (2003)'ün yapmış olduğu araştırmada ise, cinsiyet değişkeni açısından öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmeye yönelik davranışlarda öğretmen adaylarının yeterlik algıları arasında anlamlı farkın olduğu görülmüştür. Kadın öğretmen adaylarının, öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesine yönelik davranışlarda, erkek öğretmen adaylarına kıyasla kendilerini daha yeterli görmüşlerdir.

Araştırma bulgularına göre beden eğitimi öğretmenlerinin yaş düzeylerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelendiğinde; beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik frekans ve yüzde ortalamaları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Buradan da beden eğitimi öğretmenlerinin yaş ortalamalarının, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki açısından belirleyici bir etken değildir sonucuna varılabilir.

Araştırmadan elde edilen bu sonucun literatürdeki bazı araştırma sonuçları ile örtüşmediği görülmüştür. Korkmaz (2009) ve Tekerci (2008), tarafından yapılan

araştırmalarda, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının yaşlarına bağlı olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının yaşlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkilemediği görülmüştür.

Ayrıca, Yılmaz ve arkadaşlarının (2010) yaptığı araştırmada, yaş değişkenine bağlı olarak beden eğitimi öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Diğer taraftan literatürde öğretmen öz yeterliğinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı (Mirzeoğlu ve arkadaşları, 2007; Aktağ ve Walter, 2005) çalışmalar olduğu gibi farklılaştığını (Varol, 2007; Denizoğlu, 2008; Taşkın ve Hacıömeroğlu, 2010) ortaya koyan çalışmalara da rastlanmaktadır. Öğretmen öz-yeterlik inancında sınıf düzeyine ilişkin literatür incelendiğinde genelde sınıf düzeyi arttıkça öz yeterlik düzeyinin arttığı görülmektedir.

Bu araştırmada fark görülmemesi ise beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinde okullarda karşılaştığı sorunlardan [malzeme ve alanın yetersizliği, sınıf mevcudunun fazlalığı, ders süresinin azlığı, öğretmenlerin ağır iş yükü, bayram kutlamaları, takım çalışmaları, okul yöneticilerinin, diğer öğretmenlerin ve velilerin beden eğitimi dersine olan tutum ve davranışları (Yüzüak, 2006; Taşmektepligil ve arkadaşları, 2006) kaynaklandığı düşünülebilir.

Öğretmenlik mesleğinin yükümlölükleri gereği beden eğitimi ve sporun ehemmiyetini algılamış bir beden eğitimi öğretmeni düzenli spor faaliyetlerine iştirak ederek hem öğrencilerine hem de çevrelerine iyi bir model olmak konumundadır. Çünkü öz yeterlik bir başkasının yeteneğini seyrederken, öğrenme üzerinde etkili olabilmektedir. Bunu en iyi anlatan örneklerden birinin de öğretmen-öğrenci modeli olduğu söylenebilir. Yine fakülte idarecileri tarafından, öğretmen adaylarının lisans eğitimi boyunca düzenli spor yapmalarını destekleyecek, onların dikkatini cezbedecek yarışmalar ve faaliyetler tertiplenmesinde öz yeterlik için dolaylı pozitif bir etki oluşturabileceği düşünülebilir.

5.2 Öneriler

Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda öğrenim gören beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan bu araştırmaya, aktif olarak beden eğitimi öğretmenliği yapan 364 öğretmen gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmaya ait verileri belirlemek için, öğretmenlere iki bölümden oluşan ölçek formu ve bir bölümden oluşan kişisel bilgi formu uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında şunlar söylenebilir:

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye ait araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları açısından araştırma grubunu oluşturan toplam 364 katılımcının 273'si erkek, 91'i kadındır.

Araştırma grubunun sınıf değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımlarına baktığımızda en yüksek frekansa sahip 1 – 10 yıl arasındaki öğretmenlerdir. En düşük frekansa ise 21 yıl ve üzeri beden eğitimi öğretmenleridir.

Araştırma grubunun eğitim durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları açısından yüksek frekansa sahip lisans değişkeni iken düşük frekansa sahip olanı ise lisansüstü eğitim durumudur.

Araştırma grubunun eğitim kademesi durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları açısından en yüksek frekansa sahip ortaokul değişkeni iken en düşük frekansa sahip olanı ise lisansüstü eğitim durumudur.

Araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırma grubunun yaş değişkenine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları mesleki kıdem değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları eğitim durumu değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları eğitim kademesi değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırma grubunun öz-yeterlilik puan ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırma grubunun yaş değişkenine göre öz yeterlik düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir. Bireylerin yaş ortalamaları arttıkça öz yeterlik düzeylerinin azaldığı söylenebilir.

Araştırma grubunun öz yeterlik düzeyleri puan ortalamaları mesleki kıdem değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırma grubunun öz yeterlik düzeyleri puan ortalamaları eğitim durumu değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırma grubunun öz yeterlik düzeyleri puan ortalamaları eğitim kademesi değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının bireylerin öz yeterlilikleri ile herhangi bir ilişkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında bazı önerilerde bulunulursa:

1.Öğretmenlerin MEB'e bağlı okullarda vakit geçirme süresinin uzun olması, aynı zamanda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin başlangıcında alacakları oryantasyon eğitimin de katkısının olacağı, öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının gelişmesinde ve mesleki öz yeterliklerinin artmasında etkili olabilir.

2.Beden Eğitimi öğretmeni adaylarının belirlenmesinde yapılan özel yetenek sınavlarında beden eğitimi öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine dair tutumları ile öz yeterliklerini ölçmeye yönelik mülakat ya da eş değer çalışmaların yapılması önerilebilir.

3. Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleğiyle ilgili olarak tutumlarının pozitif yönde değişmesi ve öğretmenlik mesleğine karşı öz yeterlik beklentilerinin artmasında hizmet içi eğitimlerine ağırlık verilmesinin etkili olabileceği düşünülebilir.

4.Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini tercihlerinde etken olan hususlar ve beklentileri tespit edilmelidir.

5. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine dair tutumları ile öz yeterliklerini pozitif seviyede artmasına katkıda bulunabilecek tanışma, kaynaşma günleri, toplantı ve organizasyonlar yapılmalıdır.

6.Bu araştırma farklı alanlardaki öğretmenlere de uygulanabilir.

KAYNAKÇA

- A.A.Ü.V. (Avni Akyol Kültür Vakfı) (1996). *Japon Eğitim Sistemi*, İstanbul.
- Açıkada, C. (1993). Ders dışı spor etkinliklerinde okul, aile ve spor kulüpleri işbirliği. *Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumu*:16-18 Aralık 1993-Manisa Panel (s. 97-121). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Akdağ, I. ve Walter J. (2005). Öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik duygusu. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 3, 4, 127-131.
- Akdenk, M. (1993). *İlk ve Orta Öğretimde Beden Eğitimi ve Spor Dersi İle Ders Dışı Spor Etkinliklerinde Okul, Aile, Sosyal Çevrelişkileri Sistematigi*. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumu. 16–18 Aralık Manisa. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Akyüz, Y. (1987). *Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Yeri*. Ankara: Doğan Kitabevi.
- Akyüz, H.(2001) *Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- Alabay, E. (2006). İlköğretim okul öncesi öğretmen adaylarının fen ile ilgili öz yeterlilik inanç düzeylerinin incelenmesi. *Edu*,7, Cilt:2, Sayı:1.
- Alkan, C. ve Hacıoğlu, F. (2003). *Öğretmenlik Uygulamaları*. Alkım Yayınevi, İstanbul.
- Altunkaya, N. (1999). *Eğitim Sorunumuza Kuşbakışı*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Aracı, H. (1999). *Okullarda Beden Eğitimi*. Bağırhan Yayınevi, Ankara.
- Aracı, H. (1999). *Okullarda Beden Eğitimi*. Bağırhan Yayınevi, Ankara.
- Aracı, H. (2006). Öğretmenler ve Öğrenciler için Okullarda Beden Eğitimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 6. Baskı, s: 10–27–33.
- Aras, Ö. (2013). *İlköğretim kurumları ikinci kademedeki öğrenim gören öğrenci ve görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüş ve tutumlarının incelenmesi*. (Kars ili örneği), Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Argın, F.S. (2013). *Ortaokul ve lise öğrencilerinin sosyal medyaya ilişkin tutumlarının incelenmesi*. (Çekmeköy örneği),Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Arkonaç, S.A. (1998). *Psikoloji zihin süreçleri bilimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Arslan, M. M. ve Erarslan, L. (2001). *Milli eğitimin yasal dayanağı mevzuat*. Anıttepe Yayıncılık, s. 633. Ankara.

- Ataunal, A. (2003). *Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen?* Ankara: Milli Eğitim Vakfı Yayınları, No:4.
- Balcıoğlu, B., Özbek A. ve Sungur, N. (2003). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğrencilerinin değer sistemleri ve sorun çözmedeki yeterliliklerinin incelenmesi. III. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Olimpik Eğitim ve Spor Kültürü Sempozyumu, Bursa, 23–24 Mayıs, s:13–20.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2).
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In v. S. Ramachaudran (ed.), *encyclopedia of human behavior*, 4,71-81. New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Basım, H. N., H. Korkmaz, H. ve A. O. Tokat (2008). “Çalışanların Öz Yeterlilik Algılamasının Yenilikçilik ve Risk Alma Üzerine Etkisi: Kamu Sektöründe Bir Araştırma,” *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19: 121-130.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim psikolojisi*. Yargıç Matbaası. Ankara.
- Başoğlu, B. (1995). Ankara ili Devlet Liselerinde Görev Yapan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Battal, N. (2003). Cumhuriyet üniversitesinin açılışında yaptığı konuşma. E+ğitimde yansımalar. 7. *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*. Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi, Sivas.
- Baykoçak, C. (2002). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları ve Tükenmişlik Düzeyleri*. (Bursa ili uygulaması), Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Bıkmaz, H. F. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz yeterlilik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- Bozkurt, N. (2003). *Üniversite Giriş Sınavı*. Çağdaş Eğitim, Sayı; 296, Mart, Ankara.
- Brodmann, D. (1984). *Sportunterricht und Schulsport*. Klinkhardt, s:13.
- Bucher, A. C. (1983). *Foundations of physical education and sport*. London: The C.V. Mosby Company.

- Bursalioğlu, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, sayı 21. Ankara.
- Bursalioğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Yayınları, Ankara.
- Bümen, N. (2009). İlk ve ortaöğretim öğretmenlerinin öğretmen öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi: İzmir İli Örneği. *18. Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İzmir.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1994). *Genel öğretim metodları*. Öz eğitim yayınları, İstanbul, s. 256.
- Büyükkaragöz, S., Muşta, M.C., Yılmaz, H. ve Pilten, Ö. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Konya: Mikro Yayınları.
- Can, G. (1987). Öğretmenlik Meslek Anlayışı Üzerine Bir Araştırma (Ankara Okullarında). *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1).
- Canöz, K. (2003). Tutum oluşturma etkinliği olarak lobicilik. Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi, *Selçuk İletişim Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 4, Konya.
- Çeliköz, N. (2004). *Bir meslek olarak öğretmenlik ve etiği*. Özdemir, M. Ç. (Ed.), Öğretmenlik mesleğine giriş. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Çeliköz, N. ve Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 32(162), 136-145.
- Çetinkaya, R. (2007). *Türkçe öğretmeni adayların yeterlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çoban, B. (2006). *Spor Lisesi Öğrencilerinin Tercih Ettikleri Alana İlişkin Tutum ve Beklentileri*. Milli Eğitim Dergisi, 172.
- Çöndü, A. (1999). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çumralıgil, B. (1995). Seçilmiş Bazı İllerdeki Ortaöğretim Kurumlarında Beden Eğitimi Öğretiminin Yapısı ve Sorunları. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dalkıran, O ve Tuncel, F. (2007). *Ortaöğretim Kurumlarında Beden Eğitimi Dersinin Seçmeli Ders Olarak İşlenmesinin Öğrenciler Gözüyle Değerlendirilmesi*. Ankara, Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 5 (1): 37-42.
- Dauer, V.P. (1964). *Fitness For Elementary School Children Through Physical Education*. Burgess Publishing Company, Minneapolis, s: 3.

- Demirhan, G. ve Altay, F. (2001). Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği II. *Spor Bilimleri Dergisi*. Cilt XII, Sayı 2.
- Demirhan, G.(2002a). Beden eğitimi öğretmeni olmak. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 288, 7-13.
- Demirhan, G.(2002b). Çağdaş beden eğitimi öğretmeni. 7. *Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*, 89-98. 27-29 Ekim, Antalya.
- Denizoğlu, P.(2008). *Fen bilgisi öğretmeni adayların fen bilgisi öğretimi özyeterlik inanç düzeyleri, öğrenme stilleri ve fen bilgisi öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Edward, H. (1973). *The Sociology of Sport*, Dorsey, New York, p: 127.
- Enç, M. (1968). *Ruh bilimleri terimleri sözlüğü*. Gül Yayınevi, Ankara.
- Erdemli, A. (1990). Hümanizma olarak spor, *Spor Bilimleri 1. Ulusal Sempozyum Bildirileri*, Ankara, 15–16 Mart, s:12.
- Erden, M. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Eres, F. (2005). *Eğitimin Sosyal Faydaları*. Milli Eğitim Sosyal Bilimler Dergisi, 167.
- Ergen, E. ve Açıkada, C. (1985). Sosyoloji ve spor, *TÜBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi*, Tübitak Yayınları, 18, s:10.
- Ergun, M. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Ergün, M. (2007). Bilgi toplumunda öğretmen yetiştirmek. Afyon Kocatepe Üniversitesi Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi. <http://www.eğitim.oku.edu.tr/ergunb.html>. 18.03.2007’de indirildi.
- Erişen, Y. ve Çeliköz, N., (2003). Öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algıları. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 427-440.
- Erkal, M.E. (1982). *Sosyolojik Açından Spor*, Filiz Kitapevi, İstanbul, s: 1–3.
- Erkuş, A., Sanlı, N., Bağlı, M. T. ve Güven, K. (2000). Öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 25(116), 27-33.
- Eroğlu, B. (2011). *Öğretmenlik uygulamasının beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleki yeterlikleri ve mesleğe yönelik tutumları üzerine etkileri*. Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara.
- Eroğlu, C. (2013). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz-yeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Aksaray.

- Eskicumalı, A. (2002). “Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği”. Öğretmenlik mesleğine giriş. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1994). *Eğitime giriş*. Meteksan, 5. Baskı. Ankara.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1998). *Eğitime giriş*. Alkım Yayınevi, İstanbul.
- G.S.G.M. (Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü) (1990). *8–11 Mayıs Spor Şurası*, Ankara.
- G.S.G.M. (Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü) (1999). *30 Haziran-2 Temmuz Spor Şurası*, Ankara.
- Gaulhofer, K. (1956). Natuliches Turnen. Band 11. Bundesverlag: Österreichischer, s: 243.
- George, H. (1979). SportandSocialSciences. ANNALS, AAPSS, Vol: 445, p: 9.
- Gıyasettin, D. (2002). Beden eğitimi öğretmeni olmak. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 27.
- Gökdemir, K. ve Kılınç, F. (2000). Beden eğitimi ve sporun bazı ilk ve orta öğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin sigara kullanım alışkanlıkları üzerine etkisi. *I. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Kongresi*. (Cilt I) 26-27 Mayıs, Ankara.
- Grössing, S. (1991). *Beden-Spor-Hareket*. 1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu. 19–21 Aralık. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- GSB. (Gençlik ve Spor Bakanlığı) (1973). *İlkokullarda beden eğitimi*. Gençlik ve Spor Bakanlığı Eğitim Genel Müdürlüğü Yayınları: 4. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Güçlü, M. (2001). Avrupa, Amerika Birleşik Devletleri, Çin ve Türkiye’de beden eğitimi ve sporun gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 33-38.
- Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin İşleri Son Ana Erteleme Eğilimlerinin Mesleki Yeterlilik Algıları, Mesleki Deneyimleri ve Branşları Bakımından Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı, Ankara.
- Güllü M, Güçlü M. (2009). Ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*.3(2) s: 138–151.
- Güllü, M. (2007). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının araştırılması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.

- Güney, S. (1998). *Davranış Bilimleri ve Yönetim Psikolojisi Terimler Sözlüğü*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Günişik, E. (1976). Yayınlanmamış Beden Eğitimi Ders Notları, İstanbul, s: 5.
- Hacıoğlu, F. ve Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik uygulamaları*. Alkım Yayınları, Ankara.
- Harmandar, İ. H. (2004). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Nobel Basımevi, s. 87,88. Ankara.
- <http://tr.wikipedia.org>. İndirme tarihi 03.05.2007.
- <http://www.ted.org.tr>. İndirme tarihi 05.04.2016.
- <http://www.besyo.akdeniz.edu.tr>. İndirme tarihi 22.06.2016.
- <http://www.onsayfa.com/forum/odev-arsivi/7.12.2007>.
- Işık, İ. (2001). *Öz Yeterlilik İnancı Yönetici Roller Açısından Bir İnceleme*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Marmara Üniversitesi, İşletme Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- İmamoğlu, A.F. (1992). İki binli yıllara doğru türk sporu üzerine bazı gözlemler, *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, s:1.
- İmamoğlu, F. (1992). *Beden Eğitimi ve Sporum Genel Eğitim İçinde Yeri*. Ankara, Eğitim Dergisi; 1(2).
- İnal, A. (2003). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimi*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- İnal, A.N. (2009). *Beden eğitimi ve spor bilimi*. 2.Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 6-10.
- İrez, G. (2005). *Beden eğitimi ve spor yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının olması gereken niteliklere uygunluklarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- İsen, G. ve Batmaz, V. (2002). *Sosyal psikoloji (Ben ve toplum)*. İstanbul: Om Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve insanlar*. (7. Baskı).Evrin Yayınevi, İstanbul.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *Yeni insan ve insanlar*. (Onuncu Basım).İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2001). Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının hizmet öncesi fen öğretmenlerinin problem çözme becerileri ve öz yeterlik inanç düzeylerine etkisi. Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Karakuş, İ. (2003). *Farklı Kaynaklardan Gelen Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlikleri Gerçekleştirme Düzeyleri*. (Kayseri Örneği), (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Kayseri.

- Karakuş, S. ve Koç, H. (2001). Beden eğitim derslerinin 14–16 yaş grubundaki öğrencilerin kuvvet ve aerobik gücüne etkisi, *Dinamik Spor Bilimleri Dergisi*, I, 3, s: 29–35.
- Karaküçük, S. (1989). *Beden eğitimi öğretmeninin eğitimi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Karaman, N. (2008). *Öğretmenlerin mesleklerini algılama biçimleri ve gelecekte beklenenleri nelerdir?* Trakya Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Dönem Projesi, Edirne.
- Kavcar, C. (2003). Alan öğretmeni yetiştirme, eğitimde yansımalar: *VII. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi, Sivas.
- Kaya, Y.K. (1984) *İnsan Yetiştirme Düzenimiz. Politika, Eğitim, Kalkınma*, Ankara: H.Ü. Yayınları
- Kır, R. (2012). *İlköğretim 2. kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ve davranışları*.(Kırıkkale ili örneği), Kırıkkale Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale.
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Dokuz Eylül Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi. İzmir.
- Koç, Ş. (1991). *Eğitim Sistemi İçinde Beden Eğitim Öğretmeninin Yeri ve İşlevinin Sistem Yaklaşımı İle Açıklanması*. 1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu. 19–21 Aralık: Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Koparan, İ., Öztürk, F., Korkmaz, H. N. (2010). Beden eğitimi öğretmenlerinin öz- yeterlik algısı ve sosyal fizik kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Bursa örneği). *e-journal of newworldsciencesacademy*, 5, 4.
- Korkmaz, G., (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeyleri ve mesleki tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Köseoğlu, P., Yılmaz, M. ve Soran, H. (2005). Öğretmen öz yeterlilik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Dergisi*. http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayı58/YilmazKoseoglu/Ogretmen_oz_yeterlik_inanci. Html 02.04.2007’de indirildi.

- Kul, M. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinin sorunları ve performanslarına etkileri*.(Sakarya ili örneği), Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Sakarya
- Kumartaşlı, M. (2010). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara.
- Kurbanoğlu, S. (2004). “Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi”. *Bilgi Dünyası*, 5 (2).
- Kuru, E. (2000). *Beden eğitimi ve sporda program geliştirme*. Ankara: 4. Aksam Sanat Okulu Matbaası.
- Kuş, A. (1993). *İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında “Beden Eğitimi ve Spora” Bakış Zihniyetinin Değişmesi Gerekliliğinin Önemi*. EğitimKurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumu. 16–18 Aralık Manisa. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Küçükahmet, L. (1976). *Öğretmen yetiştiren kurum öğretmenlerinin tutumları (program geliştirme açısından bir yorum)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları: 55, Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Lorenz, K. (1967). On Aggression, Harcourt, Braceand World Inc, New York, p: 281.
- Luszczynska, A., Scholz, U., & Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: Multicultural validation studies. *The Journal of Psychology*, 139(5), 439-457.
- M.E.B. (1988). İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi Okullar, Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programları, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, s: 181.
- M.E.B. (Milli Eğitim Bakanlığı) (2000). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders İçi ve Ders Dışı Çalışmaları Rehberi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Marchant, G.J. (1992). Attitu destowardre searchbase deffective teaching behaviors. *Journal of Instructional Psychology*, 19 (2), 127-131.
- Mirzeoğlu, D., Akdağ, I., Boşnak, M. (2007). Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının, beden eğitimi ve spor yüksekokullarında görev yapan öğretim elemanlarının mesleki yeterlik duygusunun karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 18, 109-125.
- Morgan, T.C. (1995).Psikolojiye giriş. Çev. Arıcı vd. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.

- Morgan, T.C. (2000). Psikolojiye giriş. Çev. H.Ü. Psikoloji Bölümü Öğretim Elemanları. Ankara: H. Ü. Psikolji Bölümü Yayınları.
- Morgan'dan Aktaran: Tavşancıl, E.(2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Morgil, İ.,Seçken, N. ve Yücel, A. S. (2004). Kimya öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *BAÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 62-72.
- Nakiboğlu, C. ve Karakoç, Ö. (2005). Öğretmenin sahip olması gereken dördüncü bilgi: alan öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 181-206.
- Nartgün, Z. (2002). *Aynı Tutumu Ölçmeye Yönelik Likert Tipi Ölçek İle Metrik Ölçeğin madde Ve Ölçek Özelliklerinin Klasik Test Kuramı Ve Örtük Özellikler Kuramına Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Nebioğlu, D. (2004). *Beden eğitimi dersi genel esasları planlaması ve denetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Oğuz, T. ve Topkaya, N. (2008). Ortaöğretim alan öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik özyeterlilik inançları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları. *Akademik Bakış*, 14.
- Oğuzkan, F. (1998). *Öğretmenliğin üç yönü*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik mesleği ve öğretmenin nitelikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 187-193.
- Orhan, F. (2005). Bilgisayar öğretmen adaylarının bilgisayar kullanma öz yeterlilik inancı ile bilgisayar öğretmenliği öz yeterlilik inancı üzerine bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*
- Oskamp, S. (1977). *Attitudes and Opinions*. United States: Prentice-Hall Inc.
- Özbaydar, S. (1983). İnsan Davranışının Sınırları ve Spor Psikolojisi, Altın Kitaplar Yayın Evi, İstanbul, s: 3-31.
- Özdemir, S. ve Yalın, H. İ. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. (2. Basım). Nobel Yayın, Ankara.
- Özden, Y. (1998). *Öğretme ve öğrenme*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlilik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki*. Trakya Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, s. 28-35/38-40. Edirne.

- Özgüven, İ. E. 1994. Psikolojik Testler, Ankara, PDRM Yayınları.
- Özgüven, İ.E. (1999). *Psikolojik testler*. Ankara: PDREM Yayınları, s: 27.
- Özgüven, İ.E. (2000). *Psikolojik testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özkan, Ö.,Tekkaya, C. ve Çakıroğlu, J. (2002). Fen bilgisi aday öğretmenlerin fen kavramlarını anlama düzeyleri, fen öğretimine yönelik tutum ve öz-yeterlik inançları. *V. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi*, ODTÜ. Ankara.
- Özkan, R. (2004). Öğretmen yeterlikleri üzerine bazı düşünceler. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58). Web: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/ozkan.html>.
- Özmen, Ö. (1997). Çağdaş Sporda Eğitim Üçgeni, Şah Yayıncılık, Eskişehir, s:7–8–30–114.
- Özşaker, M. ve Orhun, A. (2005). İlköğretim okullarında beden eğitimi dersinin amaç ve içeriğine ilişkin sorunlar. 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, Bursa, 10–11 Haziran, s:103–105.
- Öztürk, F. (1998). *Toplumsal Boyutlarıyla Spor*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Öztürk, Ü. (1982). Orta Dereceli Okullarda Beden Eğitimi, Güven Matbaası, İstanbul, s: 9.
- Pajares, F. (2002). “Overview of socialcognitivetheoryand of self-efficacy”.
- Pajares, F. ve Schunk, D. H. (2001). Self-beliefsandschoolsuccess: Self-efficacy, self-concept, andschoolachievement. In R. Riding, & S. Rayner (Eds.), *Self-perception*. London: Ablex Publishing.
- Sakallı, N. (2001). *Sosyal etkiler*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Sakallı, N. (2013). *Sosyal etkiler kim kimi nasıl etkiler?* Ankara: İmge Yayınevi.
- Savran, A. ve Çakıroğlu J. (2007). Biyoloji öğretmen adaylarının biyoloji öğretimine ilişkinözyeterlikinançları.www.efdergi.hacettepe.edu.tr/html/dergibilgi/21/a14.html.23.03.2007’de indirildi.
- Schmitz, J.N. (1979). *AllgemeineGrundlagen der Sportpädagogik*, Hofmann, Schorndorf, p:168.
- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacyandeducationandinstruction. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, andadjustment: Theory, research, andapplication*. New York: PlenumPress.
- Seaton, D.C.,Clayton, I. A., Leabee, H. C. AndMessersmith, L. (1965). *Educationhandbook*. New Jersey: Prentice- Hall.

- Seçkin, A. (2011). *Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik inançlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Seçme, T. (2008). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin belirlenmesi (Afyonkarahisar Örneği)*. *Yayınlanmış yüksek lisans tezi*, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Afyon .
- Seefeld. V. ve Vogel, P. (1990). What can we do about Physical Education, Pricipal 1990 motor learning and human performance. An Application To Physical Education Skills Third Edition, The Macmilan Comp, Newyork, s:70.
- Semerci, Ç., (1999). “Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği”, *Eğitim ve Bilim*, 23(111), 51-55.
- Semerci N. ve Semerci Ç. (2004). Türkiye’de öğretmenlik tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:14, Sayı:1, Sayfa:137-146, Elazığ.
- Silah, M. (2000). *Sosyal psikoloji (davranış bilimi)*. Gazi Kitabevi Yayını, Ankara.
- Sönmez T., Sunay H., (2001). Ankara’daki Ortaöğretim Kurumlarında Uygulanan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Etkinliği Üzerine Bir Araştırma. 2. *Ulusal BedenEğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumunda Sunulan Bildiri*. 21-23 Aralık 2001 Bursa.
- Strchmeyer, H. (1983). *Leibeserziehungund Schulsport* Bundesverlag: Österreichischer, s:190.
- Sunay, H. (1998). Spor eğitimi alt yapısında beden eğitimi öğretmeni ve antrenörün önemi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, III, (2), 43-50.
- Sunay, H. (2002). *Türkiye’de sporun yaygınlaştırılması kapsamında çağdaş spor yöneticilerinin rolü ve önemi*. 7. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi: 263-64, Antalya, Kemer.
- Şahin, A. E. (2004). Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. 5 (58).
- Şahin, H. M. (2005). *Beden eğitimi ve spor sözlüğü*. Yayıncılık Matbaası, s. 64-262.İstanbul.
- Şahin, M., Pehlivan, Z. ve Kuter, F. Ö. (2001). Beden eğitimi ders uygulamalarında ortaya çıkan etik sorunlar ve çözüm önerileri. II. *Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu*,21-23 Aralık, Bursa.

- Şişman, M. ve Acat, B. M. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Tamer, K. (1987). Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, No: 101, Eskişehir, s: 2-4-6-8-9.
- Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset.
- Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Ada Matbaacılık.
- Tanrıöğen, A. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1997) Eğitim Sosyolojisi, Ankara: Kendi Basımı
- Taşkın, Ç. İ., Hacıömeroğlu, G. (2010). Öğretmen özyeterlik inanç ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve sınıf öğretmeni adayların özyeterlikinaçları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27.
- Taşmektepligil, Y., Yılmaz, Ç., İmamoğlu, O. ve Kılıcıgil, E. (2006). İlköğretim okullarında beden eğitimi ders hedeflerinin gerçekleşme düzeyi. *Spormetre Beden Eğitimi ve SporBilimleri Dergisi*, 4(4), 139-147.
- Tavşancıl E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, s: 65.
- TD. (Tebliğler Dergisi) (1988). Lise beden eğitimi dersi öğretim programı. *Tebliğler Dergisi*, 51.
- TDK. (1977). *Türkçe sözlük*. 5.Baskı, s. 111. Ankara.
- TEDP. (2006). *MEB, TEDP öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*, Ankara.
- Tekerci, H., (2008). *Farklı okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mesleki doyumlarının ve tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Terzi, A. R., Barut, Y. ve Gürsoy, A. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. 2.Baskı. Ankara.
- Tolan, B., İsen, G. ve Batmaz V. (1985). *Ben ve toplum/sosyal psikoloji-1*.Teori Yayınları, Ankara.
- Tschannen-Moran, M & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacherefficacy: Capturing an elusiveconstruct. *TeachingandTeacherEducation*, 17.
- Tunç, A. (1999). *Beden eğitimi ve spor bilimine giriş*. Ders Notları. Niğde.

- Turgut M.F. (1977). Tutumların ölçülmesi. Yayınlanmamış Ders Notu, No:7, Hacettepe Üniversitesi, s. 12. Ankara.
- Tutal, V. (2014). *Okul yöneticilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Tutkun, Ö. F., Özkan, R. ve Deniz, M. E. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Konya Ofset. Niğde.
- Türk, N. (2009). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi*. Niğde Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. (Nevşehir ili örneği), Yüksek Lisans Tezi, Niğde.
- Türkmen, F. (2002). *Eğitimin Ekonomik ve Sosyal Faydaları ve Türkiye’de Eğitim Ekonomik Büyüme İlişkisinin Araştırılması*. DPT, Uzmanlık Tezi, Ankara.
- Ülgen, G. (1995). *Eğitim psikolojisi. Birey ve Öğrenme*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Ünal, S. ve Ada, S. (2001) *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Marmara
- Üzüm, H. ve Mirzeoğlu, N. (2003). *İnanç ve Tutumlarda Sporun Yeri ve Önemi*. Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi Bildiriler Kitabı. Yıldırım, İ. (Ed.). 10–11 Ekim. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Varış, F. (1998). *Eğitimde program geliştirme, ‘Teori ve teknikler’*. Ankara.
- Varol, B. (2007). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlilikleri*. (Niğde Üniversitesi örneği), Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Niğde.
- Yağmur, S. (2005). *Öğretmence sevebilmek insanı*. Esra Basım Yayın. Konya.
- Yaka, A. (1991). *Eğitimde “Bütünlük” Kavramı Açısından Okullarda Beden Eğitimi ve Sporun Önemi*. 1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu. 19–21 Aralık. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Yalçın, H. F. (1995). *Beden eğitimi öğretmeni el kitabı*. 2. Baskı, Ankara.
- Yamaner, F. (2001). Beden Eğitimi ve Sporda Temel İlkeler, Hünkâr Ofset, Bursa, s: 3–7–14.
- Yavuzer, Y. ve Koç M. (2002). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen yetkinlikleri üzerinde bir değerlendirme. *Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1:1.

- Yaylacı, F. (2007). *İlköğretim Okulları Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi*. URL:<http://www.egitim.aku.edu.tr/yayla0.htm>.
- Yergin, S. (2002). *Beden Eğitim ve Sporun Önemi*. Çağdaş Eğitim. 290.
- Yeşilay, A. (1996). Genelleştirilmiş Özyetki Beklentisi Ölçeği. <http://userpage.fuberlin.de/~health/turk.htm> adresinden 01.04.2013 tarihinde edinilmiştir.
- Yıldırım, İ. (2012). *Beden eğitimi öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışlarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Samsun.
- Yıldırım, İ. (2012). Developing a scale for self-efficacy of physical education teachers. *Energy Education Science Techno Part B*.
- Yılmaz, M., Köseğlu, P. Gerçek, C., & Soran, H. (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58), 50-54.
- Yılmaz, G., Yılmaz, B. ve Türk, N., (2010). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi (Nevşehir ili örneği), *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 12(2), 85– 90.
- Yiğitbaş, Ç. ve Yetkin, A. (2003). Sağlık yüksek okulu öğrencilerinin öz etkililik-yeterlik düzeylerinin değerlendirilmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi* 7 (1), Sivas.
- Yoncalık, O. (2004). Milli eğitimde bir kültür aktarım alanı olarak halk oyunları (dansları) ve beden eğitimi öğretmenliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 164.
- Yüzüak, E. (2006). *Kütahya'da ilköğretim ve liselerde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki sorunlarının araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kütahya.

EK

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz : Erkek () Kadın ()
2. Yaşınız :
3. Sınıf : 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf ()
4. Babanızın Eğitim Durumu : Okuryazar Değil () İlkokul () Ortaokul () Lise ()
Önlisans () Lisans () Lisansüstü ()
5. Annenizin Eğitim Durumu : Okuryazar Değil () İlkokul () Ortaokul () Lise ()
Önlisans () Lisans () Lisansüstü ()
6. İş Deneyiminiz : Hiç çalışmadım () 1-6 Ay () 7-11 Ay () 1-3 Yıl () 3 yıldan fazla ()
7. Ailenizin Aylık Geliri (TL) : 0-1.000 () 1.001-4.000 () 4.000 ve üzeri ()
8. Spor yapıyor musunuz? (Haftada en az 3 gün 30'ar dakika) : Evet () Hayır ()
9. Aktif olarak yaptığınız spor branşı :
10. Spor Yılı (Ne kadar süredir spor yapıyorsunuz?) :

Ek 2. Genel Öz-yeterlilik Ölçeği

	Açıklama: Aşağıda sunulan ifadeleri dikkatle okuyunuz. Verilen ifadeye katılıp katılmadığınızı, her ifadenin karşısında yer alan satırdaki, size uygun düşen derecelendirmenin üzerine çarpı (X) işareti yazarak işaretleyiniz. Derecelendirmedeki daha yüksek numara maddeye daha fazla katılma durumunu göstermektedir. 1----2----3----4 (1= bu ifade bana kesinlikle uygun değil) (4= bu ifade bana tümüyle uygun)	1	2	3	4
1	Yeni bir durumla karşılaştığımda ne yapmam gerektiğini bilirim.				
2	Beklenmedik durumlarda ne yapmam gerektiğini her zaman bilirim.				
3	Bana karşı çıkıldığında kendimi kabul ettirecek çare ve yolları bulurum.				
4	Ne olursa olsun üstesinden gelirim.				
5	Güç sorunların çözümünü eğer gayret edersem başarabilirim.				
6	Tasarılarımı gerçekleştirmek ve hedeflerime erişmek bana güç gelmez.				
7	Bir sorunla karşılaştığımda onu halledebilmeye yönelik birçok fikirlerim vardır.				
8	Güçlükleri soğukkanlılıkla karşılarım, çünkü yeteneklerime her zaman güvenebilirim.				
9	Ani olayların da hakkından gelebileceğimi sanıyorum.				
10	Her sorun için bir çözümüm vardır.				

Ek 3. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği

	Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği	Tamamen Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Şiddetle Reddediyorum
1	Öğretmenlik zevkli bir meslektir.	1	2	3	4	5
2	Öğretmenlik saygın bir meslektir.	1	2	3	4	5
3	Öğretmenlik bir sorumluluktur.	1	2	3	4	5
4	Öğretmenlik yapmak istediğim en son iştir.	1	2	3	4	5
5	Öğretmenlik ideal bir meslektir.	1	2	3	4	5
6	Öğretmenlik fedakârlık ister.	1	2	3	4	5
7	Öğretmenlik para ile ölçülemez.	1	2	3	4	5
8	Öğretmenlik kutsal bir meslektir.	1	2	3	4	5
9	Öğretmenlik mesleğini seviyorum.	1	2	3	4	5
10	Öğretmenlik mesleği ile ilgili kitaplar okurum.	1	2	3	4	5
11	Öğretmenliğin adını bile duymak sınırlarımı bozuyor.	1	2	3	4	5
12	Öğretmenlik onurlu bir meslektir.	1	2	3	4	5
13	Öğretmen öğrenciye güven duygusu verir.	1	2	3	4	5
14	Öğretmen öğrenciyi derse karşı istekli kılar(motive eder).	1	2	3	4	5
15	Öğretmen öğrenciye kitap okumayı sevdirebilir.	1	2	3	4	5
16	Öğretmenler topluma örnek insanlardır.	1	2	3	4	5
17	Öğretmenler kendini sürekli yeniler.	1	2	3	4	5
18	Öğretmenler günlük yayınları izler.	1	2	3	4	5
19	Öğretmenler dikkatli insanlardır.	1	2	3	4	5
20	Öğretmenlikten nefret ediyorum.	1	2	3	4	5
21	Öğretmenler yardımseverdir.	1	2	3	4	5
22	Öğretmenlik yapmak hoşuma gider.	1	2	3	4	5
23	Öğretmenliği zorunlu olmasam yapmam.	1	2	3	4	5
24	Öğretmenlik yapmak bana mutluluk verir.	1	2	3	4	5
25	Öğretmenlik bana zor gelir.	1	2	3	4	5
26	Konuşmayı sevmediğimden öğretmenliği istemem.	1	2	3	4	5
27	Kendimi öğretmen olarak düşünmüyorum.	1	2	3	4	5
28	Öğretmenlik sıkıcı bir meslektir.	1	2	3	4	5
29	Gazete ve dergilerdeki öğretmenlikle ilgili yazılar ilgimi çeker.	1	2	3	4	5
30	Öğretmenliği bana sevdiren öğretmenlerimdir.	1	2	3	4	5

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Murat AKBAL
Doğum Yeri ve Tarihi : İskilip, 30.12.1981

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Sakarya Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğrenimi :
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce
Bilimsel Faaliyet/Yayınlar : Halk Oyunu Sporcularının Problem Çözme Becerilerinin ve
Atılganlık Düzeylerinin Karşılaştırılması, Kazakistan 5.
Uluslar arası Bilim Kültür ve Spor Kongresi.

Aldığı Ödüller

İş Deneyimi

Stajlar :
Projeler ve Kurs :
Belgeleri
Çalıştığı Kurumlar : Emniyet Teşkilatı (Polis Memuru)
Milli Eğitim Bakanlığı (Beden Eğitimi Öğretmeni)

İletişim

E-Posta Adresi : murat_akbal19@hotmail.com
murat.sanda19@gmail.com
Telefon Numarası : 05079947477

Tarih : 20.09.2016