



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN
UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK
TUTUM VE YETERLİKLERİ

EMRE CABBAR

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2023

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME
YÖNELİK TUTUM VE YETERLİKLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emre CABBAR

Danışman: Doç. Dr. Zehra CERTEL

Antalya, 2023

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışımında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

17/07/2023

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Emre CABBAR' ın bu çalışması 18.07.2023 tarihinde jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Ana Bilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir

İMZA

Başkan : Doç. Dr. Kenan IŞILDAK
Süleyman Demirel Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi
Üye : Doç. Dr.İlkay ORHAN
Akdeniz Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi
Üye (Danışman) : Doç. Dr. Zehra CERTEL
Akdeniz Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi
Beden Eğitimi ve Spor Bölümü

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Yeterlikleri

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Güçlü ŞEKERCİOĞLU
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu araştırmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum ile yeterliklerinin incelenmesi amaçlanmış ve çalışmanın bu alanda literatürdeki boşluğu dolduracağı umut edilmiştir.

Bu araştırma süresince araştırmamın mimarı olan ve beni yalnız bırakmayan, çalışmamın her aşamasını büyük bir titizlikle takip ederek bu araştırmanın var olmasını sağlayan kıymetli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Zehra CERTEL'e şükranlarımı sunarım.

Son olarak yaptığım bu çalışmayı, bugünlere gelmemde emeği olan, hayatımın her anında desteğini yanımda hissettiğim, ilgi ve fedakârlığını hiçbir zaman esirgemeyen canım aileme armağan etmekten mutluluk duyarım.

ÖZET

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUM VE YETERLİKLERİ

CABBAR, Emre

Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Zehra CERTEL

Mayıs 2023, 86 Sayfa

Dünyada ve ülkemizde son dönemlerde çeşitli nedenlerden dolayı (pandemi, doğal afetler) uzaktan eğitim öğretim hizmetlerine başvurulduğu görülmüştür. Uzaktan eğitim kapsamında beden eğitimi ve spor dersinin de uygulandığı ve uygulama temelli bir ders olduğu için bu süreçten en çok etkilenen derslerin başında olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı ise beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutum ve yeterliklerini incelemektir.

Araştırma, betimleyici modelde nicel bir çalışmadır. Araştırmaya Antalya ilinde görev yapan 101 kadın 211 erkek olmak üzere 312 beden eğitimi ve spor öğretmeni Google form üzerinden online olarak gönüllülük esasıyla katılım göstermiştir. Katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek için kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma da Deniz (2021) tarafından geliştirilen Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği ve Sağın, Yücekaya ve Güllü (2021) tarafından geliştirilen Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği uygulanmıştır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve yeterlikleri incelenmiştir. Ölçeklerin sonuçları SPSS 22 paket programı ile analiz edilmiştir. Veriler normal dağılım gösterdiğinden parametrik testler uygulanmıştır.

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında cinsiyet, mesleki deneyim yılı, çalıştığı yer ve teknoloji yetkinlik seviyesi gibi değişkenlerde anlamlı farklar bulunmuştur. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterliklerinde cinsiyet, mesleki deneyim yılı, görev kademesi ve teknoloji yetkinlik seviyesi değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Tutum ve yeterlik arasındaki ilişkiye bakıldığında ise düşük seviyede anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi ve Spor, Uzaktan Eğitim, Tutum, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni, Yeterlik



ABSTRACT

ATTITUDES AND QUALIFICATIONS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS TEACHERS AGAINST DISTANCE EDUCATION

CABBAR, Emre

Master Thesis, Physical Education and Department of Sports Education

Thesis advisor: Doç. Dr. Zehra CERTEL

January 2023, 86 Pages

Our country has recently applied to distance education services due to various reasons (pandemic, natural disasters). Since physical education and sports lessons are also applied within the scope of distance education and it is an application-based lesson, it is thought to be at the beginning of the lessons that are most affected by this process. The purpose of this research is to examine the attitudes and competencies of physical education and sports teachers towards distance education.

The research is a quantitative study in descriptive model. 312 physical education and sports teachers, 101 women and 211 men, working in the province of Antalya participated in the research on a voluntary basis. The research is a quantitative study in descriptive model. 312 physical education and sports teachers, 101 women and 211 men, working in the province of Antalya, participated in the study on a voluntary basis via Google form. A personal information form was used to determine the demographic characteristics of the participants. The Distance Education Attitude Scale for Teachers developed by Deniz (2021) and the Physical Education Teachers' Distance Education Competencies Scale developed by Sağın, Yücekaya and Güllü (2021). The attitudes and competencies of physical education and sports teachers towards distance education were examined. The results of the scales were analyzed with spss 22 package program. Since the data showed normal distribution, parametric tests were applied.

As a result, significant differences were found in the attitudes of physical education and sports teachers towards distance education in variables such as gender, years of professional experience, place of work and technology competence level. Statistically significant differences were found in the distance education competencies of physical education and sports teachers according to the variables of gender, years of professional experience, task level and technology

competency level. Looking at the relationship between attitude and competence, a low-level significant difference was found.

Keywords: Physical Education and Sports, Distance Education, Attitude, Physical Education and Sports Teacher, Proficiency



İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar ve ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.2.1 Alt Amaçlar.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar.....	6
BÖLÜM II.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Uzaktan Eğitim Kavramı	7
2.1.1 Uzaktan Eğitimin Önemi	8
2.1.2 Uzaktan Eğitim Modelleri.....	9
2.1.3 Dünyada Uzaktan Eğitim Uygulamaları	11
2.1.4 Türkiye’de Uzaktan Eğitim Uygulamaları.....	13
2.1.5. Uzaktan Eğitimin Yararları.....	14
2.1.6. Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları.....	15
2.2. Beden Eğitimi ve Spor.....	16
2.2.1 Beden Eğitimi ve Sporun Önemi ve Faydaları	17
2.2.2 Beden Eğitimi ve Sporun Amaçları	19

2.2.3 Beden Eğitimi Dersinin Kişinin Gelişim Boyutlarına Katkısı.....	20
2.2.3.1. Fiziksel Gelişime Katkısı	20
2.2.3.2. Bilişsel Gelişime Katkısı.....	21
2.2.3.3. Psikomotor Gelişime Katkısı	21
2.2.3.4 Psikolojik Gelişime Katkısı	21
2.2.3.5. Sosyal Gelişime Katkısı	21
2.2.4. Beden Eğitimi Öğretmen Yeterlilikleri.....	22
2.2.5. Beden Eğitimi ve Spor Dersi Uygulamalarında Uyulması Gereken İlkeler	23
2.2.6. Beden Eğitimi ve Spor Dersi Ders Programları.....	25
2.2.7. Uzaktan Eğitimde Beden Eğitimi ve Spor Dersi	25
2.3. Tutum Kavramı.....	26
2.3.1. Yeterlik Kavramı	27
2.3.2 Öğretmen Yeterlilikleri	28
2.4. İlgili Araştırmalar	30
2.4.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimle İlgili Tutumlarına İlişkin Araştırmalar	31
2.4.2. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimle İlgili Yeterliliklerine İlişkin Araştırmalar.....	33
BÖLÜM III	36
YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırma Modeli.....	36
3.2. Evren Örneklem.....	36
3.3. Veri Toplama Araçları.....	38
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	38
3.3.2 Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği (ÖYUETÖ)	39
3.3.3 Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlilikleri Ölçeği (BEÖUEYÖ).....	40
3.4. Verilerin Toplanması	40
3.5. Verilerin Analizi	41
BÖLÜM IV	42

BULGULAR	42
4.1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular	42
4.2. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yeterliklerine İlişkin Bulgular	45
BÖLÜM V.....	50
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	50
5.1. Sonuçlar ve Tartışma	50
5.2. Öneriler.....	56
KAYNAKÇA	58
EKLER	68
ÖZGEÇMİŞ	70
İNTİHAL RAPORU	71

TABLÖLAR ve ŒEKİLLER LİSTESİ

Œekil 2.1.	<i>20 Mart 1728 tarihli Boston gazetesi görseli</i>	12
Tablo 3.1.	<i>Araştırmaya katılan bireylerin kişisel bilgilerini tanımlayıcı istatistiki bilgiler</i>	40
Tablo 3.2.	<i>Araştırma kapsamında kullanılan “öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeği” ile “beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeği” puanlarına ilişkin ortalama standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerlerine ilişkin istatistiki bilgiler</i>	44
Tablo 4.1.	<i>Cinsiyet değişkenine göre Beden eğitimi ve spor öğretmenlerine uygulanan Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğine ilişkin t-testi sonuçları</i>	46
Tablo 4.1.	<i>Öğretmenlerin deneyim yılı değişkenine göre uzaktan eğitime yönelik tutum puanlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları</i>	47
Tablo 4.3.	<i>Öğretmenlerin çalıştığı yer değişkenine göre Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği puanlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları</i>	
Tablo 4.4.	<i>Öğretmenlerin görev kademesi değişkenine göre Tutum ölçeğine İlişkin t-testi sonuçları</i>	48
Tablo 4.5.	<i>Öğretmenlerin teknoloji yetkinlik seviyesi değişkenine göre Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği puanlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları</i>	48
Tablo 4.6.	<i>Cinsiyet değişkenine göre Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeğine ilişkin t-testi sonuçları</i>	49
Tablo 4.7.	<i>Öğretmenlerin mesleki deneyim yılı değişkenine göre Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği puanlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları</i>	50
Tablo 4.8.	<i>Öğretmenlerin görev kademesi değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeğine İlişkin t-testi sonuçları</i>	51
Tablo 4.9.	<i>Katılımcıların çalıştığı yer değişkenine göre Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği puanlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları</i>	52
Tablo 5.1.	<i>Katılımcıların teknoloji yetkinlik seviyesi değişkenine göre Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği puanlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları</i>	53
Tablo 5.2.	<i>Beden eğitimi ve spor öğretmenlerine uygulanan Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeğinin alt boyutları ile birbiri arasındaki ilişki</i>	53

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TDK : Türk Dil Kurumu

TTKB : Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

EFPM : Avrupa Fair Play Birliği

TMOK : Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi

Çev. : Çeviren

Ed. : Editör

Der. : Derleyen

Fak. : Fakülte

Haz. :

Hazırlayan Akt.

: Aktaran

s. : Sayfa

S. : Sayı

N : Veri Sayısı

F : Frekans

% : Yüzde

YAYKUR : Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu

EBA : Eğitim Bilişim Ağı

YÖK : Yüksek Öğretim Kurulu

UZEM : Uzaktan Eğitim Merkezi

ÖYUETÖ : Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği

BEÖUEYÖ : Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu kısmında problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Globalleşen dünya üzerinde etkili olan salgın hastalıklardan covid-19 virüsünün yayılmasıyla Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından 2020 Mart ayında pandemi ilan edilmiştir. Dünya Ekonomi Forumu (2020) The Future of Jobs 2020 raporunda covid-19'dan dolayı çalışma alanlarındaki dijitalleşmenin %84 hızlandığı açıklanmıştır.

Dünya genelinde ülkeler ve yerel yönetimler, Koronavirüs (Covid-19) pandemisinin yayılma riskini azaltmak için, sokağa çıkma yasakları, yolculuk kısıtlamaları ve yüz yüze eğitimin duraksatılması gibi çeşitli tedbirleri hayata geçirmek durumunda kalmışlardır. Bu tedbirler doğrultusunda eğitimin yerinde ve yüz yüze olmasına ara verilmiştir. Eğitim-Öğretim kurumlarının kapatılmasıyla birlikte tüm öğrenciler, bağlı oldukları eğitim kurumlarına gidememektedir. Bu durum, eğitimde eşitlik ilkesi doğrultusunda öğrencilerin eğitim alabilmelerini zorlaştıracaktır (Giannini ve Lewis, 2020).

Yüz yüze eğitimin duraklaması sebebiyle ülkelerin eğitim öğretim süreçlerinin aksamadan devam edebilmesi için yeni eğitim sistemlerinin geliştirilmesi ihtiyacı ön plana çıkmıştır. Bu sebeple tüm dünyada yeni bir eğitim sisteminin oluşturulması adına uzaktan eğitim altyapısı geliştirilerek aktif kullanımı desteklenmiştir. Bu bakımdan eğitim öğretim sürecinin kalitesi büyük oranda uzaktan eğitim programlarının seviye ve kalitesine bağlı olmaktadır (Verity ve arkadaşları., 2020).

Bu süreçte, ülkelerin çoğunlukla farklı teknolojik sistemler ile sürdürülen uzaktan eğitim olanaklarını kullandıkları gözlemlenmektedir. Uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmenlerin mekandan bağımsız bir şekilde herkes için eşit eğitim fırsatı oluşturmaktadır (Ağaoğlu ve arkadaşları., 2002; Ertuğ, 2020). Chang ve ark. göre, birçok ülkede, eğitim yöneticileri ve öğretmenler, öğrenciler ve velilerle iletişime destek olması için mevcut uzaktan eğitime ek olarak internet üzerinden çevrimiçi kurs ve etkinlikler düzenlemektedirler.

Türkiye’deki eğitim kurumlarında birinci aşamada 16 Mart - 30 Nisan 2020 tarihleri arasında yüz yüze eğitim durdurularak, ilk ve ortaöğretim seviyesinde uzaktan eğitim kapsamında Televizyon kanalı ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden uzaktan eğitimler ile eğitim sürecinin devam ettirilmesi kararı alınmıştır. (MEB, 2020a). Pandeminin tüm dünyada yaygınlaşarak etkilerinin de artması sebebiyle, 29 Nisan 2020 tarihinde yeni bir karar daha alınmış ve okulların 31 Mayıs 2020 tarihine kadar yüz yüze eğitime kapanmıştır. Bu eğitim dönemi için uzaktan eğitimin devam edilmesi kararlaştırılırken öğrencilerin sınıf geçme iş ve işleyişleri ile ilgili alınan karara göre bir önceki dönem notlarının ikinci dönemde de geçerli olacağı açıklanmıştır. Dolayısı ile öğrencilerin bir çok koşulda bir üst sınıfa geçebilmeleri sağlanmıştır. (Anadolu Ajansı, 2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci sebebiyle, yükseköğretimde 12 Mart 2020’de üniversitelerde eğitime ara verilerek, 23 Mart 2020 tarihinden itibaren 2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminin tamamının uzaktan eğitim ile sürdürüleceği açıklanmıştır. (YÖK, 2020). Açıklama akabinde, YÖK Dersleri Platformu (Yükseköğretim Kurumları Dersleri) tüm üniversite öğrencilerinin kullanımına sunulmuştur. (YÖK, 2020b). Ayrıca, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK, 2020), aldığı kararla Koronavirüs (Covid-19) pandemisi nedeniyle ön lisans, lisans ve yüksek lisans düzeyindeki öğrencilerin talep etmiş olmaları durumunda 2019 - 2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminde kayıtlarını dondurabilmesi; tez savunma ve yeterlik sınavlarının kayıt altına alınmak koşulu ile video konferans gibi teknolojik imkanlar ile yapılabilmesi mümkün olmuştur. Ayrıca, yükseköğretim kurumlarının büyük bir kısmı, ön lisans ve lisans programlarında ara sınav uygulamalarını online ortamda yapılabilmesi için online sınav uygulama koşulları ile ilgili düzenlemeleri resmi duyurular ile bildirmeye başlamışlardır.

Eğitim öğretim süreçlerinin kesintiye uğramadan sürdürülmesi için, online eğitimin altyapısının geliştirilmesi planlarının öncelikli olarak yapılması gerektiğini, geleneksel eğitim metotlarının yerine alternatif öğrenme metotlarına (online eğitim uygulamalarına) öncelik verilmesinin önemini göstermiştir. Online eğitim hizmetlerinin normal zamanlardaki örgün öğretime sadece destek olarak değil, aynı zamanda da bazı olağanüstü durumlarda (savaşlar, salgın hastalıklar, zorunlu göçler, pandemi, afetler vb.) da ciddi avantajları olduğu bilinmeli ve konu kanun yapımcılarca dikkatlice ele alınmalıdır. Bununla birlikte, eğitim öğretim sürecinin alternatif yollar ile de yapılabileceğinin fark edilmesi, okulun sadece bir öğretim yeri olmasından ziyade, aynı zamanda sosyalleşmenin sağlandığı ortak bir alan olmasının bilinmesi, eğitimde eşitlik ilkesine aykırı durumların oluşması, eğitim öğretim hizmetlerinin zorluğunun ve öneminin farkındalığının oluşması, eğitim kurumlarının öğretim haricindeki diğer rollerinin fark edilmesini sağlaması, online eğitimin tüm ülkelerde zorunlu ihtiyaç haline geldiğinin fark

edilmesi ile uzaktan eğitim altyapılarının geliştirilerek güçlendirilmesinin öneminin fark edilmesi şekline belirtilebilir (Anderson, 2020).

Uzaktan eğitim geleneksel eğitim modellerine göre daha esnek bir yapıda ve öğrenciler için sorumluluğu yüksek, kabul edilmiş sınıf yönetiminde uygulanan disiplin ve yönetim anlayışından daha farklı bir yapıda eğitim ortamının benimsenmesi koşulunu ortaya koyan bir modeldir. (Kavuk ve Demirtaş, 2021). Uzaktan eğitim modelinin bir yönü yeni ve çağdaş eğitim ortamı oluşturmak, iş ile öğretimi birleştirmek, yaşam boyu öğrenmeyi sağlamak, eğitim öğretim sürecinde bilişim teknolojilerini bütünleştirmek gibi hedefleri vardır.

Bu dönemde diğer tüm dersler gibi beden eğitimi ve spor dersleri de uzaktan eğitim aracılığıyla verilmiştir. Beden eğitimi ve spor derslerinin öğrencileri fiziksel, zihinsel, ruhsal ve sosyal açıdan geliştirmek, çoğu sağlık problemlerine karşı önleyici olmak, yaşam kalitesini artırmak (Skinner, Perrin ve Skelton, 2016) gibi hedefleri bulunmaktadır. Yalnız beden eğitimi ve spor derslerinin uzaktan eğitim aracılığıyla veriliyor olması hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından zorlu bir deneyim oluşturabilir. Eğitim öğretim yılı içerisinde ölçme ve değerlendirme bakımından bazı olumsuzluklar yaşanması da çok doğaldır (Kızılkaya Namlı ve Yücekaya, 2021). Uygulamalı olarak yapılan beden eğitimi ve spor derslerine öğrencilerin tutumları olumludur (Güllü ve Güçlü, 2009). Fakat Akalin ve Gümüş (2020) çalışmasında özellikle pandemi döneminde uygulanmakta olan uzaktan eğitimin çoğu öğrenci üzerinde mevcut hareket becerilerini istenilen düzeyde geliştirmediğini ve spor yapma alışkanlığını kazanamadıklarını bizlere göstermiştir. Araştırmacılar ortaya çıkan bu olumsuz durumun dersin işlenmesindeki bazı aksaklıklar ve uygulanmasındaki olumsuzluklardan kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin yüz yüze ders uygulamalarında beden eğitimi ve spor dersleri için olumlu tutumlarının uzaktan eğitim döneminde bazı olumsuz durumlardan dolayı olumsuza dönüşmüş olabilir.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) verilerine göre de Covid-19 pandemisi tüm dünyada bir yıl içerisinde bir buçuk milyardan fazla öğrenciyi etkilemiş ve 2030 eğitim öğretim hedefleri doğrultusunda bazı kazanımların da kaybedilmesine yol açmıştır (UNESCO, 2022). Bu sonuçlara bakılarak uzaktan eğitim kapsamında uygulama temelli bir ders niteliğindeki beden eğitimi ve spor dersinin olumsuz etkilenebileceğini ve ders üzerinde çalışmalar yapılması gerektiğini söyleyebiliriz.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı “Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve yeterlikleri ne düzeydedir?” şeklindedir.

1.2.1 Alt Amaçlar

1. Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları mesleki deneyimlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları görev yaptıkları öğretim kademesine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları çalıştığı yere göre farklılaşmakta mıdır?
5. Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları teknoloji yetkinlik seviyesine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
7. Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yeterlikleri mesleki deneyimlerine göre farklılaşmakta mıdır?
8. Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yeterlikleri görev yaptığı öğretim kademesine göre farklılaşmakta mıdır?
9. Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yeterlikleri çalıştığı yere göre farklılaşmakta mıdır?
10. Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yeterlikleri teknoloji yetkinlik seviyesine göre farklılaşmakta mıdır?
11. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile yeterlikleri arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Görüldüğü üzere ülkemizde ve tüm dünyada Mart 2020 tarihinden itibaren yaşanan Covid-19 pandemi sürecinden ciddi şekilde etkilenen sektörlerin başında eğitim öğretim hizmetleri gelmektedir. Pandemi durumunun sona erebileceği hususunda fikir birliğine varılamamış olması da uzaktan eğitimin belirsiz bir süre içerisinde devam edeceğini göstermektedir.

Ülkemizde Mili Eğitim Bakanlığına bağlı her kademedен öğrenim gören yaklaşık 19 milyon öğrenciyi ve 1 milyon 200 bin öğretmeni (MEB, 2022) ilgilendiren Uzaktan Eğitim uygulamasının planlanması, işleyişı, ihtiyaçların belirlenmesi ve çözüm önerilerinin üretilebilmesi çok büyük bir öneme sahiptir. Doğal afet, savaş, salgın veya bu gibi olağandışı olumsuz durumlarda uygulamaya konulabilecek acil uzaktan eğitim programının uygulayıcısı olan öğretmenlerin birçoğunun ilk defa kullandığı uzaktan eğitim programına karşı tutum seviyelerini belirlemek oldukça önem kazanmaktadır.

Ülkemizde Şubat 2023 tarihinde yaşanan Kahramanmaraş ve Elbistan merkezli iki deprem felaketinin ardından bölgede ve yurt genelinde belirli bir süre için tekrar uzaktan eğitimin gündeme gelmesi de uzaktan eğitimin önemini vurgulamaktadır. Uzaktan eğitim sistemlerinin her an kullanıma hazır bir şekilde güncelliğini korumalıdır.

Okulların kapatılması, öğrencilerin eğitim öğretim hayatlarının en az derecede etkilenebilecek önlem ve planlamalar yapılmasını doğurmuştur. Bu kapsamda uzaktan eğitim modelleri her zamankinden daha fazla önem kazanmıştır. Beden eğitimi ve spor dersi de tüm branş derslerinde olduğu gibi interaktif eğitimler sürecine dahil olmaya başlamıştır.

Tam kapanma dönemlerinde evde hareketsiz kalan öğrencileri bedensel olarak aktif tutabilmek, ev ortamında da olsa bazı hareket becerilerini kazandırabilmek ve öğrencilerin zihin kas koordinasyon gelişimini sağlayabilmek beden eğitimi ve spor dersinin uzaktan eğitimde de önemli olduğunu vurgulamıştır.

Beden eğitimi ve spor dersi temelde uygulama ağırlıklı bir ders olduğundan ekran karşısında ne kadar verimliliği olduğu bilinmemektedir. Öğretmenlerin bu yeni durum karşısındaki tutumlarının önemli olduğu düşünülmektedir.

Yapılan alanyazın taramasında birçok branşta öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile ilgili çalışmalara rastlanmıştır. Ancak beden eğitimi ve spor öğretmenlerine yönelik yeterli bir çalışma olmadığı görüldüğünden mevcut bu çalışmamızın önem kazandığı ve gelecek çalışmalar için yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

1.Çalışmada kullanılan veri toplama araçlarına verilen cevapların doğru, samimi ve içten olduğu varsayılmıştır.

2.Araştırmanın yapıldığı çalışma grubunun araştırmayı yansıttığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında Antalya illinde bulunan milli eğitim bakanlığına bağlı okullarda görev yapan 101 kadın 211 erkek olmak üzere toplam 312 beden eğitimi ve spor öğretmeni ile sınırlı tutulmuştur.

1.6. Tanımlar

Uzaktan Eğitim: “Kaynak ve alıcıların öğrenme-öğretme süreçlerinin büyük bir bölümünde birbirlerinden ayrı (uzak) ortamlarda bulunduğu, alıcılarına öğretim yaşı, amaçları, zamanı, yeri ve yönetimi vb. konusunda bireysellik, esneklik ve bağımsızlık olanağı tanıyan, öğrenme-öğretme süreçlerinde yazılı ve basılı materyaller, işitsel araçlar (telefon, radyo), görsel-işitsel teknolojiler (televizyon, video) ve yüz yüze eğitim (akademik danışmanlık) gibi materyal, araç, teknoloji ve yöntemlerin kullanıldığı, kaynak ile alıcılar arasındaki iletişim ve etkileşimin ise televizyona ve bilgisayara dayalı etkileşimli/tümleşik teknolojilerle sağlandığı planlı ve sistematik bir eğitim teknolojisi uygulamasıdır” (Uşun, 2006).

Beden Eğitimi ve Spor: “Beden eğitiminin genel tanımı olarak bireyin fiziksel etkinliklere katılmak şartı ile davranışlarında istendik değişim meydana getirilmesi sürecidir. Eğitimin diğer alanlarından farklı olarak beden eğitiminde hareket yoluyla öğrenmedir. Bir diğer deyişle beden eğitimi insanın fiziksel hareket yoluyla eğitilmesidir” (Tamer ve Pulur, 2001).

Tutum: “Kişinin herhangi bir durum, obje ya da kişilere, olumlu veya olumsuz yönde davranış göstermesi olarak tanımlanmıştır” (Turgut, 1995)

Yeterlik: “Bir görevi tam ve düzgün biçimde yapabilmek için kişinin sahip olması gereken bir takım özelliklerdir (Yüksel vd. ,2015).

Görevi yürütmek, gereklerini yapmak için gerekli olan bilgi ve beceriler bütünüdür (Ünlü, Sünbül ve Aydos, 2008). MEB (2017) ise yeterliği, "bir görevi tam ve düzenli bir şekilde yapabilmek için kişinin önceden kazanmış olması gereken özellikler" olarak tanımlamıştır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Uzaktan Eğitim Kavramı

Her yönüyle eğitim, gelişmeye devam eden etkin süreçler bütünü özelliği taşımaktadır. Eğitim süreçlerimiz hayatımızda çok önemli yeri olan ve yine hayatımızı etkileyen her alandan da etkilenmektedir. Yaşadığımız dönemde hızla gelişen teknoloji hayatımızı derinden etkilemekte ve icat edilen teknolojik aletler ve yazılımlar ile bilgiye daha hızlı ve kapsamlı şekilde ulaşmak mümkün olabilmektedir. Bu kapsamda hayatımızı doğrudan etkileyen teknolojik araçlar vasıtası ile her gün daha çok bilgiye en güncel şekilde ulaşılmaktadır. Bu kapsamda ülkelerin amaçları sağlıktan eğitime kadar tüm alanlarda bilişim teknolojileri çatısı altında insan kaynaklarını geliştirmek ve yaşam boyu eğitim bilincini oluşturarak geliştirmektir (Arı, 2010).

Hızla gelişen bu teknoloji çağında faydalanılması gereken bir araçta uzaktan eğitimidir. Uzaktan eğitim tanımı içeriğinde farklı terimleri barındırmaktadır. Bu terimler; evde çalışma, mektupla eğitim, uzaktan öğretim ve uzaktan öğretme, uzaktan çalışma uzaktan öğrenim veya uzakta öğrenmedir. Uzaktan eğitim, sistematik şekilde düzenlenen öğrenci başarısını artırmayı amaçlayan, sorumluluk sahibi öğretmen ve öğrencilerle yürütülen kendi kendine çalışma biçimidir. Bir başka deyişle uzaktan eğitim, iki yönlü iletişimin teknolojik cihaz ve yazılımlar ile sağlandığı, eğitim sürecinde öğrenci ve öğretmeni uzaktan birbirine bağlayan eğitim sürecidir (Akyürek, 2020, Karatepe ve arkadaşları., 2020).

Teknolojik cihazlar ve altyapıları aracılığı ile uzaktan eğitim, farklı mekan ve zamanlarda öğretmen ve öğrencilerin, eğitim öğretim hizmetlerini gerçekleştirdiği eğitim sistemi modelidir (İşman, 1998). Uzaktan eğitim; alıcı ile kaynağın öğretme-öğrenme süreçlerini farklı mekanlarda bulunarak, alıcılara esneklik, bireysellik ve bağımsızlık imkânı sunan, eğitim öğretim süreçlerinde işitsel araçlar, teknolojiler, yazılı ve basılı materyallerin, araç ve teknolojik ve yöntemler ile kullanıldığı, sistematik ve planlı bir eğitim teknolojisi bütünüdür şeklinde tanımlanmıştır (Usun, 2006). Uzaktan eğitim, öğrenme ve öğretme öğelerini teknoloji vasıtasıyla bir araya getirmiş bir terimdir.

2.1.1 Uzaktan Eğitimin Önemi

Günümüzde uzaktan eğitim dünya çapında artmaya başlamış, eğitim sistemleri bu kapsamda revize edilmiş, sadece ulusal olarak değil uluslararası boyutta eğitim almak isteyenler için önemli fırsatlar sunmuştur ve sunmaya devam etmektedir. Öğrenciler bu fırsatlar dahilinde alanında yetkin kişiler, tanınmış uzmanlar ve akademisyenlerden ders alabilme şansına erişmişlerdir (Gökçe,2008).

Uzaktan eğitime gelişmişlik düzeyi belirli bir seviyeye yükselmiş olan ülkelerde ciddi derecede önem verilmektedir. Bu ülkeler vatandaşlarını, kendilerinin ilgi alanlarını ve becerilerini göz önüne alarak eğitimlerini şekillendirebilmeyi sağlamakta ve bu sayede, toplumun yapıtaşısı olan tüm bireylerin ilgi alanları ve becerileriyle uyumlu bir eğitim sistemine sahip olabilmeleri sağlanmaktadır. Fakat ülkelerdeki tüm bireylerin gerek beklenen eğitsel kazanımları gerekse ilgi ve becerileriyle paralel bir eğitim görebilmeleri tamamen mümkün olamamaktadır. Kişilerin istenen kazanımları yeterince kazanamaması ve eğitiminin sağlanamamasının nedeninin, eğitim sürecindeki çeşitli uygulamalar sebebiyle karşılaşılan sorunlar olduğu söylenebilir. Online eğitimdeki uygulamalar, bu problemlere alternatif çözümler sunarak problemlerin azaltılmasına ya da tamamen sıfırlanmasına destek olabilir (Kaya, 2002).

Çevrimiçi eğitim uygulamalarının yanı sıra geleneksel eğitim uygulamalarında kabul edilen birçok sorun mevcuttur. Bunların bazıları eğitim kurumuna olan uzaklık sonucu ulaşım problemleri ve kontenjan, eğitmen sayısı gibi kısıtlamalardır. Bu nedenle çoğu ülke uzaktan eğitimin içeriği ile ilgili planlamaları geliştirip tamamlayarak hayata geçmesine olanak sağlamıştır. Bununla birlikte teknolojik gelişmeler, bilginin hızla yaygınlaşarak üretilme ve paylaşılma süreci yaşam boyu öğrenme kavramını meydana getirmiştir. Teknolojiye erişebilen tüm vatandaşlar öğrenimlerini yaşam boyu sürdürebilmektedir. Uzaktan eğitim her yaşta öğrenci için çok önemlidir, eğitimde fırsat eşitliğini mümkün kılar; çocuklar, gençler, engelli bireyler, yetersiz hayat şartları yüzünden, coğrafi sebeplerden dolayı okula gidemeyenler, herhangi bir konuda eğitim almak, kendini geliştirmek isteyen herkes uzaktan eğitimden yararlanabilir (İbrahim ve Yıldız; Kaynar ve arkadaşları., 2020; Yıldız, 2004)

Getirmiş olduğu yenilikler ve imkânlarla umut verici olan uzaktan eğitim kavramı, zamanının son donanım ve yazılım yenilikleri ile birleşince daha erişilebilir, kolay kullanılabilir ve daha az maliyetli hale gelmiştir. Bu fırsatlar uzaktan eğitimin büyük bir hızla yaygınlaşmasına olanak sağlamıştır (Simonson vd. , 2020). Küreselleşme, çağımızda tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da etkisini hissettirmiştir ve birçok ülkede uzaktan eğitim

örgün eğitimin haricinde, örgün eğitimin destekleyicisi konumunda veya örgün eğitimin alternatifi olarak kullanılmaya başlanmıştır. Uzaktan eğitimin genel amacı; eğitimde var olan zaman, mekân ve ulaşım gibi engelleri ortadan kaldırarak, gelişen teknolojinin de kullanılmasıyla öğrenenlere eğitim ve öğretim imkânı sunmaktadır (Özbay, 2015).

2.1.2 Uzaktan Eğitim Modelleri

Uzaktan eğitim kendi içinde birden çok modeli barındırmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinin gerçekleştirilmesinden önce eğitim modelinin amacı belirlenerek içerik geliştirilmelidir. Aynı zamanda planlanan bu modelin teknolojik altyapıyla da güçlendirilmesi gerekmektedir. Uzaktan eğitimde uygulanan modeller genellikle senkron ve asenkron olmak üzere iki gruba incelenmektedir (Romiszowski, 2004; Wagner ve arkadaşları., 2008).

Online eğitimin eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan çeşitlerde uygulanması aşağıda belirtildiği şekilde olmaktadır.

Eş Zamanlı (Senkron)

- Canlı veya gerçek zamanlıdır.
- Öğrenciler aynı anda çevrimiçi olur ve eğitime katılır.
- Örnek: Teams, zoom toplantısı, online chat.

Eş Zamanlı Olmayan (Asenkron)

- Canlı veya gerçek zamanlı olmayan eğitimlerdir.
- Öğrenci dilediği zaman çevrimiçi olur veya eğitime katılır.
- Örnek: Bireysel çevrimiçi, tüm ekip çalışmaları.

Yukarıda genel özellik olarak iki değişik uzaktan eğitim modeli örneklenmektedir: Eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan öğretim metodu. Her bir modelin genel özelliklerini ve yapısını bilmek, eğitime uzaktan veya hibrit öğretim sisteminin uzaktan eğitim sistemine nasıl entegre edileceği konusunda faydalı olacaktır (Midkiff ve DaSilva, 2006; Midkiff ve DaSilva, 2000).

Uzaktan eğitimde uygulanan bu metotların bazı avantaj ve dezavantajları olmaktadır

(Bahadır; Demir, 2014; Dolmacı ve Dolmacı, 2020; Midkiff ve DaSilva, 2006; Midkiff ve DaSilva, 2000; Taylor, 2002).

Senkron Metodun Faydaları:

- “Gerçek zamanlı münazara yapılabilmesini sağlar.
- Karşılaşılan problemlerde hızlıca geri dönüt alınabilir.
- Öğrenci sınıf içinde olduğundan sosyalleşmesi daha belirgindir.

- Fiziksel ortama bağılı engel ya da kısıtları kaldırır.

Senkron Metodun Handikapları:

- Derslerin zamanlanması planları öğrenciler için uygun saatlere denk gelmemesi mümkün olabilir.
- İmtihanların analizleri yapılırken gözetmenlik yapılmasında sıkıntılar oluşabilir.
- Değişik ekip çalışmalarında gerekli olan teknolojik cihazların temini zorlaşır.
- Öğrenci münazaralara dilediği zaman katılamaz, yoğun katılımlı online derslerde yalnızca pasif dinleyen pozisyonunda kalır.
- Teknoloji kullanımı ile mesafeli olan öğrenciler derslerde pasif kalabilir.

Asenkron Metodun Faydaları:

- Mekân ve zamanlama kısıtlamalarını ortadan kaldırır.
- Tüm öğrencilerin online derslere katılımı kolaylaşır.
- Eğitim öğretim faaliyetleri globalleşmekte olur.
- Öğrenci, kendisi için uygun olan zamanda derse ve de tartışmaya dilediği şekilde katılır.
- Dersleri pasif olarak takip eden öğrencilerin derse katılımında artış sağlanır.”

Asenkron Metodun Handikapları:

- Sanal ortamda karışık bir öğrenme durumu ortaya koyar.
- Uygulamaya dayalı dersler için uyumlu olmamaktadır.
- Sınavlar yapılırken gözetmen kontrolü sağlanamamaktadır.
- Öğrencilerin derslerde sosyal izolasyonda kalması hissiyatını oluşturabilir.
- Dersler işlenirken eğitmen öğrencilerinden canlı geri bildirim alamaz.

Geçmişten günümüze kadar gelen süreçte asenkron öğretim metodunda mektup ile öğretim, görsel ve işitsel araçlar ile öğretim gibi enstrümanlar kullanılmıştır (Usun, 2006). Öğrencilerin bu eğitim süreçlerinde bireysel olarak karar verebilecekleri zamanlama, mekân seçimi ve öğrenme hızını belirleme gibi esneklikleri bulunmaktadır (Race, 1998). Senkron metotta ise televizyon, radyo, uydu, telefon, internet teknolojileri kullanıma sunulmuştur. Bu teknolojiler sayesinde çift yönlü ses ve görüntü aktarımı konferans yapılabilmesini sağlamaktadır (Usun, 2006).

Eşzamanlı ve eşzamanlı olmayan öğretim metotları ile birlikte yaşanan teknolojik gelişimler yepyeni bir öğrenme modelinin de gelişimini sağlamıştır. Her geçen gün gelişmeye devam eden bu model hibrit (karma) eğitim olarak tanımlanmaktadır. Driscoll’a göre hibrit eğitim dört farklı kavramla tanımlanabilir (Driscoll, 2002).

1. İnternet altyapısını ve buna bağlı ekipmanların farklı türlerini birlikte kullanmak (birlikte öğrenme, kendi kendine öğrenme, sanal sınıflar, video, ses, ya da yazılı metin).
2. Eğitimde teknoloji kullanılsın ya da kullanılmasın değişik bilimsel metotların birleştirilerek en iyi eğitim çıktısına ulaşabilmek. (Bilişsel yaklaşım, davranışsal, yapısalcı ve vb.).
3. Değişik türlerdeki uzaktan eğitim materyallerini geleneksel yüz yüze eğitim içeriği ile birleştirmek (usb sürücüler, video teyp, DVD ROM, CD-ROM, online eğitim, film).
4. Eğitim teknolojilerini güncel bilgilerle ve ihtiyaca bağlı gelişmelerle birbirlerine entegre ederek eğitimin kalitesini artırmaya çalışmak.

Hibrit öğretim modeli geleneksel eğitime ek olarak teknolojinin kullanılması durumu değildir. Hibrit öğrenmede ağırlıklı uzaktan eğitim ile sürdürülen eğitim öğretim sürecinin verimliliğini artırmak amacıyla yüz yüze derslerin de eklenmiş olması olarak görülebilir (Picciano, 2009).

2.1.3 Dünyada Uzaktan Eğitim Uygulamaları

Dünyada uzaktan eğitim uygulamalarının 1700'lü yılların başından bu yana devam ettiği bilinmektedir. 20 Mart 1728'de ilk defa Boston Gazetesinde steno derslerinin mektupla verileceği duyurulmuştur (Holmberg, 1995).

Aşağıda Şekil 2.1'de 20 Mart 1728 tarihli, Calep Philips isimli eğitmenin mektupla steno dersi verileceği ilanına yer veren Boston gazetesinin görseli yer almaktadır.



Şekil 2.1. 20 Mart 1728 tarihli Boston gazetesini

(<https://www.timetoast.com/timelines/the-evolution-of-online-learning-97d35883-e433-42a5-be13-78f34421d19f> adresinden 07.17.2022'de ulaşılmıştır.)

1833 yılında ise İsveç'te bir gazetede mektup ile yazılı anlatım dersi verileceği ilan edilmiştir. Fakat bu verilen ilan detaylarında bu eğitimlerde iletişimin nasıl kurulacağı ve sınavlarının nasıl yapılacağı bildirilmemiştir. Ayrıca ilanların yayınlanmasının akabinde bu eğitimlerin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği ya da nasıl sonlandırıldığı ile ilgili de resmi bir

kayıt ortada bulunmamaktadır. Bu sebeplerle dünyada ilk resmi kayıtlı uzaktan eğitim süreci 1840 yılında Isaac Pitman tarafından İngiltere’de düzenlendiği bilinmektedir (Anderson ve Hajhashemi, 2013; Bukhsh ve Chaudhary, 2015; Mshvidobadze ve Gogoladze, 2012; O. Voronova ve V. Filinovich; O. V. Voronova ve V. V. Filinovich). İngiltere’de stenograf olarak çalışan Pitman mektup aracılığı ile steno dersleri vermiştir. Pitman, İncil’deki küçük parçaları steno ile yazmayı uzaktan eğitim uygulamaları aracılığı ile öğretmiş ve bu süreci ölme değerlendirme araçları ile öğrencilere not vererek tamamlamıştır. 1856’da ise Charles Toussaint ve Gustav Langenscheidt 1856 yılında Almanya’da öğretim enstrümanları yayınlayan ve uzaktan eğitim veren bir dil okulu kurmuştur (Simonson ve Schlosser, 2009). Kurumsal olarak bu uygulama ilk resmi girişim olarak bilinmektedir. Öğrencileri üniversite sınavına hazırlayan Rustinches 1884 yılında Almanya’da Uzaktan Eğitim Okulunu kurmuştur (Abazaoğlu ve Umurhan, 2015). Hans Hermod 1898 yılında İsveç’te lise düzeyinde uzaktan eğitim veren okul kurmuştur. 1873 yılında ABD’nde Anna Eliot Ticknor tarafından Evde Çalışma Derneği çatısı altında uzaktan eğitim yapıldığı kabul edilmektedir (Bergmann, 2001).

1874-1910 yılları arasında Illinois Wesleyan üniversitesinde verilen lisans ve yüksek lisans dersleri ABD’nin ilk kurumsal boyuttaki uzaktan eğitim süreci olarak kayda geçmiştir (Yalçinkaya, 2006). Amerika Birleşik Devletleri’nde 1883 yılında New York Ithaca’da Mektupla Eğitim Üniversitesi kurulsa da kısa bir süre sonra kapanmıştır (Antalyalı, 2004). 1891 yılında Pennsylvania’da yayımlanan bir gazete maden ocaklarında meydana gelen kazalara karşı alınması gereken önlemlerin eğitimlerine başlamıştır (Kaya, 2002). Wisconsin Üniversitesi bünyesinde 1891 yılından itibaren uzaktan eğitimin aktif olarak uygulanmasına karar verilmiştir (Antalyalı, 2004). Chicaco Üniversitesi’nde 1892 yılında uzaktan eğitim bölümü faaliyete geçmiştir (Hızal, 1983). Avustralya’da 1910 yılında ilk defa uzaktan eğitim uygulamaları yükseköğretimde başlatılarak 1949 yılında uzaktan eğitim gören öğrencilerin resmi işlemlerinin takip ve yönetiminin sağlanması için Üniversite haricinde Öğretim Fakültesi açılmıştır (Kaya, 2002). Avustralya aynı zamanda uzaktan eğitim süreci hizmetlerini ilk ve ortaöğretim seviyesinde ilk uygulayan ülkedir (Alkan, 1996). Yeni Zelanda Mektupla Öğretim Okulu, Yeni Zelanda’nın 1922’de kurulan ilk uzaktan eğitim uygulaması yapılan okuludur. Japonya 1948 yılında almış olduğu eğitim yasası kararına göre askerler başta olmak üzere okulların devam edemeyen öğrenciler için orta öğretim ile yükseköğretim kademelerinde uzaktan eğitim sürecini başlatmıştır. (Kırık, 2014; Telli ve Altun, 2020). Polonya’daki uzaktan eğitim uygulamalarının denenmeye başlaması süreci 1966-1968 yıllarını kapsamaktadır. Bu dönemde yükseköğretimde uzaktan eğitime geçiş tamamlanmıştır. İspanya’da 1972 yılında

Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi hizmete girmiştir (Kaya, 1998). Merkezi Madrid’de merkezi bulunan bu üniversitede 1973 senesinde uzaktan eğitim uygulamalarına geçilmiştir.

2.1.4 Türkiye’de Uzaktan Eğitim Uygulamaları

Türkiye’de uzaktan eğitimin ilk örneklerini 1860’lı yıllarda Osmanlı devletinin halka açık dersler sunduğu İstanbul Darülfünunda, mevcut derslere düzenli gelemeyenlerin dersleri takip edebilmesi için Takvim-i Vak’ayı Gazetesinin “Kısm-ı İlmi” sayfasında derslerin yayınlanması uygulamasına kadar dayandırmak mümkündür (Alkan, 1996).

Türkiye’de ilk aktif uygulama ise 1956 yılında bankada çalışanlar için Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü tarafından başlatıldığı bilinmektedir (Dinçer, 2006; Kaya, 2002a; Kırık, 2014; Orakçıoğlu, 2019). 1956 yılından sonra ise Türkiye’de uzaktan eğitim için çalışmalar ve düzenlemeler başlamıştır. 1960 yılında Mektupla Öğretim Merkezi kurulu oluşturulmuş ve bu kurul İstatistik ve Yayın Müdürlüğü bünyesinde çalışmalarını sürdürmüştür.

Ülkemizde 1957 yılından itibaren uzaktan eğitim sisteminin altyapılar oluşturulmaya başlanarak 1960 yılında İstatistik ve Yayın Müdürlüğü çatısı altında Mektupla Öğretim Merkezi tüzel kişiliğine kavuşmuştur (Özarslan ve Ozan, 2014). 1962 yılında eğitimlerine farklı nedenlerden dolayı ara vermek zorunda kalan çocuklara mektupla öğretim uygulamaları ile eğitim verilebilmesi mümkün olmuştur. Teknolojik gelişmeler ile birlikte TRT bünyesinde 1968 yılında eğitsel programlar yayınlanmaya başlamıştır. Film Radyo Televizyonla Eğitim Merkezi (FRTEM) bünyesinde 1973 yılında ilk-ortaokul ve liseler için eğitim programları yayınlanmaya başlamıştır. Bu süreç ile beraber 1975 yılında Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu (Yaykur) kurularak belirlenen birçok eğitim alanındaki eğitsel programları yayınlamıştır (İşman, 2005). Milli Eğitim Bakanlığınca 1978 yılında yükseköğretimde uzaktan eğitim süreçlerinin planlama ve geliştirilmesi amacıyla Açık Üniversite kurulması gündeme getirilmiştir. Bakanlıkça gündeme alınan bu öneri ancak 1981 yılında 2547 sayılı düzenlenen kanun ile yürürlüğe girmiştir. Bu süreç ile birlikte Anadolu Üniversitesi çatısı altında ilk Açık Öğretim Fakültesi açılmıştır (Gelişli, 2015).

Millî Eğitim Bakanlığı 1980 yılında Bilişim Merkezi adıyla kurulan merkezin adını Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (EĞİTEK) olarak değiştirmiştir. EĞİTEK tarafından yapılan çalışmalar ve uzaktan eğitim programları ve 1988-1999 yılları arasında düzenlenen eğitim- öğretim uygulamalarından binlerce kişi yararlanmış ve yaklaşık 3 bin kişi mezun olmuş, 2006 yılında ise bu sayı yaklaşık 146 bine ulaşmıştır (Kırık, 2014). Bu

gelişmelerle birlikte uzaktan eğitimin Türkiye’de eğitimin en önemli parçalarından biri olduğu kabul edilmiştir

1991 yılından itibaren diğer yükseköğretim kurumlarında da uzaktan eğitimler hayata geçmeye başlamıştır. MEB planlamaları ile 1992 yılında açık öğretim lisesi kurulmuştur. 6,7,8 sınıflar düzeyinde eğitim veren açık ilköğretim okulunun açılışı 1998 yılında yapılmıştır (Demiray ve Adıyaman, 2002; Demiray ve Adıyaman, 2010; Uğur Demiray ve Z Adıyaman, 2002; U Demiray ve Z Adıyaman, 2002a, 2002b; Demiray ve Terlemez, 2003; Özbay, 2015). 2020 yılı itibari ile uzaktan eğitim uygulamaları birçok yükseköğretim kurumu başta olmak üzere kamu ve özel sektörü tarafından da aktif olarak kullanılmaktadır. Mevcut üniversitelerin büyük bir çoğunluğu uzaktan eğitimler aracılığı ile sertifikalar, ön lisan, lisans ve yüksek lisans eğitimleri vermektedir. Bu uzaktan eğitim ile yapılan süreçler; yazılı ve görsel materyallerle birlikte radyo-tv programları, bilgisayar yazılımları destekli geleneksel eğitim metotları kullanılarak tamamlanmaktadır. Öğrenciler online olarak yapılan deneme sınavları, ders video kayıtlarına ve ilgili tüm dijital içeriğe ulaşabilmektedirler.

Uzaktan eğitim sürecinin altyapısını geliştirmek, gerekli kaynakları artırarak eğitimin kalitesini yükseltmek amacı ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kurulmuştur. EBA’nın teknolojik altyapısını kullanan UZEM (Uzaktan Eğitim Merkezi); öğretmenlerin meslek hayatları boyunca online öğrenmesini, hizmet içi eğitimlerinin sürdürülmesini sağlamaktadır. Türkiye’de üniversitelerin uzaktan eğitim uygulamaları analiz edildiğinde birçok üniversite bünyesinde ön lisans, lisans, yüksek lisans ve sertifika programları verildiği görülmektedir.

2.1.5. Uzaktan Eğitimin Yararları

Uzaktan eğitim mekânsal, zamansal, sosyal veya ekonomik sebeplerden dolayı eğitimden mahrum kalan insanların istediği standartlarda eğitime ulaşabilmesini mümkün kılan, var olan teknolojik ilerlemelerle birlikte çok daha az kaynakla çok daha fazla insana ulaşabilmektedir. Çağın en önemli iletişim aracı olan internetin kullanımıyla uzaktan eğitim, okullardan bağımsız olarak bireylerin öğrenim görmelerine ciddi katkılar sağlayan, okula bağımlılıktan kurtaran, çok verimli ve etkili öğrenme imkânları sunan bir sisteme dönüşmüştür (Aktay, 2002). “Çakır ve Yükseltürk (2010) e-öğrenmeyle birlikte uzaktan eğitimin avantajlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Her yerde ve her zaman gerçekleşebilir.
- Daha etkili ve hızlı öğrenme sağlar.

- Adapte olunması kolay ve öğrenen odaklı eğitim sunar.
- Eğitim içerikleri güncel ve güvenilirdir.
- Aynı anda daha çok insana aynı içerikten faydalanma şansı verir.
- Öğrenme topluluklarının oluşmasını sağlar.
- Öğrencilere kendi öğrenme süreçlerini yönetme ve geliştirme imkânı verir.
- Başta maliyet yüksek olsa da sonradan bu durum tersine döner.
- Öğrenci başarı ve gelişimi daha kolay izlenebilir.
- İş dünyasıyla eş zamanlı iş yapmaya imkân tanır.”

Veletsianos (2010), uzaktan eğitimin kullanılan yeni araçlar sayesinde zengin ve ilgili öğrenme ortamları sağlamak için önemli adımlar attığını ve öğrenenlere geleneksel eğitime kıyasla daha iyi öğrenme ortamı yarattığını ifade etmiştir.

2.1.6. Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları

Uzaktan eğitimde ders görenler açısından bireysel farklılıkların çeşitli sorunları beraberinde getirdiği görülmüştür. Etnik kökenleri, kişisel öğrenme becerileri, kültür seviyesi bilgisayar okuryazarlık seviyesi ve teknoloji kullanımı farklı olan öğrencilerin aynı eğitim programından aynı derecede faydalanmaları pek mümkün görünmemektedir (Odabaş, 2004). Ayrıca uzaktan eğitimden verimli sonuçlar elde edilemediği ve öğretmenler tarafından yüz yüze eğitimde ulaşılan iletişimin uzaktan eğitimde ulaşılamaması en büyük sınırlılık olarak belirtilmiştir (Başaran vd., 2020) Günümüzde ulusal ve uluslararası uzaktan eğitim programlarını bitirerek diploma alan birçok insan bulunmaktadır, ancak bu şekilde alınan diplomaların toplumsal yapıda ne kadar itibar gördüğü tartışmalı bir konudur (Aktay, 2002). Çünkü uzaktan eğitim okula hiç uğramadan, sanal ortamda alınmış bir eğitim olduğu için öğrenenlerin edindiği bilgilerin kalitesi sorgulanmaktadır ve internet yoluyla edinilmiş bir diplomanın, geleneksel eğitimle alınmış diplomalar karşısında eşit değerlendirilmediği bir gerçektir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde uzaktan eğitimle birlikte ortaya çıkan sınırlılıklar şu şekilde sınıflandırılabilir:

- “Bilgisayar kullanma becerilerine duyulan ihtiyaç,
- Tasarlanmasının uzun zaman alması ve maliyetinin yüksek olması,
- Öğrenciler arasında beraber zaman geçirme, dinlenme, eğlenme gibi sosyal gereksinimleri karşılayamaması,
- Öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen etkileşimini kısıtlaması,
- Bilgisayar ve iletişim teknolojilerine bağımlı bir eğitim olması,

- Bireysel öğrenme becerisi düşük öğrencileri zorlaması,
- Öğrenci ve öğretmenlerin teknik desteğe ihtiyaç duyması,
- Teknoloji kullanımıyla ilgili bilgi eksikliklerinden kaynaklanan sorunların eğitimcilere pedagojik eğitim materyali hazırlamada sıkıntılar yaşatması,
- Beceri ve tutuma yönelik davranış kazandırmada etkisinin az olması,
- Aile yaşantısının alınan uzaktan eğitime olumsuz etkileri,
- Uygulama gerektiren derslerde yetersiz olması,
- Bilişsel kazanımlarda gösterdiği başarıyı, duyuşsal özellikler kazandırmada ve davranışların geliştirilmesinde etkisinin azalması,
- Öğretmenlerin öğrenci kontrolü sağlayamaması ve anında dönüt verememesi,
- Çalışan bireylerin dinlenme zamanlarını eğitim için ayırmalarının motivasyon ve odaklanma sorunları yaratması,
- Öğrencilerin yaşadığı öğrenme kaynaklı sorunlar için gereken yardımı ve rehberliği bulamaması.

(Dinçer, 2006; Horzum vd., 2013; Kaya, 2002; Odabaş, 2004; Ülkü, 2018; Uşun, 2006; Yenal, 2008).” Yukarıda bahsi geçen sınırlılıklara ek olarak öğrencilerin tek başına sürdürdükleri uzaktan eğitim sonucunda sosyal bir birliktelikten mahrum kalmaları, öğrencilerle ve öğretmenleriyle zaman geçirememeleri grup bilinci ve kültürel etkileşimin oluşmasını imkânsız hale getirmekte ve bu sebeple bireyin sosyolojik ve psikolojik olarak gelişimi engellenmiş olmaktadır (Yenal, 2008). Ayrıca uzaktan eğitimin eğitimde fırsat eşitliği sağladığı düşünülse de teknolojik araçlara ve internet erişimine imkânların herkes için eşit olmadığı ve uzaktan eğitim de olsa sosyal ve ekonomik farklılıkların eğitim alma özgürlüğüne etkisi öğrenciler için sorun oluşturmaktadır (Aktay, 2002).

2.2. Beden Eğitimi ve Spor

Beden eğitimi ve spor kavramları üzerine alanyazın taramasında araştırmacılar tarafından birçok tanım yapılmıştır

Beden eğitimi ve spor kavramları özele girildiğinde farklı anlamlar ortaya koyabilse de genelde birbirini tamamlayan ve bir bütün olarak ele alınabilen kavramlardır.

Beden eğitimi ve spor, birbirine bağlı iki olgudur. Bu iki kavram arasındaki ilişkiyi kurmaya çalışırken spor mu, beden eğitimi mi gibi bir ikileme düşmeden kavramları ayrı ayrı

değerlendirmeden, aralarındaki güçlü bağı koparmadan bu kavramlar birlikte düşünülmelidir (Yaylacı, 1998).

Beden eğitimi kavramı kişinin yapısına ve çevresel faktörlere uygun olacak şekilde farklılık gösterebilen, bu farklılıklar doğrultusunda belli başlı normlara dayanan, ruhsal ve fiziksel sağlığını besleyen, fiziksel kabiliyetlerini geliştirmeye ilişkin oyun ve cimmastik gibi çalışmalara dayanan bir etkinlikler bütünüdür. Spor kavramı ise profesyonel olarak estetik ve teknik faktörlere olan ihtiyacın belirli kurallarla çerçevelenmiş müsabakalara dayalı beden eğitimi ve spor etkinliklerinin özelleştirilmiş halidir(Aracı, 2001). Beden eğitimi kendine has bir disiplin ve pedagojik alan oluşturarak eğitim sürecine dâhil edilmektedir. Kısaca bedensel etkinlik ile aktivitelere dayanan kişinin sosyal, fiziksel, zihinsel ve motorik gelişimini sağlamak beden eğitimi kavramını oluşturmaktadır (Saygılı ve arkadaşları, 2015).

Beden eğitimi bireyin ruh ve beden sağlığı açısından hareket gelişimini sağlayan güçlü bir eğitim alanıdır, spor ise rekabet ortamı içerisinde profesyonellik barındıran fiziksel aktiviteler bütünüdür.

2.2.1 Beden Eğitimi ve Sporun Önemi ve Faydaları

Beden eğitimi ve spor kişinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal gelişimine katkı sunarak çok yönlü gelişimini destekleyen oldukça önemli bir eğitim alanıdır.

“Beden eğitimi ve spor dersi, bireyin spor konusunda aldığı ilk temel eğitim yeridir ve toplumsal gelişimin yanı sıra bireyde geliştirilmek istenen psiko-motor, bilişsel ve duyuşsal davranışlar için de önemli fırsatlar sunmaktadır. Beden eğitimi dersi, öğrencinin ahlaki ve sosyal becerilerinin gelişiminde, dayanışma ve işbirliği duygusunu geliştirmede, kurallara uyma bilincinin oluşmasında, adalet ve yardımlaşma gibi insani değerlerin içselleştirilmesinde, spor disiplininin oluşmasında, sportmenlik davranışlarının geliştirilmesinde ve uygulanmasında önemli bir yere sahiptir. Beden eğitimi ve spor dersinin bireylerin tüm yönlerini geliştirici ve destekleyici bir nitelik taşıması, özellikle eğitim sistemi yönünden ileri düzeyde olan toplumların beden eğitimi etkinliklerini daha etkin hale getirme çalışmalarını da beraberinde getirmiştir”(Certel, Bahadır, Çelik, 2020).

Ulusların geleceğini şekillendirmek, gençlerin fiziksel ve ruhsal olgunluklarıyla birebir ilişkilidir. Bir toplumun gelişmişlik düzeyini bireye verilen değer ve aldığı eğitim inşa etmektedir. Kişilere verilmekte olan bu eğitimle amaçlanan olgu ise kendi sahip oldukları yetenek ve becerilerini keşfederek üst seviyelere çıkarabilmeleridir. Bireyleri fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönleriyle özel olarak eğitim almaları çağdaş eğitimin ana unsurudur.

Eğitim, genel olarak düşünüldüğü zaman beden eğitimi ve spor bu bütünün en önemli bir parçalarından biridir (Aracı, 2001).

Sağlık açısından bakıldığında kısıtlı fiziksel aktivite yapmak ve ya hareketsiz bir yaşam benimsemek kişi için sağlıklı durumları beraberinde getirmektedir. Bunlar duruş bozuklukları, insülin direnci, kilo artışı, dolaşım sorunları, romatizma, somatik rahatsızlıklar ve hem de erken ölüm gibi çeşitli sağlık sorunlarına yol açabilmektedir (Hillman ve arkadaşları, 2008). Beden eğitimi ve sporun varlığı sağlıklı bir yaşam sürebilmek adına önemini korumakla beraber istenmeyen kötü alışkanlıkları önleyici bir konumda da rol almaktadır. Yapılan çalışmada spor yapmamış fazla kilolu gençlerin bunalıma girmeleri, intihar eğilimi, alkol tüketimi ve yasadışı uyuşturucu kullanımı gibi riskli tabir edilen davranışlara spor yapan kişilere göre daha fazla eğilim gösterdikleri belirlenmiştir (Lipowski ve arkadaşları., 2016).

İnsan doğası gereği hareket etmelidir. Beden eğitimi en çokta fiziksel gelişime katkıda bulunarak, geliştirerek diğer bütün disiplinlerde olmayan bir hedefe hizmet etmektedir. Hareketin düzgün oluşturulabilmesi, devamlılığı ve işlevselliğini korumak için kasların ve iskelet sisteminin sağlıklı olması gerekmektedir. Kişinin sağlıklı olması düzenli olarak beden eğitimi etkinlikleri yolundan geçerek fiziksel uygunluk ile dayanıklılık arttırılır. Bu şekilde güçlenen kişi daha zinde ve sağlıklı olacağından yorgunluğa ve hastalığa karşı koyma direnci de artacaktır (Barrow, 1977).

Bireyin dahil olduğu grup ile arasında bir denge kurması spor aracılığıyla daha kolay sağlanır. Beden eğitimi ve spor aracılığıyla bir gruba, bir takıma dâhil olma duygusunu yaşarken aynı zamanda yenme ve yenilme hissini deneyimleyerek sonuca yönelik duygusal olarak ortaya çıkan durumlarla başa çıkmayı öğretebilmektedir (Spence, 2006).

Yapılan bazı çalışmalar incelendiğinde düzenli fiziksel aktivitenin odaklanma düzeyini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bazı testler uygulanarak ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada 12 dakikalık aerobik bir egzersiz seansının çocukların odaklanma kapasitelerini, dikkat yeteneklerini arttırmıştır. Beden eğitimi ve spor dersinde uygulanan egzersizlerin ve etkinliklerin dikkat gerektiren diğer derslerine olumlu yönde etkiler sağladığı söylenebilir (Tine ve Butler, 2012).

Beden eğitimi ve spor derslerinde çocukların dahil olacakları eğitsel oyunlar, etkinlikler ve yarışmalarda kuralına göre oynamaları, arkadaşlarıyla iş birliği içinde olmaları, birbirlerine saygılı birer oyuncu olmaları toplumsal yaşantılarında var olan yasaları ve kuralları daha kolay anlayıp uymalarına yardımcı olacaktır. Bazı oyunlar ve turnuvalarda ki takım olma bilinci, iş birlikçi öğrenmelerin etkisiyle kendilerini toplum içerisinde daha kolay ifade etmelerini ve yer bulabilmelerini sağlayacaktır (Harmandar, 2004).

Beden eğitimi ve spor dersiyle birlikte kişiler sağlıklı yaşam bilinci kazanmaya başlar. Sağlıklı yaşamın temelini oluşturan beslenme, temizlik, hareketli yaşam gibi konularda bilinçli davranır. Bu kazanımlarla birlikte öğrencilerin sağlıklı bir yaşantı sürmeleri beklenmektedir (Aracı, 2004). Ortaokulda uygulanan beden eğitimi ve spor derslerinin öğrencinin ahlaki gelişime etkisi araştırılmış ve sonuç olarak düzenli spor yapmayan çocukların spor yapanlara göre ahlak yargı tutumlarının daha düşük olduğu ortaya çıkarılmıştır (Akandere ve arkadaşları, 2009).

Hayatta bazı bilgilerin edinilebilmesi için öncelikle düşünme, algılama, mantık yürütme gibi bir takım zihinsel eylemlerin sırasıyla gerçekleştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu zihinsel eylemler beyinde oluşan sinaptik faaliyetlerle başlayarak sinirler aracılığıyla kaslara iletilme ve becerinin istenilen yönde ortaya konması şeklinde gerçekleşir (Barrow, 1977).

Beden eğitimi ve spor bireylerin sosyalleşerek kaygı ve depresyondan uzak sağlıklı, zinde ve kaliteli bir yaşam sürmeleri için ihtiyaç duyulan çok önemli faydalara sahip bir eğitim alanı olarak varlığını sürdürmektedir.

2.2.2 Beden Eğitimi ve Sporun Amaçları

Beden eğitimi ve sporun amaçlarını genel ve özel amaçlar olarak ikiye ayırıp kısaca özetleyecek olursak genel amacı; Atatürk ilke ve inkılapları ışığında Türk Milli Eğitimi temel kanunları doğrultusunda öğrencilerin bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak, onların bireysel ve toplumsal yönden daha sağlıklı mutlu iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi, yapıcı ve üretken demokratik, hayatın temel ilkeleri ile milli kültür değerlerini benimsemiş fertler olarak yetiştirmektir. Özel amacı ise öğrencilerin hayatları boyunca kullanacakları hareket becerilerini aktif ve sağlıklı olarak öz yönetim becerileri, sosyal becerileri ve düşünme becerilerini geliştirerek hayata hazırlamaktır.

“Bu tanıma göre beden eğitimi ve spor dersini almış öğrencilerin hedeflenen amaçlar doğrultusunda dersin çıktılarına ulaşmaları beklenmektedir.

- Müfredatta bulunan spor ve fiziksel etkinlerle alakalı hareket becerilerinin geliştirilmesi.
- Hareket kavramlarını ve ilkelerini ihtiyaç duyulan yer ve zamanlarda kullanılabilmesi. - Hareket stratejileri ve taktiklerini fiziksel etkinlik ve sporda kullanabilmesi.
- Fiziksel etkinlik ve spor kavramlarını kullanarak sağlıklı hayat ilkelerini açıklayabilmesi.

- Düzenli sporlara ve fiziksel etkinliklere katılarak sağlığını geliştirip, sağlıklı hayat yaşamak.
- Öz yönetim becerilerini beden eğitimi dersi vasıtasıyla geliştirir.
- Beden eğitimi ve sporla ilgili kültürel değerlerimizi kavrar.

Beden eğitimi ve spor yoluyla iletişim becerileri, iş birliği, adil oyun (fair play), sosyal sorumluluk, liderlik, doğaya duyarlılık ve farklılıklara saygı özelliklerini geliştirir (MEB, 2018).

Sporun en genel sosyal amacı, “topluma karşı görev ve sorumluluklarını bilen, beden ve ruh sağlığı yerinde, yapıcı, yaratıcı, rekabetçi, üretken, ahlaklı, erdemli, güçlü, yüksek moralli, düzgün davranışlı, kişilikli, onurlu, sağduyulu, çalışkan nesiller yetiştirerek, kültür düzeyi yüksek, sağlam bir sosyal yapıya ve değerlere sahip çağdaş bir toplum” inşa etmektir (Yetim, 2000). Yapılan bu tanımla beraber “sporla birlikte yalnızca beden eğitimi dersinin amaçlarına ulaşmanın yanı sıra çağdaş ve gelişmiş bir toplum yaratılması uzun vadeli bir amaç olarak ifade edilebilir”.

Uluslararası yapılan sportif aktiviteler ile ülkelerin birbirleriyle rekabet içine girmeleri, alınan başarıların statü kazanma olarak görülmesi gelişmiş ülkelerin beden eğitim ve spor derslerine verdikleri önemi arttırarak, toplumların kültürlerini tanıtabilecekleri bir platform gibi kullanmalarına neden olmuştur (Sunay, 2002). Ülkeler bu etkinlikleri bir prestij haline getirmiş durumdadırlar. Uluslararası düzeyde yapılan şampiyonalar, yarışmalar, turnuvalar gibi spor etkinlikleri ve bu etkinlikler sayesinde kendilerini ödülleriyle dünyaya tanıtan ülkeler arasında olabilmek de beden eğitimi ve spor dersinin amaçları arasında sıralanabilir. Bu amaçlar doğrultusunda alt yapının sağlanması açısından ilkökul düzeyinde beden eğitimi ve spor dersine verilen önemin yükselmesi, gelişmiş ülkelerin eğitim programlarında varlığını daha güçlü olarak sürdürmekte olduğu söylenebilir.

Daha sağlıklı bir toplum aynı zamanda daha verimli bir toplum demektir. Fiziksel ve ruhsal yönden daha dinamik bir toplumun oluşması ve bu toplumun verimliliğinin de artmasını ön plana çıkaracaktır. Bu sebeple beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin desteklenmesi ekonomik yönden de daha gelişmiş bir toplum oluşmasını sağlayacaktır (İşler, 2012)

2.2.3 Beden Eğitimi Dersinin Kişinin Gelişim Boyutlarına Katkısı

2.2.3.1. Fiziksel Gelişime Katkısı

Beden eğitimi ve sporun ana amacı; öğrencilerin, fiziksel aktivitelerle temel hareket becerileri kapasitelerinin artmasını sağlamaktır.

Fiziksel gelişim ve büyüme yönelimi baştan ayağa şeklinde olmaktadır. Ergenlik döneminde ise bu yönelim tersine doğru işlemektedir. Ergen çocuklarda el ile ayakların, kollarla bacakların öncelikle büyüdüğü gözlemlenir. Gelişim ve büyümenin hızı, zamanlaması ve oranında çocuklar arasında ciddi bireysel farklılıklar görülmektedir (Karaköse, 2013). Çocukluk dönemindeki kısmi olarak yavaşlayan gelişim ve büyümenin, dönemin bitimiyle yetişkinlikteki yapısına ulaştığı görülebilir. Kilo ve boyda artış olması gibi ergenlik dönemine giriş yaşına göre fiziki değişiklikler oluşmaktadır (Erden ve Akman, 2007).

2.2.3.2. Bilişsel Gelişime Katkısı

Bilişsel gelişim; kişinin çevresini anlaması ve öğrenmesinde aktif rol alan, zihinsel faaliyetlerindeki gelişimi olarak tanımlanır. Bilişsel gelişim, bireyin bebekliğinden başlayıp yetişkinliğine kadar süren, çevrenin anlaşılması seçeneklerinin daha kompleks ve etkin hale gelmesi süreçleridir (Senemoğlu, 1997). Beceriler öğrenilerek kazanılır. Becerilerin kazanılmasında öncelikle kas-beyin koordinasyonu oluşabilmesi gerekir. Bununla birlikte bilişsel uyarılmışlık, hazırlanma ve istek gereklidir (Aracı, 2001).

2.2.3.3. Psikomotor Gelişime Katkısı

Yaşam boyu hareket süreci sebebiyle kişinin biyolojik yapısı ve bulunduğu çevre koşulları arasındaki uyum sürecinin oluşturduğu motor davranışların sürekli değişiklik göstermesidir (Gallahue ve Ozmun, 2014). Özetle motor gelişimin tanımı, merkezi sinir sisteminin fiziki büyümesine gelişimine uygun olarak organizmanın ilgili hareket becerilerini kazanması sürecidir (Bağcı, 2009).

2.2.3.4 Psikolojik Gelişime Katkısı

Beden eğitimi ve spor bireyin kişiliğinin gelişimine katkı sunarak mücadele etme ve dayanma gücünü arttırır. Disiplin kazanan birey başarıma duygusuyla motivasyonunu güçlü tutar. Sorumluluk bilincinin oluşmasına, duygularını kontrol etmesine, karar verebilme özelliklerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Salar, Hekim ve Tokgöz, 2012).

2.2.3.5. Sosyal Gelişime Katkısı

Çocuğun sosyal çevresi; bilişsel duygusal, fiziksel ve dil yolları ile genişlemektedir. Bebeklikte ailesi ile sosyalleşen kişi; ileriki yıllarda arkadaşlık ilişkileri ve okuldaki eğitim süreçleriyle devam ederek yetişkinlik dönemi geldiğinde iş yaşantıları ile daha büyük boyutta

sosyal etkileşimlere ulaşmaktadır (Çağdaş ve arkadaşları., 2002). Çocuğun doğumu ile başlayan süreçte her geçen zamanda birçok psikolojik ve sosyal gereksinimler ortaya çıkmaktadır. Aynı türden olanlar ile birlikte yaşama, sosyalleşme gereksinimi ve içgüdüleri tüm canlılarda görülmektedir. İnsanlar da diğer insanlarla birlikte yaşamayı tercih ederler ve çevreleriyle uyumlu yaşama gereksinimi duymaktadırlar. Sosyal gelişim, bireyin yaşamını birlikte sürdürdüğü toplumca kabul edilebilir şekilde davranışlar sergilemeyi öğrenmesi durumudur (Kulaksızoğlu, 2009). Eğitim kurumları yapıları gereği sosyal bir kurum olma özelliği taşımaktadır.

Sportif etkinlikler aracılığı ile öğrencilerin sosyal çevresi artarak gelişir. Dolayısı ile bu tip etkinlikler öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmesine büyük ölçüde destek sağlar. Sportif etkinliklerin fiziksel olduğu kadar karakteristik gelişim üzerinde de pozitif etkileri bulunmaktadır. Beden eğitimi ve spor derslerinde düzenlenen oyun ve turnuvalar aracılığı ile sosyalleşme mümkün olmaktadır (Karaçam ve Pulur, 2016; Sinan ve Tamer, 2007; Tamer ve Pulur, 2001).

2.2.4. Beden Eğitimi Öğretmen Yeterlilikleri

Beden eğitimi ve spor dersinin hedeflerine erişilebilmesi ve bireyde istendik davranış değişikliklerinin meydana gelebilmesi, gelişimci, yenilikçi, nitelikli, yaratıcı ve araştırmacı beden eğitimi öğretmenleri ile mümkün olduğu düşünülmektedir (Ünlü ve Aydos, 2010).

Beden eğitimi ve spor dersleri okullar arası spor karşılaşmalarında öğrencilere kazandırılmak istenen sportmenlik davranışların ön izleme imkanını göstermektedir. Bu ortamların amaca hizmet etmesi gelişen spor kültürü için ihtiyaç duyulan etik değerlere ve ahlaka yönelik kişide bilinç oluşturarak mevcut yapısal çalışmalara katkı sağlar(Türkmen ve Varol, 2015).

20. yüzyılla beraber bazı çevrelerce spor, ticari ve siyasi beklentiler içine sokularak gidişatında değişiklikler meydana gelmiştir. Amatör ruhun giderek azalmakta ve yerini toplum tarafından başarının ve galibiyetin çok daha fazla önemsendiği bir hale bırakmaktadır. Ahlaki ve sportmence düşüncenin o kadar da değer görmediği profesyonelliğe geçiş başlamıştır (Yıldıran, 2005). Bu doğrultuda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yarışma odaklı eğitimden daha çok fiziksel etkinliğin hayat boyu devam etme bilincini destekleyici eğitime önem vermeleri beklenebilir.

Ortaöğretim çağındaki öğrencilerin psikososyal yapıları göz önüne alındığında ödüllendirme sisteminin sportmenlik eğitiminde oldukça etkili olduğu görülmüştür. Turnuva, oyun ya da yarışma esnasında sportmen davranışlar sergilemenin kazanmak kadar değerli

olduğu vurgulanmalıdır. Yapılacak olan ödüllendirmelerde bu vurguyu sıklıkla öğrencilere hissettirerek bu sürecin sürekliliği sağlanmalıdır (Pehlivan ve Konukman, 2004).

Beden eğitimi ve spor dersinin, programı içerisinde dayanışma ve iş birliğini geliştirme, paylaşma, adalete, hoşgörü ve yardım severlik gibi insani değerlerin özümzenmesinde büyük önem sahibi olduğunu belirtilmiştir. (Doğar ve Yağmur, 2019; Kayışoğlu ve arkadaşları,2015). Bu ifadelerden hareketle beden eğitimi ve spor dersinin etik kurallar ve ahlaki değerler bakımından daha zengin kazanımlarla zenginleştirerek güncellenmesinin önemi anlaşılır hale gelmektedir.

2.2.5. Beden Eğitimi ve Spor Dersi Uygulamalarında Uyulması Gereken İlkeler

“Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı uygulamasında öğretmenler aşağıda sunulan konuları dikkate almalıdırlar (MEB, 2018).

1. Beden Eğitimi ve Spor dersinin temel ilkeleri
2. Öğrencilerin beden eğitimi ve sporla ilgili gelişim özellikleri
3. Okula özgü uyarlamalar
4. Öğrenme-öğretme yaklaşımları ve stratejileri
5. Diğer derslerle ve gündelik hayatla ilişkilendirme
6. Paydaş rol ve sorumlulukları
7. Özel gereksinimleri olan öğrenciler
8. Eğitim teknolojileri (kitaplar, medya, bilişim teknolojileri vb.) kullanımı”

Eğitmenler, programların kazanımlarını planlarken öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve çevresel faktörleri göz önünde bulundurmalıdırlar. Planlanan ders kazanımlarına ulaşılmasında öğretmenin en uygun modeli belirlemesi büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin kişisel özelliklerine ve etken olan çevre faktörlerine göre komut, eşli çalışma, alıştırma, katılım, kendini denetleme, problem çözme, yönlendirilmiş buluş, öğrencinin bireysel tasarımı, kendi kendine öğrenme, öğrencinin başlatması, modelleri kullanmalıdırlar.

Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programlarında ileri seviyede psikomotor (beceri hâline getirme ve uyum), duyuşsal (örgütlenme, kişilik hâline getirme) ve bilişsel alanlarda (analiz, sentez, değerlendirme) kazanımlar mevcuttur. Bu kazanımların işlenmesi için geleneksel eğitimdeki öğretmen merkezli uygulama süreçleri öğretim programının amaçlarına entegre edilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla öğrenci merkezli öğretim metotları mutlaka mevcut öğretim programları içinde uygulanmalıdır.

Öğretim programlarını hazırlarken yerel şartları ve kurum imkanlarını göz önünde bulundurarak beden eğitimi ve spor dersi kapsamında beklendik başarılı sonuçlara ulaşılabilmesi için çalışmaların güncel tutulması, hayatla ve disiplinler arası ilişkisinin kurulması önem arz etmektedir.

Beden Eğitimi ve Spor dersinin günlük planları hazırlanırken ders kazanımları ile birlikte örnek uygulamalar, gelişim takip çizelgeleri ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrenciler, okul dışındaki fiziksel etkinlikler ve kulüp çalışmalarına katılarak okulda almış olduğu eğitimleri pekiştirirler. Öğrenciler derslerdeki branşa yönelik eğilimleri doğrultusunda ders dışında da sosyal ve fiziksel etkinliklere katılıp kendilerini geliştirmelidirler. Bu nedenle öğrencilerin sosyal yaşamlarında sportif etkinliklere yönelmeyi tercih etmelerinde beden eğitimi öğretmenleri kılavuzluk ederek destek olmalıdır (MEB, 2018). Beden Eğitimi ve Spor Dersi öğretim programlarının amaçlarına ulaşabilmesi için bireysel (öğretmen, öğrenci, okul idarecileri, antrenörler, veliler vb) ve kurumsal paydaşların (Spor Federasyonları, Gençlik ve Spor İl Müdürlükleri, Spor Kulüpleri, İl Sağlık Müdürlükleri ve Spor Kulüpleri) iş birliği yapması önem arz etmektedir. Bu iş birliğinin oluşmasında ve tüm süreçte beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve okul yöneticileri aktif rol oynamalıdır. Bu nedenle okulların özellikle diğer kurum ve kuruluşlar ile iş birliği organizasyonları olmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu kapsamında kurulan iş sağlığı ve güvenliği ile ilgili kurullarıyla iş birliği içinde olması gereklidir (MEB, 2018).

Eğitim öğretim yılı içerisinde velilerinde sürece dahil edilerek yapılan planlar ve hedeflenen sonuçları doğrultusunda bilgilendirilmesi önemlidir. Çocuklarının sportif etkinliklerde yönlendirilmesi ve daha aktif rol alabilmesi konusunda velilerden destek olmaları istenmelidir. Bu yönlendirme ve fırsatların sunulmasının önemi velilere anlatılmalıdır. Öğrencilerin gerek okul içinde gerekse okul dışında katıldığı tüm sportif etkinlikleri beden eğitimi öğretmenleri, antrenörler ve diğer eğitimler planlarken; çocukların katılım becerileri, eğlence ihtiyacı, sağlık ve fiziksel gelişim elde etmeyi amaçlayan programlar oluşturmalarıdır (MEB,2021).

- Ders uygulamaları planlanırken öğrencilerin mevcut ve potansiyel özel gereksinimleri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Çeşitli sağlık sorunları, öğrenme güçlüğü, engellilik gibi sebeplerden dolayı özel gereksinimlere ihtiyaç duyulduğu gibi bazen de bu ihtiyaçlar sahip olunan özel nitelikler ve hazır bulunuşluk seviyelerinden de kaynaklanabilir.

2.2.6. Beden Eğitimi ve Spor Dersi Ders Programları

Beden eğitimi ve spor dersi programları hazırlanırken öğrencilerin yaş düzeyleri, hazır bulunuşlukları, beklentileri ve istedik hareket becerileri gibi eğitime yön veren kavramlar dikkate alınmaktadır.

“Talim Terbiye Kurulu’nun yayınladığı ilköğretim kurumları ders çizelgesinde ilkokullarda 1. 2. ve 3. sınıflarda Beden Eğitimi ve Oyun dersi zorunlu ders olarak haftalık 5 saat, 4. sınıflarda ise haftalık 2 saat olarak sınıf öğretmenleri ile işlenmektedir. Ortaokullarda ise Beden Eğitimi ve Spor dersi zorunlu ders olarak 5. 6. 7. Ve 8. sınıflarda haftalık 2 ders saati olarak beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile işlenmektedir. Ayrıca yine 5. 6. 7. ve 8. sınıflarda seçmeli ders olarak verilen Spor ve Fiziki Etkinlikler dersi öğrencilerin tercih ve isteklerine göre haftada 2 ve 4 saat olarak beden eğitimi ve spor öğretmenleri tarafından işlenmektedir (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2008)”.

Şu anda uygulanmakta olan 2018 öğretim programında “Hareket Becerileri, Hareket Kavramları, İlkeleri ve İlgili Hayat Becerileri, Hareket Strateji ve Taktikleri alt öğrenme alanları her iki öğretim programının da hareket yetkinliği öğrenme alanı altında; Düzenli Fiziksel Etkinlik, Fiziksel etkinlik kavramları, ilkeleri ve ilgili hayat becerileri ve Kültürel birikimlerimiz ve değerlerimiz Aktif ve Sağlıklı Hayat öğrenme alanının altında yer alan ortak alt öğrenme alanları olarak görülürken, ortaöğretim programında ilave olarak Spor Bilinci ve Organizasyonları alt öğrenme alanının eklendiği görülmektedir” (MEB, 2018).

2.2.7. Uzaktan Eğitimde Beden Eğitimi ve Spor Dersi

Beden eğitimi ve spor dersinin uzaktan eğitim aracılığıyla yapılması, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin alıştığı geleneksel hareket odaklı içerikleri devam ettirmek (Genç ve Temel, 2020; Uğraş, 2018) ve öğrencilerin deneyimlerini çevrimiçi ortama aktararak yansıtması için bir güçlük oluşturmaktadır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yüz yüze yapılan beden eğitimi derslerini kayıp yaşamadan uzaktan eğitime taşımaları ve benzer kazanımlara ulaşma çalışmaları çok önemlidir (Kooiman ve Sheehan, 2015; Mohnsen, 2012). Goad, vd. (2019) bedensel etkinliklerin çevrimiçi ortamda etkili bir şekilde öğretilmesinin ve değerlendirilmesinin yüz yüze eğitime kıyasla, meydana gelebilecek aksaklıklar sebebiyle şüpheyle karşılandığını belirtmektedir. Ivanov ve Tzankova da (2020) uzaktan eğitimde uygulanmaya çalışılan beden eğitimi ve spor derslerinin yüz yüze ortamda nasılsa olduğu gibi işlenmesinin öğretmenler tarafından oldukça güç olduğunu ifade etmektedir.

Bu sonuçların yanı sıra beden eğitimi ve spor dersinin uzaktan eğitim yoluyla gayet iyi bir şekilde işlenebileceğini gösteren çalışmalar da mevcuttur (Silva, 2019; Yücekaya ve ark., 2021). Heaney ve Walker, (2012) Uzaktan eğitim gerekli teknolojik bilgi birikimi ile olması gerektiği şekilde güncel olarak planlandığı takdirde hem öğretmenlere hem de öğrencilere önemli fırsatlar sunduğunu belirtmiştir. Yalnız bu süreçte kritik olan rolü öğretmenlerin üstlendiğini ifade etmektedir. Tüm bu veriler ışığında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ve yeterlikleri, uzaktan eğitimin başarısını öne çıkaran etkenlerden biri olduğu söylenebilir.

2.3. Tutum Kavramı

Alanyazın taramasında tutum kavramıyla ilgili henüz net bir görüş birliğinin olmadığı görülmektedir. Bu nedenle tutum ögesinin tanımlarından her biri farklı bir yönünü ortaya koymaktadır (Tavşancıl, 2014). İnceoğlu'na (2011) göre tutum, kişinin bir olay ve ya nesne karşısında göstermesi beklenen davranışlar bütünüdür. Tutumu, kişinin herhangi bir durum, olgu, obje ya da kişilere, olumlu ve ya olumsuz yönde davranış göstermesi olarak tanımlamıştır. Başka bir tanımda ise tutum, psikolojik bir ögeye karşı tercih hakkının kullanılıp kullanılmamasıyla ilgili öğrenilen eğilim şeklinde tanımlanmıştır (Tekindal, 2009).

Tutum, sosyal psikolojinin ele aldığı kavramların başında gelmekle birlikte davranış bilimlerinin değişik alanlarındaki gelişmeler tutum kavramının değişik boyutlarını farklı biçimde ele almayı önemli hale getirmiştir. Psikoloji alanındaki kuramsal gelişmeler de tutumun incelenmesinde etkili olmuştur (İnceoğlu, 2011). Tutumu oluşturan üç önemli unsur bulunmaktadır. Bunlardan;

* Duygu unsuru, bireyin psikolojik durumu değerlendirirken yüklediği anlamı ifade eder.

* Bilgi unsuru, psikolojik durumla ilgili düşünce ve bilgileri ifade eder.

* Davranışsal unsur ise psikolojik duruma yönelen tepkiyi ifade eder (Tekindal, 2009).

Başarının, harika bir tutuma sahip olmaktan daha fazlasını gerektirdiğini, hayattaki başarının tutumda başlayıp ve tutumda bittiğini ve pozitif bir tutum olmadan diğer prensiplerin harekete geçirilemeyeceğini ifade etmiştir (Keller (2017).

Tutumu konusuna göre ikiye ayırabiliriz. Bunlar pozitif veya negatif tepki eğilimleri olarak adlandırılır. Tutumun yönü eğer pozitif ise ilgili duruma karşı olumlu duygular, yön negatif ise olumsuz eğilimler sergilenir (İnceoğlu, 2011). Olumlu tutumlar, ilgili alanda başarılı

olmak, o alana ilgili olmak gibi nedenlere bağılı olarak ortaya çıkar. O alanda başarı elde edilemezse ya da ilgili alanın eğıtmeninden bir şekilde ceza almak, diğerk sıkıntı verici bir durumun yaşanması da olumsuz tutumların oluşmasını açığa çıkarır. Olumlu tutumlar öğrenmeyi kolaylaştırıp desteklerken, olumsuz tutumlar ise öğrenmeye engel olmaktadır (Turgut, 1995).

Öğretmenin verdiği duygusal tepkiler, alışkanlıkları ve düşünsel tutumu öğrenciye yansıtmaktadır. Öğrenci genellikle öğretmenin anlattığı konudan daha çok öğretmenin konuya yaklaşım tarzı ve olayları yorumlama biçimine dikkat etmektedir. Bu açıdan tutum etkeninin önemsenmediğı bir eğitim ortamında, öğrenmenin oluşmasıyla öğretme etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde önemli ölçüde güçlüklerle karşılaşılabilir (Yıldız, 1997).

2.3.1. Yeterlik Kavramı

Eğitimin temelini oluşturan öğretmenlerimizin vasıflarını artırmak toplumda bireyin değerini yükseltmek demektir. Öğretmenlerin yeterlikleri vasıfları ve statüleri arttıkça toplumun refah seviyesi yükselecektir. Eğitim sistemi içerisinde öğretmen gelişimine daha fazla önem verilmelidir (İlhan 2004).

Kişilerin herhangi bir iş alanına özgü, görev ve sorumlulukları yerine getirebilmeleri için söz konusu mesleğe yönelik bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmaları gerekmektedir. Bu bilgi, beceri ve tutumlar da o mesleğin yeterlikleri şeklinde ifade edilebilir. Bir mesleğin, alanın bağımsızlığı ya da öteki alanlardan ayıran özelliğı, genellikle o alanda uğraşan insanların hangi becerilere sahip oldukları ve alanın gerektirdiğı geleneklere itina gösterdiklerinde saklıdır. Bir meslek alanının diğerk meslek alanlarından farklı olduğunu söyleyebilmek adına mevcut alanda etkinlik gösteren kişilerin, profesyonellerin farklı bilgi, tutum ve becerilerden oluşan yeterliklerle donatılmaları gerekmektedir (Şimşek, 2009).

“Yeterlik kavramı, bir işi ya da görevi etkili bir şekilde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken özellikleri ifade eder. Yeterlik, bir görevi icra etmek ve görevin gerektirdiğı sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan yetenek, bilgi ve becerileri ifade eden bir kavramdır. Bu kavram, belirli bir görevi ya da rolü kabul edilebilir bir düzeyde yerine getirmek için sahip olunması gereken kapasiteyi vurgular (Şahin, 2004). Çalışma yaşamında yeterlik ise çalışanların kabul edilebilir bir performans ortaya koyduğuna ilişkin göstergeleri değerlendirirken temel alınan ölçüt ya da niteliktir (Şimşek, 2009).

Kişinin yaptığı işte istenilen düzeye ulaşması, işinin gerekli kıldığı bütün bilgilere ve kabiliyete sahip olması, yaptığı işin veriminin artması ve sürekliliğinin sağlanması açısından önemlidir. Bu seviyeye gelmesinde de eğitim en önemli faktördür. Çünkü eğitim birey ve

toplum için çok önemli ve çok geniş bir alanı içine alır ve bir plan ve hedefe göre insanın yetiştirilmesi, ruh ve beden sağlığını koruyarak geliştirmesini sağlar” (TDK, 2005).

Yeterlilik kavramı, en başta bir görevi yapabilmek ve göreve has sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan bilgi, beceri ve yetenekleri ifade etmektedir. Bu kavram, bir görevi ya da rolü kabul edilebilir bir seviyede gerçekleştirebilmek için var olması gereken kapasiteyi vurgular (Ilıkan 2007).

Bir ülkenin kalkınması, barışı, refah seviyesine ulaşması ve hatta suç oranlarının düşmesi üzerindeki başarısı eğitimle sağlanabilir. Problemlerin çözümünün, toplumun ve bireyin gelişiminin en temelde eğitim ile gerçekleşebileceği ön görüldüğünde, eğitimin niteliği daha çok önem kazanmaktadır. Eğitim niteliğinin artırılması ise ilk başta öğretmenlerin yeterliliklerinin geliştirilmesine bağlı olacaktır (Karacaoğlu, 2008).

2.3.2 Öğretmen Yeterlikleri

Öğretmen yeterlikleri konusundaki farklı uygulamalar günümüzde de devamlılığını sürdürmektedir. Yabancı kaynaklarda daha çok standart olarak ifade edilirken ülkemizde yeterlik şeklinde ifade edilmektedir. Öğretmenlerin yeterliliğinde bilgi, beceri ve tutumların genel çerçevesini belirlemede kullanılan standart kavramı daha çok 1990’lı yılların başlarında kullanılan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Standart kavramı davranış düzeyine indirgenemez ve genel çerçeve içerisinde 8-10 standart ile ifade edildiği görülür. Öğretmen standartları ve ya yeterlikleri tartışılmasında çoğu zaman öğretmen nitelikleri ile ilgili olarak Avrupa Yükseköğretim Yeterlikleri (European Qualifications Framework for Higher Education) Çerçevesine atıfta bulunmaktadır. Türkiye’de de YÖK tarafından bir Yükseköğretimde öğretmen eğitimi dâhil olmak üzere tüm alanları ilgilendirmektedir. Bu örneklerde de görüldüğü üzere, yeterlik kavramı zaman zaman standart ve nitelik karşılığı olarak da kullanılmaktadır (TED, 2009).

Günümüzde anne babalar ilköğretim birinci sınıfa başlayacak çocukları için en iyi öğretmeni bulmak adına çeşitli araştırmalar içinde olmaktadır. Öğretmenler hakkında bilgi toplayarak, öğretmenler arasında kıyas yaparak çocuklarının en iyi öğretmen tarafından okutulması için yoğun çaba sarf etmektedirler. Bu konuda okul yöneticileri ise iyi öğretmen ya da kötü öğretmen olarak bir ayrımın yanlış olacağını vurgulamaktadırlar. Velilerin bu telaşı ise çocuklarının ilköğretim döneminde iyi bir öğretmen tarafından eğitim görmelerini sağlamaktır (TED, 2009).

Öğretmenlerin öğrencileriyle arasında oluşan etkileşimi, öğretme-öğrenme süreçlerinin niteliğinin artmasında ve de öğrenci davranışlarında istendik yönde olumlu değişikliklerin

meydana gelmesi için oldukça önemlidir. İlköğretim kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin üzerine düşen sorumluluk daha yüksektir. Bireyin üzerinde yaşam boyu etkili olabilecek izlenimlerin temelleri bu dönemde oluşmaktadır. Öğrencilerin nitelikli davranışlar göstermesi için öğretmenin bu doğrultuda yetkin ve nitelikli davranışlar sergilemesi gerekmektedir. Bunun sebebi de büyük ölçüde öğretmenin daha önce hizmet öncesi eğitimde nitelikli bir eğitim almış olması ve öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği niteliklere sahip olması ile bağdaştırılabilir (Akbaşlı, 2009).

Öğretmenlerin mesleğine yönelik sahip olması beklenen yeterlikler ve özellikler, bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de sürekli tartışılmaktadır. Öğretmenlere kazandırılması gerektiği düşünülen bu yeterliklere göre de öğretmen yetiştiren kurumların kendi içlerinde programları sürekli yenilenmekte ve güncellenmektedir. Öğretim programlarında yer alan dersler ve bu derslerin içeriği, istendik yönde öğretmenlere kazandırılması beklenen yeterliklere göre düzenlenmektedir (Şişman, 2008).

“Johnson (1979) etkili bir öğretmen olmak için iki tür yeterliliğe ihtiyaç olduğunu belirtmektedir. Bunlar teknik yeterlilikler ve sosyal yeterliliklerdir (Büyükkaragöz ve Sünbül, 1996).

Teknik yeterlilikler:

- a. Öğrenme hedeflerinin düzenlenmesi;
- b. Öğrencilerin gelişim düzeylerinin gözden geçirilmesi;
- c. Çalışma düzeninin belirlenmesi;
- d. Öğrencilerin motive edilmesi;
- e. Olumlu öğrenme iklimi oluşturma;
- f. Öğrenci ilgi ve merakını uyandırmak ve
- g. Öğrencilerin gösterdikleri ilerlemeyi değerlendirmek olarak sıralanmıştır.

Sosyal yeterlilikler:

- a. Okulda ve sınıfta ortak hedeflerin belirlenmesi;
- b. Öğretim ve öğrenme süreçleriyle ilgili mesajların etkili bir şekilde verilmesi ve alınması;
- c. Gerekli hallerde uygun liderlik davranışlarının gösterilmesi;
- d. Öğrencilerin karşılaştığı problemler ve görüş ayrılıkları gibi konularda çatışmaların çözülmesi;
- e. Veliler, öğrenciler ve okul personeliyle açık ve dürüst ilişkiler kurulabilmesi olarak sıralanmıştır.

World Bank (2005), öğretmen yeterliklerinin tanımlanmasında araştırma bulguları ve kuramsal gelişmelere dayalı olarak üç ana boyutta toplanacak kuramsal çerçeve oluşturulabileceğini belirtmiştir. Bu yeterlik boyutları;

- (a) Öğretmenliğin mesleki boyutu ile ilgili yeterlikler,
- (b) Öğretim ve sınıf içi çalışmalarla ilgili yeterlikler
- (c) Çalışma ortamı olarak okul ile ilgili yeterlikleri kapsamaktadır (TED, 2009).”

Öğretmen yeterlikleri; milli eğitim hedeflerini destekleyici ulusal hedefte etkin, mesleğin kalitesi ve statüsü açısından toplumsal beklentilerle tutarlı, ulusal düzeyde öğretmenlik seviyesinin tanımlarını içeren bilgi, beceri, tutum ve değerleri benimsemiş, öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmesi için fırsatlar sunan ve görevinde eşitlik ilkesiyle, şeffaf yaklaşımla yerine getirmesi olarak hazırlanmıştır (MEB, 2008).

Öğretmen yeterliklerinin, öğretmen seçiminde, iş başarılarında, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında, kendilerini tanıma ve kariyer gelişiminde kullanılması beklenilmektedir (MEB,2008).

Öğretmenlerin yeterli görülebilmesi için mesleki bilgi, alan bilgisi, genel kültür ve genel yetenek bilgisi olmak üzere üç ana alanda yeterli bilgi birikimi ve becerilere sahip olması gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenlerin kendi alanıyla ilgili yeterli bilgiye sahip olmaları, bilgileri öğrencilere en iyi şekilde aktarmak için öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür bilgisine sahip olması, bir öğretmen için önemli ve gereklidir (Gelen ve Özer, 2008).

“Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri tüm öğretmenlerde bulunması gereken bilgi, beceri ve tutum özelliklerini kapsayan, 6 ana yeterlik (A-B-C-D-E-F), 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden oluşmakta olup “2590” sayılı Tebliğler Dergisinde Bakanlık Makamının 17/04/2006 tarihli onayı ile yayınlanarak yürürlüğe girmiştir”(MEB, 2008).

2.4. İlgili Araştırmalar

Araştırma ile ilgili alan yazın taranarak ulaşılan çalışmalar iki ayrı grupta incelenmiştir. Birinci gruptaki araştırmalar Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ikinci grupta ise Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yeterlik çalışmalarını içermektedir.

2.4.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimle İlgili Tutumlarına İlişkin Araştırmalar

Kayışoğlu ve arkadaşları (2022) yaptıkları araştırmada uzaktan eğitimde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ders verimliliğine yönelik görüşlerini incelemişlerdir. Araştırma 14 beden eğitimi ve spor öğretmeni üzerinde yürütülmüştür. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Araştırmada uzaktan eğitim sürecinin verimlilik düzeyi ile bu süreçte verimliliği artıracak uygulamalara yer verilmiştir. Uzaktan eğitimin tercih edilebilme durumu ve uzaktan eğitime ilişkin talep ve öneriler çalışmada yer almıştır. Araştırma sonucuna göre öğrenci devamsızlığı, kısıtlı iletişim, uygulamalı konuların tam olarak işlenememesi, öğrencilerin teknolojiye erişim konusundaki eksiklikleri, öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaç duyması gibi nedenlerden ötürü uzaktan eğitimle verilen beden eğitimi ve spor derslerinin çok verimli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kruger ve arkadaşları (2022) yaptıkları araştırmada uzaktan eğitimi öğrenciler için zaman tasarrufu, kolay fiziksel erişim ve finansal giderler açısından bir fırsat olarak görmektedir. Araştırmaya 4 öğretim üyesi ve 17 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların uzaktan eğitim sürecindeki olumlu ve olumsuz deneyimleri alınmıştır. Katılımcı verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler 5 farklı tema altında kategorize edilmiştir. Bu kategoriler; öğrenciler ve öğretim görevlileri arasındaki etkileşim, yeterlilik ve tutku ile beden eğitimi ve spor derslerinin işlenmesi, online beden eğitimi ve spor dersi ile ilgili engeller, beden eğitimi ve spor derslerinde uygulamalar ile ilgili deneyimler ve öğrencilerin beden eğitimi ve spor eğitimi algıları olarak belirtilmiştir. Araştırma sonucunda online ve yüz yüze eğitimin harmanlanarak birlikte verilmesi ve teknoloji kullanımı eğitimlerinin verilmesi; uzaktan eğitimin kalitesinin artırılmasında öneri olarak sunulmuştur.

Khajornsilp ve arkadaşları (2021) yaptıkları araştırmada uzaktan eğitim sürecine ilişkin beden eğitimi öğretim modeli geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan 15 deney gurubu öğrencisi ile 15 kontrol gurubu öğrencisi olmak üzere 30 öğrenci katılmıştır. Çalışmada deney gurubu ile kontrol gurubu arasında öğrencilerin proaktif öğrenme davranışları dijital teknoloji ortamları ile karşılaştırılmıştır. Araştırma verileri kişisel görüşme formları ile kayıt altına alınmıştır. Çalışma sonucunda proaktif öğrenme davranışlarının dijital teknoloji ortamları ile karşılaştırıldığında deney gurubu kontrol gurubuna göre .01 düzeyinde anlamlı olarak yüksek çıkmıştır. Uzaktan eğitim modellerinde öğrencilerin interaktif iletişim ve uygulamalar ile derslerde aktif öğrenme süreçlerinde bulunmaları başarı oranlarını artırmaktadır. Öğrencilere daha fazla derse aktif katılım davranışı kazandırılmalıdır.

Çetin ve arkadaşları (2021) yaptıkları araştırmada uzaktan eğitimle verilen beden eğitimi ve spor dersleri ile ilgili beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin görüşlerini elde etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya toplam 12 beden eğitimi ve spor öğretmeni gönüllü olarak katılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri alınırken yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve alınan görüşler analiz edilmiştir. Öğretmenlerden alınan görüşlere göre beden eğitimi ve spor dersinin online olarak verilmesi dersin başarı oranını düşürmektedir. Başarı oranının artabilmesi için ise eğitim programı, ders içerikleri, teknolojik altyapı geliştirilmelidir.

Cülha ve Yılmaz (2021) yaptıkları araştırmada uygulama esaslı olan beden eğitimi ve spor dersinin online olarak yapılmasının öğretmen adaylarındaki algılarını araştırmışlardır. Araştırmaya 16 tane aday beden eğitimi ve spor öğretmeni katılmıştır. Araştırmada veriler “yarı yapılandırılmış görüşme formu” ile toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre branşın uygulamaya dayalı olması, teknolojik aksaklıklar ve uzaktan eğitim sürecine hazır olunmaması gibi nedenlerden dolayı süreçte aksaklıklar görülmektedir. Araştırmada ayrıca uzaktan eğitimin avantajları görüşleri de elde edilmiştir. Bu görüşlere göre derslerde teorik kısımlar daha verimli işlenebilmektedir. Derslerin her yerde yapılabilir olması, zaman tasarrufu sağlanması yine uzaktan eğitimin sağladığı avantajlar olarak görülmektedir. Öğretmen adaylarına göre uzaktan eğitimin daha etkin şekilde yürütülebilmesi için dijital eğitim araçlarının daha aktif şekilde kullanılması ve online ders içeriklerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Metin ve arkadaşları (2021) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini ortaya koyarak geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada uzaktan eğitim veren farklı branşlardan toplam 490 öğretmenin görüşleri” alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 46 maddeden oluşan bir görüş belirleme ölçeği kullanılmıştır. Ölçek güvenilirliği ve geçerliliğini sağlayabilmek adına kapsam, görünüş ve yapı geçerliliği göz önünde bulundurulmuştur. Kapsam ve görünüş geçerliliği için uzman görüşü alınmıştır. Araştırma sonunda ise 37 maddeden oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçek meydana çıkmıştır.

Ekiz (2020) yaptığı araştırmada uzaktan eğitim ile beden eğitimi ve spor dersi alan öğrencilerin online dersleri ile ilgili görüşlerini belirlemiştir. Araştırma nitel desenli olup durum çalışması deseni ile hazırlanmıştır. Araştırmada “Mustafa Kemal Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören” 13’ü kadın ve 19’u erkek olmak üzere toplam 32 öğrenci görüşüne yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin çoğunluğu uzaktan eğitimi ders işleme sürecini kolaylaştıran bir durum olarak görmektedir. Zaman ve mekândan bağımsız olarak derslerin tekrar izlenilebilir olması bu görüşün nedeni olarak görülmektedir. Katılımcılar uygulama derslerinin verimsiz geçtiğini düşünmektedir. Karşılıklı iletişimin olmaması ise

başka bir olumsuz görüş olarak kayıt altına alınmıştır. Çeşitli teknolojik aksaklıklardan dolayı da öğrencilerin derslere katılımlarında sorunlar olduğu bildirilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinin daha etkin ve başarılı olabilmesi için teknolojik altyapının geliştirilmesi önerilmektedir.

Bostanoğlu (2022) yaptığı araştırmada “Batı Karadeniz bölgesindeki beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin” salgın dönemindeki motivasyon düzeylerini incelemiştir. Araştırma, Batı Karadeniz bölgesinde farklı illerde görev yapan toplam 300 beden eğitimi ve spor öğretmeni üzerinde gerçekleşmiştir. Araştırma bulgularına göre ileri yaş gurubundaki öğretmenlerin daha genç yaştaki öğretmenlere göre pandemi sürecine ilişkin duygu, düşünce ve davranış boyutlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pandemi sürecindeki motivasyonları göz önüne alındığında yaş, cinsiyet ve hastalığa yakalanma durumları ile motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bunun yanında öğretmenlerin görev yaptıkları il ile çalıştıkları “okul türünün motivasyon düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.”

Güven (2021) yaptığı çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin pandemi sürecinde yaptığı uzaktan eğitim derslerine ilişkin motivasyonlarını etkileyen faktörleri incelemiştir. Araştırmaya yedi beden eğitimi ve spor öğretmeni katılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığı ile elde edilmiştir. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin olumlu ve olumsuz motivasyonları gözlenmiştir. Öğrencilerin derslere katılım düzeylerinin düşük olması ve uzaktan eğitim derslerini önemsememeleri öğretmenlerin motivasyonlarını düşüren bir etmen olduğu belirtilmiştir. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin daha etkin hale gelebilmesi için önerilerde bulunmuşlardır. Bu öneriler derslerde teorik konuların daha fazla işlenmesi, sistem ve bağlantı problemlerinin giderilmesi, toplumun uzaktan eğitim süreci ile ilgili bilinçlendirilmesi gibi başlıklar altında toplanmıştır. Öğretmenlerin online beden eğitimi ve spor derslerine yönelik motivasyon düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

2.4.2. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimle İlgili Yeterliklerine İlişkin Araştırmalar

Özcan B. ve Saraç L. (2020) yaptıkları çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin online uzaktan eğitimdeki öğretmen rol ve yeterlik algılarının cinsiyete ve mesleki deneyim yılına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini, öğretmenin yaşı, deneyim yılı ile rol ve yeterlilik algıları arasında bir ilişki olduğunu ve öğretmenin deneyimi yükseldikçe uzaktan eğitime yönelik rol ve yeterlilik algısının düştüğünü ortaya koymuştur.

“Düzgün (2022) Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimdeki Öz Düzenlemeli Öğrenme Öz Yeterlikleri adlı Araştırma sonucunda da öğretmenlerin çoğunluğunun (%86) sanal sınıfları ve

mesajlaşma uygulamalarını (%60) kullandıkları görülmektedir. Dünyada da uzaktan öğrenme sürecinde ücretsiz sanal sınıf ve sosyal ağ uygulamaları sıklıkla kullanılmaktadır (Atmojo vd., 2020). Dede, Keskin, Öztürk ve Gülcan-Keskin'in (2021) yaptıkları çalışmada öğrencilerin uzaktan eğitime katılım durumlarının öz düzenleme becerilerini arttırdığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin öz düzenlemeli öğrenme öz yeterlikleri ölçeği aritmetik ortalamalarının genel olarak yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulguyu destekleyen araştırmalar (Aybek ve Aslan, 2017; Güler, 2015) olduğu gibi aksini ortaya koyan araştırmalar da (Baldan-Babayiğit ve Güven, 2020; Tümen Akyıldız, 2020) bulunmaktadır. Bu bulgular öğretmenlerin öz düzenlemeli öğrenme beceri düzeylerinin farklılık oluşturabileceğini göstermektedir. Öz düzenlemeli öğrenme becerileri yeterli düzeyde olmayan öğretmenlerin tespit edilerek desteklenmesi önemlidir. Öğretmenlerin yaşı arttıkça öz düzenlemeli öğrenme öz yeterliklerinin azaldığı görülmektedir. Genç öğretmenlerin öz düzenlemeli öğrenme öz yeterliklerinin yaşlılara göre daha fazla olduğu söylenebilir.”

Başkonuş (2018) yaptığı çalışmada ölçme değerlendirme yeterlilikleri genel olarak yeterliyim düzeyindedir. Buna göre öğretmenler değerlendirme alanında yeterlidirler. Araştırmanın nitel boyutunda değerlendirme sürecinde herhangi bir güçlkle karşılaşmadıkları yönünde görüş bildirmeleri de araştırmanın nicel boyutundaki bu durumu destekler niteliktedir. “Araştırmanın nitel boyutunda öğretmenlerin büyük çoğunluğu derslerinde daha çok kullandıkları uygulama türü sınavlar olduğunu belirtmişlerdir. Alan yazında, bu sonuca benzer olarak öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının kendilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşan çalışmalar görülmektedir”(Weinberg, 1996; Lund, 1997; Mintah, 2003; Birgin ve Gürbüz, 2008; Yeşil, 2009; Çoklar ve Odabaşı, 2009; Çelikkaya, Karakuş ve Öztürk Demirbaş, 2010; Ören, Ormancı ve Evrekli, 2011; Çalışkan, 2012; Duran, Mıhladı, ve Balliel 2013; Üztemur ve Metin, 2015). Öğretmenlerin kendilerini yeterli görmesi uzaktan eğitimin başarısı için önemli bir unsur olarak görülebilir. “Bununla birlikte yapılan bazı çalışma sonuçlarında ise kendilerini orta düzeyde yeterli veya yetersiz olarak gören öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının olduğu da görülmektedir (Temel, 1991; Killora, 1992; Daniel ve King, 1998; Güven, 2001; Karaca, 2003; Bıçak ve Çakan, 2004; Çakan, 2004; Kilmen, Akın Kösterelioğlu ve Kösterelioğlu, 2007; Gelbal ve Kellecioğlu, 2007; Volante ve Fazio, 2007; Yaman ve Karamustafaoğlu, 2011; Erdoğan ve Kurt, 2012; Çalışkan, Uymaz ve Tekin, 2013; Evin Gencel ve Özbaşı, 2013). Yine izci, Göktaş ve şad (2014)'ın çalışmalarında adaylar kendilerini yeterli ile kısmen yeterli arasında görmektedirler.”

Kılıç (2014) çalışmasında öğretmenlerin bilgi düzeyleri ve tutumları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Ayrıca tutum ve yeterlik arasındaki ilişki

üzerine yapılan bir çok araştırma sonuçlarında da benzer şekilde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur (Arslan, 2008; Kutluca ve Ekici, 2010; Usta ve Korkmaz, 2010; Çetin, Çalışkan ve Menzi, 2012).

Araz Ü. , Aldemir S. , Tunç B. , Çam U. (2023) Araştırmada öğretmenlerin sanal sınıf yönetimi yeterlilikleri açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin sanal sınıf yönetimine ilişkin yeterliliklerinin eğitim düzeyi bakımından anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.. Bu bilgi doğrultusunda öğretmenlerin sanal sınıf yönetimine ilişkin yeterliliklerine eğitim düzeyinin lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin lehine olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdeme göre sanal sınıf yönetimine ilişkin yeterliklerinin “Sanal Sınıf İçi Etkinlikler” alt boyutunda farklılaştığı saptanmıştır. Bu bilgi doğrultusunda öğretmenlerin sanal sınıf yönetimine ilişkin yeterliliklerine “Sanal Sınıf İçi Etkinlikler” alt boyutunda mesleki kıdemin etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin sanal sınıf içi etkinlikler konusunda yeterliliklerinin mesleki kıdem açısından yüksek durumda olan öğretmenlere göre daha iyi olduğu ve bu durumun anlamlı düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu sonuç genç öğretmenlerin sanal ortamlara yatkınlığının tecrübeli öğretmenlere göre daha iyi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Araştırmada öğretmenlerin sanal sınıf yönetimine ilişkin görüşleri ortalamalar temelinde değerlendirildiğinde 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sanal sınıf konusunda daha yeterli olduklarını göstermektedir. Bu sonucun oluşmasında 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sanal sınıflarda yönetim konusuna daha fazla ilgi göstermelerinden veya daha bilgili olmalarından kaynaklanmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ortalamalar temelinde değerlendirildiğinde, lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının lisans mezunu öğretmenlere göre yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının iyi olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin sanal sınıf yönetimi yeterlilikleri ve uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında yönü pozitif olan yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin sanal sınıf yönetimi yeterlilikleri arttığında uzaktan eğitime yönelik tutumlarında paralel bir şekilde artışın olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizine dair bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili tutum ve yeterliklerini inceleyen betimleyici modelde nicel bir çalışmadır. Betimsel tarama (survey) modeli kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada, olay, birey ya da nesne olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmış ve herhangi bir şekilde değiştirilme ya da etkilenme çabası gösterilmemiştir. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözlemleyip belirleyebilmektir (Karasar, 1998).

3.2. Evren Örneklem

Araştırma evrenini, Antalya ilinde görev yapmakta olan 743 erkek ve 411 kadın olmak üzere toplam 1154 beden eğitimi ve spor öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmada örneklemi Antalya ilinde 2021-2023 eğitim öğretim yıllarında görev yapmakta olan Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden ” tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 101’i kadın, 211’i erkek olmak üzere toplam 312 beden eğitimi ve spor öğretmeni oluşturmaktadır. Kullanılan örnekleme yöntemi ise çalışanların tamamının örneğe girme şansının eşit ve tesadüfi olduğu, aynı zamanda araştırma sonuçlarının çabuk ve kolay bir şekilde ortaya konulmasını sağlayan basit tesadüfi örnekleme yöntemidir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004; Ural ve Kılıç, 2005). Araştırmanın örneklemini (n=312) gönüllü katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcılara çalışma hakkında bilgi verildikten sonra çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalı olarak yürütülmüştür.

Araştırmaya katılan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin kişisel tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. *Araştırmaya Katılan Bireylerin Kişisel Bilgilerini Tanımlayıcı İstatistiki Bilgiler*

Değişken		N	%
Cinsiyet	Kadın	101	32.4
	Erkek	211	67.6
Görev Kademesi	Ortaokul	194	62.2
	Lise	118	37.8
Okul	Devlet Okulu	264	84.6
	Özel Okul	48	15.4
Eğitim seviyesi	Lisans	254	81,4
	Yüksek lisans	54	17,3
	Doktora	4	1,3
Görev yaptığı yer	İl	148	47,4
	İlçe	106	34,0
	Köy	58	18,6
Teknoloji yetkinlik seviyesi	Az	45	14,4
	Orta	81	26,0
	İyi	108	34,6
	Çok iyi	78	25,0
Kıdem yılı	1-5 yıl	47	15.1
	6-10 yıl	102	32.7
	11-15 yıl	83	26.6
	16-20 yıl	44	14.1
	21 ve üzeri yıl	36	11.5
Toplam		312	100

Tablo 3.1. Araştırmaya katılan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin kişisel bilgilerini tanımlayıcı demografik bilgiler incelendiğinde 312 kişilik örneklem grubunun %32.4(101)'ü kadın %67.6 (211)'sı erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin eğitim vermiş oldukları kademeye bakıldığında, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin oranı %62.2(194) , Lisede görev yapan öğretmenlerin oranı ise %37.8(118)'dir. Görev yaptıkları kurumların niteliklerini incelediğimizde Devlet Okulunda çalışanların frekansı %84.6(264), Özel Okulda çalışanların frekansı %15.4(48)'ü göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamlamış olduğu en yüksek eğitim seviyesine bakıldığında, lisans mezunu öğretmenlerin oranı %81,4 (254)'ü, yüksek lisans mezunu olanların %17,3 (54)'ü, doktora mezunu öğretmenlerin oranı ise %1,3(4)'ü göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptığı yer değişkenine göre %47,4(148)'ü il merkezinde, %34(106)'ü ilçede, %18,6(58)'sı ise köyde görev yapmaktadır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, kendilerini gördükleri teknoloji yetkinlik seviyesi değişkenine göre %2,6 (8)'sı çok az, %11,9(37)'u az, %26 (81)'sı orta, %34,6(108)'sı iyi, %25(78)'i ise çok iyi olarak görmektedir. Birinci maddenin (çok az) oranı düşük olduğundan analiz öncesi ikinci madde (az) ile birleştirilmiştir. Meslekte görev yaptığı süreyi incelediğinde %15.1(47)'i 1-5 yıl arasında, %32.7(102)'si 6-10 yıl arasında %26.6(83)'sı 11-15 yıl arasında, %14.1(44)'i 16-20 yıl arasında, %11.5(36)'i ise 21 yıl ve üzeri görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada ölçme araçları olarak “kişisel bilgi formu”, Deniz (2021) tarafından geliştirilen “*Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği*” ve Sağın, Yücekaya, Güllü, (2021) taraflarından geliştirilmiş olan “*Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği*” ölçekleri kullanılmıştır. Ölçme araçlarına ilişkin detaylı bilgiler ise aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerine ait demografik bilgileri belirlemek için 11 sorudan oluşan “kişisel bilgi formu” hazırlanmıştır. Bu sorularda öğretmen adaylarının; cinsiyet, yaş, kıdem yılı, görev yaptığı kademe(ortaokul/lise), görev yaptığı yer ve teknoloji yetkinlik seviyesini nasıl gördüğü gibi kişisel bilgilerine ulaşmak hedeflenmiştir.

3.3.2 Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği (ÖYUETÖ)

Araştırmada veri toplama aracının ikinci bölümünde Deniz (2021) tarafından geliştirilen “Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5’li Likert modelinde hazırlanmıştır. Ölçeğin cevap seçenekleri “kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek oluşturulurken ilgili alan yazın incelenmiş ve çeşitli branşlardan olmak üzere 92 öğretmenden görüş alınmıştır. Olumlu ve olumsuz olmak üzere 46 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur ve ardından uzman değerlendirmeleri yapılarak 38 maddelik taslak oluşturulmuştur. 458 öğretmen tarafından doldurulan taslak formun psikometrik incelemeleri Jamovi (1.6.9) yazılımı kullanılarak yapılmıştır. 205 katılımcıdan toplanan verilerle Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), 253 katılımcıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. AFA, araştırmacının incelenen olaylarla ilgili faktörlerin ve yapıların kesin bir haritasını oluşturmaya olanak tanıyan çok değişkenli bir istatistiksel yöntemdir (Edwards ve Bagozzi, 2000; Watkins, 2018).

Ölçek geliştirme ve doğrulama sırasında Doğrulayıcı Faktör Analizi, yapıların doğasını ve ilişkilerini incelerken öğeleri iyileştirmek için yapılan bir analizdir. Yapısal model DFA ile oluşturulduğundan, incelenen olgular hakkında da kesin hipotezler oluşturulmasına imkân sağlamaktadır (Jackson, vd., 2009). AFA analizi sonunda toplam varyansın %36’sının açıklandığı görülmektedir. DFA analizi sonucunda ise faktör yükü .29 ile .78 arasında değişmektedir. Güvenirlik analizleri için elde edilen ölçeğe Cronbach’s Alpha ve bileşik güvenirlilik hesaplamaları uygulanmıştır. Son olarak 20 maddeden oluşan geçerli ve Ölçek güvenilirliği .86 olarak güvenilir bir ölçek elde edilmiştir.

Bu çalışmada öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeğinin tutum yararlılık alt boyutunda Cronbach’s Alpha katsayısı ,838 olarak, tutum sınırlılık alt boyutunda ise ,850 tespit edilmiştir. Çalışmada kullanılan bu ölçek “Yüksek Güvenilir” olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeği bu çalışmada tutum yararlılık ve tutum sınırlılık olmak üzere iki boyut üzerinden değerlendirmeye alınmıştır. Ters kodlama yapılan madde yoktur. Tutum yararlılık puanları arttıkça uzaktan eğitime yönelik olumlu tutumlar artmaktadır. Tutum sınırlılık puanları arttıkça ise uzaktan eğitime yönelik olumsuz tutumlar artmaktadır.

3.3.3 Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği (BEÖUEYÖ)

Sağın, Yücekaya ve Güllü (2021) tarafından geliştirilmiş olan beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeği kullanılmıştır. “2 alt boyut ve toplam 18 maddeden oluşan beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeğinin (on bir maddelik uygulama ve değerlendirme, yedi maddelik planlama ve teknoloji kullanımı) birinci düzey faktöriyel yapısı, AMOS 23 programı aracılığıyla test edilmiştir. Veriler normal dağılım gösterdiğinden maximum likelihood hesaplama yöntemi tercih edilmiştir (Gülbüz ve Şahin, 2018).

Sonuç olarak Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeğinin (BEÖUEYÖ) beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yeterliliklerini tespit etmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçek beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitimde güçlü ve zayıf yönlerini tespit etmeye imkan sağlayacaktır. Beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yeterlik düzeylerinin belirlenmesi özellikle öğretmenlerin zayıf yönlerinin belirlenmesi ve bu zayıf yönlerinin geliştirilmesi adına önemlidir.” Testte verilen cevapların puan dağılımı ise (Hiçbir Zaman-1, Nadiren-2, Bazen-3, Sıklıkla-4 ve Her Zaman-5) şeklindedir.

Yapılan güvenilirlik analizi neticesinde bu çalışmada Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği genel Cronbach’s Alpha katsayısı ,923 olarak tespit edilmiştir. Bu ölçek “Oldukça Yüksek” olarak belirlenmiştir. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği Planlama ve teknoloji kullanımı alt boyutunun Cronbach’s Alpha katsayısı ,782 olarak tespit edilmiştir. Planlama ve teknoloji kullanımı alt boyutu ölçeği “Yüksek” olarak belirlenmiştir. Uygulama ve değerlendirme alt boyutunun Cronbach’s Alpha katsayısı ,923 olarak tespit edilmiştir. Uygulama ve değerlendirme alt boyutu ölçeği “Oldukça Yüksek” olarak belirlenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmaya Antalya ilinde 2021-2023 eğitim-öğretim yılları arasında görev yapmakta olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine Google Forms ile hazırlanan anketler iletişim uygulamaları üzerinden gönderilmiştir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin gönüllülük esasına göre paylaşılan bağlantılara katılımları sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde kişisel bilgiler için “betimsel istatistik yöntemleri olarak frekans (n), yüzde (%), aritmetik ortalama (Ort.) ve standart sapma (Ss)” kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği belirlemek için Kolmogorov-smirnov ve Shapiro-Wilk testi yapılmıştır. Bu aşamada, “verilerin diğer normallik varsayımlarını sağlayıp sağlamadığını kontrol etmek için basıklık ve çarpıklık katsayılarına” bakılmıştır. Araştırma Kapsamında Kullanılan Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği puanlarına ilişkin Ort., standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerlerine ilişkin istatistiksel bilgiler tablo 3.2’te verilmiştir.

Tablo 3.2. *Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği İle Alt Boyutları Puanlarına İlişkin Ortalama Standart Sapma, Çarpıklık Ve Basıklık Değerlerine İlişkin İstatistik Bilgiler*

Ölçekler	N	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Tutum yararlılık	312	3,18	0,748	-0,363	-0.43
Tutum sınırlılık	312	3,84	0,726	-0,118	-555
Planlama ve teknoloji kullanımı	312	3,54	0,687	-0,032	-0,498
Uygulama ve değerlendirme	312	3,28	0,809	-0,078	-0,079
Yeterlik toplam	312	3,41	0,682	-0,077	-0,495

Tablo 3.2. incelendiğinde çarpıklık değerleri,-363 ile-,032 arasında basıklık değerleri -,079 ile -555 arasındadır. Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson. R E., & Latham. R. L. (2013) “önerdiği -1, +1, çarpıklık basıklık değerleri dikkate alındığında dağılımın normal olduğu tespit” edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerine uygulanan, öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeği ve beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeği'nin cinsiyet, mesleki deneyim yılı, görev yaptığı kademe(ortaokul/lise), çalıştığı yer, teknoloji yetkinlik seviyesi değişkenlerine ilişkin bulgulara ve iki ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişki bulgularına yer verilmiştir.

4.1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları incelendiğinde uzaktan eğitimin yararlılıkları boyut ortalaması 3,18 standart sapması ,75; uzaktan eğitimin sınırlılıkları boyut ortalaması ise 3,84 standart sapması ,73 olarak bulunmuştur. Uzaktan eğitim sınırlılıkları ortalaması yararlılıkları ortalamasından daha yüksektir.

Cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitim tutum ölçeğine ilişkin t-testi sonuçları tablo 4.1' de verilmiştir.

Tablo 4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	n	x	sd	t	p
Yararlılık	Kadın	101	3,12	0,72	0,949	0,343
	Erkek	211	3,20	0,76		
Sınırlılık	Kadın	101	3,74	0,81	-3,332	0,001*
	Erkek	211	4,05	0,66		

*p<.05

Tablo 4.1 incelendiğinde, öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeğinin uzaktan eğitime yararlılık alt boyutunda ($t=-0,949$, $p=.0,343$; $p>.05$) öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Uzaktan eğitime yönelik sınırlılık alt boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t=-3,332$, $p=.0,001$; $p<.05$). Ortaya çıkan fark erkekler lehinedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki deneyim yılı değişkenine göre öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeği puanlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Deneyim Yılı Değişkenine Göre Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Değişkenler	Deneyim yılı	n	x	sd	F	p	Fark
Yararlılık	1) 1-5 yıl	47	3,30	0,61	8,839*	0,000	1>5
	2) 6-10 yıl	102	3,14	0,78			2>5
	3) 11-15 yıl	83	3,42	0,73			3>5
	4) 16-20 yıl	44	3,16	0,52			4>5
	5) 21yıl üzeri	36	2,59	0,79			
Sınırlılık	1) 1-5 yıl	47	3,89	0,71	3,664*	0,006	2 >4 5>4
	2)6-10 yıl	102	3,93	0,76			5>3
	3)11-15 yıl	83	3,76	0,63			5>2
	4)16-20 yıl	44	3,54	0,64			5>1
	5)21yıl üzeri	36	4,08	0,86			

*p<.05

Tablo 4.2 incelendiğinde öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeği'nin yararlılık alt boyutunda (F=8,839, p=.0; p<.05) ve sınırlılık alt boyutunda (F=.3,664, p=.0,006; p<.05) öğretmenlerin mesleki deneyim yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin çalıştığı yer değişkenine göre öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeği puanlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları tablo 4.3.'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Çalıştığı Yer Değişkenine Göre Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Değişkenler	Çalıştığı yer	n	x	sd	F	p	Fark
Yararlılık	1) İl	148	3,21	0,85	1,216	0,298	-
	2) İlçe	106	3,19	0,69			
	3) Köy	58	3,03	0,52			
Sınırlılık	1) İl	148	3,75	0,79	6,384	0,002*	1<3
	2) İlçe	106	3,80	0,65			1<2
	3) Köy	58	4,14	0,61			2<3

*p<.05

Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeği'nin yararlılık alt boyutunda ($F=1,216$, $p=.0,298$; $p>.05$) anlamlı bir fark bulunamamıştır, ancak sınırlılık alt boyutunda ($F=6,384$, $p=.0,002$; $p<.05$) öğretmenlerin çalıştığı yer değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin görev kademesi değişkenine göre öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeği puanlarına ilişkin t testi sonuçları tablo 4.4.'de verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Görev Kademesi Değişkenine Göre Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişkenler	Görev kademesi	n	x	sd	t	p
Yararlılık	Ortaokul	194	3,18	0,73	0,134	0,894
	Lise	118	3,17	0,78		
Sınırlılık	Ortaokul	194	3,87	0,72	0,913	0,362
	Lise	118	3,79	0,73		

Tablo 4.4. incelendiğinde ölçeğin öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeği yararlılık ($t=0,134$, $p=.0,894$; $p>.05$) sınırlılık ($t=0,913$, $p=.0,362$; $p>.05$) alt boyutlarında öğretmenlerin görev yaptığı okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin teknoloji yetkinlik seviyesi değişkenine göre öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeği puanlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları tablo 4.5.'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Teknoloji Yetkinlik Seviyesi Değişkenine Göre Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Değişkenler	Teknoloji seviyesi	n	x	sd	F	p	Fark
Yararlılık	1.Az	45	2,78	0,64	16,578	,000*	1<4
	2.Orta	81	2,91	0,59			2<3
	3.İyi	108	3,28	0,68			2<4
	4.Çok iyi	78	3,54	0,83			
Sınırlılık	1.Az	45	3,74	0,79	7,878	,000*	1<2
	2.Orta	81	4,16	0,67			4<2
	3.İyi	108	3,76	0,74			3<2
	4.Çok iyi	78	3,67	0,70			

* $p<.05$

Tablo 4.5. incelendiğinde, katılımcıların öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeği'nin yararlılık ($F=16,578$, $p=.000$; $p<.05$) ve sınırlılık ($F=7,878$, $p=.0,00$; $p<.05$) alt boyutlarında teknoloji yetkinlik seviyesi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

4.2. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeği incelendiğinde planlama ve teknoloji kullanımı boyut ortalaması 3,54 standart sapması ,69; uygulama ve değerlendirme alt boyut ortalaması ise 3,28 standart sapması -,81 ölçek toplamında ise ortalaması 3,41 standart sapması ,68 , olarak bulunmuştur. Uzaktan eğitim yeterlikleri ortalaması uygulama ve değerlendirme boyut ortalamasından daha yüksektir.

Cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeğine ilişkin t-testi sonuçları tablo 4.6' da verilmiştir.

Tablo 4.6. *Cinsiyet Değişkenine Göre Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları*

Değişkenler	cinsiyet	n	x	sd	t	p
Planlama ve teknoloji kullanımı	Kadın	101	3,66	0,62	-2,186*	0,030
	Erkek	211	3,48	0,71		
Uygulama ve değerlendirme	Kadın	101	3,43	0,80	-2,252*	0,025
	Erkek	211	3,21	0,81		
Yeterlik toplam	Kadın	101	3,54	0,62	-2,442*	0,015
	Erkek	211	3,34	0,70		

* $p<.05$

Tablo 4.6. incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeği cinsiyet değişkenine göre ölçeğin tüm alt boyutları; planlama ve teknoloji kullanımı ($t=-2,186$, $p=.0,030$; $p<.05$), uygulama ve değerlendirme ($t=-2,252$, $p=.0,025$); $p<.05$ ve yeterlik toplamda ($t=-2,442$, $p=.0,015$; $p<.05$), cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. Ortaya çıkan fark kadınlar lehinedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki deneyim yılı değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeğinin alt boyutları ve toplam puanlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları tablo 4.7.'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Yılı Değişkenine Göre Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Değişkenler	Deneyim yılı	n	x	sd	F	p	fark
Planlama ve teknoloji kullanımı	1)1-5 yıl	47	3,81	0,62	4,534*	,001	1>4
	2)6-10 yıl	102	3,59	0,65			
	3)11-15 yıl	83	3,50	0,70			2>4
	4)16-20 yıl	44	3,22	0,10			
	5)21 yıl ve üzeri	36	3,51	0,13			
Uygulama ve değerlendirme	1)1-5 yıl	47	3,42	0,76	6,139*	,000	1>4
	2)6-10 yıl	102	3,23	0,80			2>4
	3)11-15 yıl	83	3,35	0,78			3>4
	4)16-20 yıl	44	2,82	0,67			5>4
	5)21 yıl ve üzeri	36	3,62	0,89			
Yeterlik toplam	1)1-5 yıl	47	3,62	0,62	5,442*	,000	1>4
	2)6-10 yıl	102	3,41	0,65			2>4
	3)11-15 yıl	83	3,43	0,67			3>4
	4)16-20 yıl	44	3,02	0,61			5>4
	5)21 yıl ve üzeri	36	3,57	0,80			

*p<.05

Tablo 4.7. incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeği'nin planlama ve teknoloji kullanımı ($f=4,534$, $p=.001$; $p<.05$), uygulama ve değerlendirme ($f=6,139$, $p=.000$; $p<.05$) ve yeterlik toplam ($f=5,442$, $p=.000$; $p<.05$) boyutlarında mesleki deneyim yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin görev kademesi değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeğinin alt boyutları ve toplam puanlarına ilişkin t testi sonuçları tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Görev Kademesi Değişkenine Göre Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişkenler	Görev kademesi	n	x	sd	t	p
Planlama teknoloji kullanımı	Ortaokul	194	3,47	0,64	-2,177	,030*
	Lise	118	3,64	0,75		
Uygulama değerlendirme	Ortaokul	194	3,29	0,79	0,402	0,691
	Lise	118	3,25	0,83		
Yeterlik toplam	Ortaokul	194	3,38	0,66	0,851	0,396
	Lise	118	3,45	0,72		

*p<.05

Tablo 4.8. incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeği ölçeğin alt boyutu olan uygulama ve değerlendirme ($t=0,402$, $p=.0,691$; $p>.05$) ve yeterlik toplam ($t=0,851$, $p=.0,396$; $p>.05$) boyutlarında öğretmenlerin görev yaptığı okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Planlama ve teknoloji kullanımı ($t=-2,177$, $p=.0,030$; $p<.05$) boyutunda ise öğretmenlerin görev yaptığı okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Fark lisede görev yapan öğretmenler lehinedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin çalıştığı yer değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeğinin alt boyutları ve toplam puanlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları tablo 4.9.'da verilmiştir.

Tablo 4.9. Katılımcıların Çalıştığı Yer Değişkenine Göre Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Değişkenler	Çalıştığı yer	n	x	sd	F	p
Planlama Teknoloji Kullanımı	İl	148	3,55	0,73	0,255	0,775
	İlçe	106	3,50	0,65		
	Köy	58	3,57	0,65		
Uygulama ve Değerlendirme	İl	148	3,35	0,85	1,459	0,234
	İlçe	106	3,17	0,79		
	Köy	58	3,29	0,73		
Yeterlik toplam	İl	148	3,45	0,72	0,915	0,402
	İlçe	106	3,34	0,66		
	Köy	58	3,43	0,62		

Tablo 4.9. incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeği'nin planlama ve teknoloji kullanımı ($f=0,255$, $p=0,775$; $p>.05$), uygulama ve

değerlendirme ($f=1,459$, $p=.0,234$; $p>.05$) ve yeterlik toplam ($F=0,915$, $p=0,402$; $p>.05$) boyutlarında çalıştığı yer değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin teknoloji yetkinlik seviyesi değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeğinin alt boyutları ve toplam puanlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları tablo 5.1.'de verilmiştir.

Tablo 5.1. *Katılımcıların Teknoloji Yetkinlik Seviyesi Değişkenine Göre Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları*

Değişkenler	Teknoloji seviyesi	n	x	sd	f	p	Fark
Planlama ve teknoloji kullanımı	1)Az	45	2,78	0,48	35,334	,000	1<2 2<3 1<3
	2)Orta	81	3,43	0,63			
	3)İyi	108	3,71	0,58			
	4)Çok iyi	78	3,54	0,64			
Uygulama ve değerlendirme	1)Az	45	2,70	0,64	11,568	,000	1<4 2<4 3<4
	2)Orta	81	3,28	0,76			
	3)İyi	108	3,39	0,74			
	4)Çok iyi	78	3,53	0,87			
Yeterlik toplam	1)Az	45	2,74	0,50	24,777	,000	1<2 2<3 3<4 1<4
	2)Orta	81	3,36	0,65			
	3)İyi	108	3,52	0,59			
	4)Çok iyi	78	3,70	0,66			

* $p<.05$

Tablo 5.1. incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeğinde, katılımcıların kendi teknoloji yetkinlik seviyelerini nasıl gördüklerine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde, ölçeğin alt boyutu olan planlama ve teknoloji kullanımı ($f=35,334$, $p=,000$; $p<.05$), uygulama ve değerlendirme ($F=11,568$, $p=.0,00$; $p<.05$) ve Yeterlik toplam ($F=24,777$, $p=,000$; $p<.05$) boyutlarında teknoloji yetkinlik seviyesi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeği ve beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeği' nin alt boyutları ile birbiri arasındaki ilişkinin sonuçları tablo 5.2.'de verilmiştir.

Tablo 5.2. *Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerine Uygulanan Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği Ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeğinin Alt Boyutları İle Birbiri Arasındaki İlişki.*

Değişkenler	1	2	3	4	5
1 Tutum yararlılık	1				
2 Tutum sınırlılık	-,455**	1			
3 Planlama ve teknoloji kullanımı	,279**	,129*	1		
4 Uygulama ve değerlendirme	,256**	,138*	,660**	1	
5 Yeterlik toplam	,293**	,147**	,895**	,926**	1

Tablo 5.2. incelendiğinde değişkenler arasındaki korelasyon analizleri gösterilmiştir. Tutum yararlılık değişkeninin tutum sınırlılık ($r=-,455$, $p<0,01$) değişkenine göre negatif yönde orta korelasyonu bulunurken, planlama ve teknoloji kullanımı ($r=,279$, $p<0,01$), uygulama ve değerlendirme ($r=,256$, $p<0,01$), yeterlik toplam ($r=,293$, $p<0,01$), değişkenlere göre ise pozitif yönde ve orta düzey korelasyonu bulunmuştur. Tutum sınırlılık değişkeninin yeterlik toplam ($r=,147$, $p<0,01$), değişkenlerine göre düşük pozitif ilişki içinde olduğu görülürken Planlama ve teknoloji kullanımı ($r=,129$, $p<0,05$), ve uygulama ve değerlendirme ($r=,138$, $p<0,05$), değişkenleri ile pozitif korelasyon olduğu görülmüştür. Planlama ve teknoloji kullanımı değişkeni ile uygulama ve değerlendirme ($r=,660$, $p<0,01$) ve yeterlik toplam ($r=,895$, $p<0,01$) değişkeni arasında pozitif korelasyon olduğu bulunmuştur. Uygulama ve değerlendirme ile yeterlik toplam ($r=,926$, $p<0,01$) değişkeni arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki içinde olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve yeterlikleri konusunda elde edilen veriler ile ilgili alan yazın taraması sonucu karşılaşılan sonuçlar birlikte tartışılmış ve sunulmuştur. Araştırmadaki sonuçlar, aynı ve benzer alanlardaki farklı çalışmalar ile karşılaştırılmış ve analiz edilmiştir. Bulgular kısmındaki analizler sonuçlarıyla aynı sırada tartışılmıştır.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Betimleyici modelde nicel bir araştırma olarak tasarlanan bu çalışmada Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik tutum ve yeterliklerini “cinsiyet, mesleki deneyim yılı, görev kademesi ve teknoloji yetkinlik seviyesi” değişkenlerine göre farklılık düzeyleri istatistiksel anlamda incelenmiştir. Araştırmada son olarak da Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile yeterlikleri düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bu bölümde yapılan istatistiksel analizlerin neticesinde sonuçlara, bu sonuçları destekleyen çalışmalara ve önerilere yer verilmiştir.

Ölçeklerden alınan puanları incelendiğinde, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına ilişkin alınan puanlar çarpıklık değerlerinin -1.118 ile -1.363 arasında basıklık değerlerinin ise -0.043 ile -0.555 arasında olduğu tespit edilmiştir. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yeterliklerine ilişkin alınan puanların ise çarpıklık basıklık değerleri sırasıyla -0.032 ile -0.078 basıklık değerinin ise -0.079 ile -0.498 arasında olduğu görülmektedir. Hair, Black, Babin, Anderson & Latham (2013). “önerdiği -1 , $+1$, çarpıklık basıklık değerleri dikkate alındığında dağılımın normal olduğu tespit” edilmiştir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları incelendiğinde uzaktan eğitimin yararlılıkları boyut ortalaması $3,18$ standart sapması $,75$; uzaktan eğitimin sınırlılıkları boyut ortalaması ise $3,84$ standart sapması $,73$ olarak bulunmuştur. Uzaktan eğitim sınırlılıkları ortalaması yararlılıkları ortalamasından daha yüksektir.

Araştırmanın ilk amacına yönelik yapılan analizlerin sonucuna göre, katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumları incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeği alt boyutu olan yararlılık değişkeninde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak sınırlılık alt boyutunda ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark

olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin uzaktan eğitimin sınırlılıkları ile ilgili tutumları cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Erkek katılımcıların uzaktan eğitimin sınırlılıkları boyutunda yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Erkek katılımcılar uzaktan eğitimin sınırlılıkları konusunda kadın katılımcılara göre daha yüksek daha yüksek puan ortalamasına sahiptir. Bu araştırmaya göre erkek katılımcıların uzaktan eğitimi kadın katılımcılara göre daha sınırlı görmesi erkeklerin uzaktan eğitimde daha fazla sorun yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir. “Alanyazın taramasında uzaktan eğitime yönelik çalışmalarda cinsiyet ilişkisi ile ilgili farklı sonuçlar ortaya konmuştur. Bir takım araştırmalarda (Horzum, 2003; Ağır ve Okçu, 2006; Ağır, 2007; Ateş ve Altun, 2008; Ergin, 2010; Ülkü, 2018; Kocayigit ve Uşun, 2020; Yahşi ve Kırkıç, 2020) cinsiyete göre fark belirlenmezken, fark tespit edilen araştırmalar da (Yenilmez, Balbağ ve Turgut, 2017; Kurnaz vd., 2020) bulunmaktadır. Yenilmez, Balbağ ve Turgut (2017) öğretmen adayları ile yaptıkları araştırmada erkekler lehine fark belirlerken, Kurnaz vd. (2020) kadın öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin algılarının, erkek öğretmenlerin algılarına göre daha olumlu olduğunu tespit etmiştir. Bu farklı sonuçlar uzaktan eğitime yönelik tutumda cinsiyet değişkeninin fark yaratabilecek kadar önemli bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ancak mevcut araştırmada erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre uzaktan eğitimi daha fazla sınırlı görmesinin sebebi erkek öğretmenlerin yüz yüze etkileşimi ve uygulamaları daha yararlı görmeleri olabilir.” Sonucu destekleyen çalışmalardan olan Kıymet ve Çakır (2023) yapmış olduğu cinsiyet değişkenine göre uzaktan eğitime yönelik tutumlara ilişkin istatistiksel analizinde anlamlı bir fark bulunmadığı tespit etmiştir. Ancak literatürde bu durum genellikle erkekler lehine anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir. Ulutaş (2022) yapmış olduğu çalışmada cinsiyet değişkeninin uzaktan eğitime olan tutumlarına ilişkin sonuçlarında erkekler lehine anlamlı bir sonuç saptamıştır. Çalışmalarda genel olarak erkeklerin uzaktan eğitime karşı tutumlarının yüksek çıkması Tuncel (2022) yapmış olduğu çalışmada erkeklerin uzaktan eğitimde beklenti ve hizmet kalitesi puanlarının kadınlara göre daha yüksek olması yani erkeklerin uzaktan eğitimde beklentilerinin daha fazla olması sebep olarak gösterilebilir.

Araştırmanın ikinci amacına yönelik yapılan istatistiksel analizlerin sonucuna göre, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin mesleki deneyim yılı ile uzaktan eğitime yönelik tutum farklılıklarına bakıldığında, mesleki deneyim yılı arasında öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeğinin alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir. 1-5 yıl arası mesleki deneyimi olan öğretmenlerin deneyimi fazla olan öğretmenlere göre uzaktan eğitimi daha yararlı gördüğü söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtlarına göre deneyim yılı arttıkça uzaktan eğitimin sınırlılıklarının arttığı görülmüştür. 21+ mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin ölçeğin sınırlılık alt boyutu verilerine göre yüksek bir ortalamaya sahip

oldukları görülmüştür. Bu veriler ışığında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki deneyim yılı arttıkça uzaktan eğitime karşı olumlu tutumlarının azaldığını, mesleki deneyim yılı azaldığında ise uzaktan eğitime karşı olumlu tutumun arttığını söylemek mümkündür. Buradan hareketle genç öğretmenlerin teknoloji kullanımına ve eğitim-öğretimde yeniliklere daha sıcak baktığı yorumu yapılabilir.

Gündüzalp, (2022) çalışmasında “21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik algılarının diğer yaş gruplarındaki (31-40 ve 41-50) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ve yaşa göre uzaktan eğitime yönelik algının anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmıştır.” Gök & Çakmak, (2020) yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim döneminin mesleki deneyimi fazla olan öğretmenler için çok yeni ve farklı birçok kavramı beraberinde getirmesinden dolayı mesleki deneyim yılı daha fazla olan öğretmenlerin, uzaktan eğitime ilişkin tutumları teknoloji korkusundan olumsuz etkilenmektedir.

Mesleki deneyim yılı konusunda alan yazın taramasında bu sonuca yakın veya uzak çalışma sonuçlarına rastlanmaktadır. Pala (2006) öğretmenlerin eğitim teknolojilerine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmada mesleki deneyim yılının bir etkisinin olmadığını belirtmiştir. “Kurnaz (2020) öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini incelediği çalışmada ise, öğretmenlerin kıdem yılının uzaktan eğitime yönelik görüşlerinde anlamlı bir fark oluşturmadığını belirlemiştir. Fakat anlamlı bir fark belirleyen araştırmalar da bulunmaktadır. Yahşi ve Kırkıç (2020) çalışmalarında mesleki deneyim yılı 6-10 yıl olan öğretmenlerin genel olarak uzaktan eğitime ilişkin deneyim yılı farklı olan öğretmenlere göre daha olumlu tutuma sahip olduğunu belirtmiştir. Kocayiğit ve Uşun (2020) ise mesleki deneyim yılı 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin uzaktan eğitimin sınırlılıklarına yüksek katılım gösterdiğini saptamıştır.” Bu sonuçlardan hareketle uzaktan eğitime ilişkin tutumu mesleki deneyim yılı değişkenine göre karşılaştıran araştırmaların sonuçları tek bir yönü göstermemektedir.

Araştırmanın üçüncü amacına yönelik yapılan istatistiksel analizlerin sonucuna göre, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çalıştığı yer değişkenine göre ölçeğin sınırlılık alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştığı yeri köy olarak işaretleyenlerin il ve ilçe merkezlerine göre sınırlılık alt boyutunda daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. İlçede görev yapanlarda il merkezinde görev yapanlara göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bu sonuçlara bakarak öğretmenlerin görev yaptığı yer değişkeninde teknolojiyi verimli kullanma ve gerekli alt yapı imkanlarına erişimle doğru orantılı bir sonuç olarak yorumlamak mümkündür. Yapılan alan yazın araştırmasında da çoğunlukla bu araştırmaya benzer örnekler olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın dördüncü amacına yönelik yapılan istatistiksel analizlerin sonucuna göre, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının görev kademesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştığı kurumların ortaokul ve ya lise seviyesinde olması konusunda uzaktan eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Yapılan alan yazın araştırmasında da çoğunlukla bu araştırmaya benzer örnekler olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmalar incelendiğinde, Fidan (2020) ilköğretimde çalışan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik ifade ettikleri en avantajlı noktalar, öğrencilerin bir şekilde derslerden geri kalmıyor olması ve zamandan bağımsızlık sunarak tasarruf sağlaması olarak belirtilmiştir. Lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin diğer kademelerde görev yapan öğretmenlere göre uzaktan eğitime yönelik olumlu tutumlarının düşmesi, öğretmenlerin öğrencilerine ulaşmakta zorluk yaşadıklarını göstermiştir.

Araştırmanın beşinci amacına yönelik yapılan istatistiksel analizlerin sonucuna göre, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının teknoloji yetkinlik seviyesi değişkenine göre ölçeğin tüm alt boyutlarında anlamlı bir fark görülmüştür. Araştırmaya katılmış olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden teknoloji yetkinlik seviyelerini az görenlerin uzaktan eğitimin yararlılığını da az gördükleri sonucuna varılmıştır. Öte yandan teknoloji yetkinlik seviyesini iyi ve çok iyi gördüğünü ifade eden katılımcıların uzaktan eğitime yönelik olumlu tutumları aynı yönde yüksek çıkmıştır. Öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim tutum ölçeğinin sınırlılık alt boyutunda ise teknoloji yetkinlik seviyesini orta derecede görenlerin en yüksek ortalama olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara bakılarak uzaktan eğitime yönelik tutumların belirlenmesinde kişinin teknoloji kullanımını ne seviyede gördüğü önemlidir.

Mevcut araştırmayı destekleyen çalışmalara da Yahşi ve Kırkıcı (2020) çalışmasında teknolojiyi iyi düzeyde kullandığını ifade eden öğretmenlerin genellikle uzaktan eğitime yönelik pozitif tutuma sahip olduğunu belirtmiştir. Fakat farklı bir sonuç olarak ise Yenilmez, Balbağ ve Turgut (2017) öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi araştırmasında öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin tutumlarının katılımcıların internet kullanımı süresine göre farklılaşmadığını belirlemiştir.” Buna göre öğretmen adaylarının mevcut görev yapan öğretmenlerden daha küçük yaşlarda ve teknoloji ile yakından ilgilenen kişilerden oluşması olabilir. Genç yaştaki kişiler kendi

aralarında değerlendirmeye alındığından uzaktan eğitime yönelik tutumları benzer düzeylerde çıkmış olduğunu belirtmiştir.

Bir başka araştırmada ise uzaktan eğitim sürecinde bir takım zorluklar yaşadığını ifade eden öğretmenler uzaktan eğitimin sınırlılıklarına daha yüksek seviyede katılım göstermiştir. Genel olarak teknoloji ile uğraşan etkili bir şekilde kullanan katılımcıların uzaktan eğitime yönelik tutumları olumlu yönde olması ve uzaktan eğitimde daha az zorluk yaşamaları olağandır. Özerbaşı, Yılmaz, Alimbekov, Efilti, Gül (2022).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri incelendiğinde planlama ve teknoloji kullanımı boyut ortalaması 3,54 standart sapması ,69; uygulama ve değerlendirme alt boyut ortalaması ise 3,28 standart sapması -,81 ölçek toplamında ise ortalaması 3,41 standart sapması ,68, olarak bulunmuştur. Uzaktan eğitim yeterlikleri ortalaması uygulama ve değerlendirme boyut ortalamasından daha yüksektir.

Araştırmanın altıncı amacına yönelik yapılan analizlerin sonucuna göre, katılımcıların uzaktan eğitime yönelik yeterlikleri incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yeterlikleri ölçeğinin alt boyutları olan planlama ve teknoloji kullanımı, uygulama ve değerlendirme ve yeterlik toplam değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Tüm alt boyutlarda kadın katılımcıların ortalamalarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre kadın katılımcıların uzaktan eğitime yönelik yeterlikleri erkek katılımcılara kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilir. Yapılan alanyazın taramalarında cinsiyet faktörünün çoğunlukla değişkenlik gösterdiği sonucuna varılmıştır. Ortaöğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin dijital teknoloji algılarını nitel boyutta inceleyen Jannah, Prasojo ve Jerusalem'in (2020) araştırma örneklemindeki öğretmenler, etkili dijital tabanlı öğrenmenin, dijital olanakların (teknolojik araç/gereç) elde edilebilirliğinden ziyade, öğretmen yeterliliğine (dijital beceriler, yaratıcı düşünme ve iletişim becerileri) bağlı olduğunu vurgulamışlardır. Jannah ve diğ.'nin bulgusu (2020), bu araştırma bulgularında yer alan öğretmenlerin olumlu rol ve yeterlilik algısına destek olan bir yorum olarak göze çarpmaktadır. Çar ve Aydos (2020)'nin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterliliklerini inceledikleri, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının geometri konusu ile ilgili algıladıkları teknolojik pedagojik alan bilgilerinin (TPAB) araştırılması, Akyıldız ve Altun (2018)'ün çeşitli değişkenlere göre sınıf öğretmeni adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgilerinin (TPAB) inceledikleri ve yine Koh, Chai ve Tsai (2010) sonucun erkek adayların teknolojik bilgilerinin kadın adaylara göre daha yüksek çıktığı çalışmaları ile paralellik göstermektedir. Teknolojik pedagojik bilgi ve teknolojik bilgi alt boyutlarında ise yine erkekler kadınlara oranla yüksek skorlar elde etse de bu durumlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Araştırmanın yedinci amacına yönelik yapılan analizlerin sonucuna göre, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Yeterlikleri mesleki deneyim yılı değişkenine göre incelendiğinde ölçeğin alt boyutları olan planlama ve teknoloji kullanımı, uygulama ve değerlendirme ve yeterlik toplam değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Planlama ve teknoloji kullanımı boyutunda mesleki deneyim yılı 1-5 yıl olan katılımcıların en yüksek ortalamaya, 16-20 yıl olan katılımcıların ise en düşük ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Bu sonuca bakılarak uzaktan eğitimde ders planlama, içerik hazırlama ve teknolojiyi etkin bir şekilde kullanma açısından mesleki deneyimi 1-5 yıl arası olan öğretmenlerin daha yüksek bir yeterlilik gösterdikleri söylenebilmektedir. Mesleki deneyim yılı 16-20 ve 21+ olan öğretmenlerin planlama ve teknoloji kullanımı boyutuna göre yeterlikleri deneyim yılı az olan öğretmenlere kıyasla daha düşük seviyede olduğu söylenebilir. Uygulama ve değerlendirme boyutunda deneyim yılı 21+ olan öğretmenlerin ortalaması en yüksek düzeyde olduğu 16-20 arası olanların ise en düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir. Toplamda ortalamaların 1-5 yıl arası ile 11-15 yıl arası mesleki deneyimi olan öğretmenlerin en çok, 16-20 arası ile 21+ olan öğretmenlerin en az olduğu görülmüştür.

Araştırmanın sekizinci amacına yönelik yapılan istatistiksel analizlerin sonucuna göre, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yeterliklerinin çalıştığı yer değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştığı yer il, ilçe ve köy olması konusunda uzaktan eğitime yönelik yeterliklerinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Yapılan alan yazın araştırmasında da çoğunlukla bu araştırmaya benzer örnekler olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın amacına yönelik yapılan istatistiksel analizlerin sonucuna göre, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yeterliklerinin görev kademesi değişkenine göre ölçeğin alt boyutu olan uygulama değerlendirme ve yeterlik toplam bölümlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak planlama ve teknoloji kullanımı alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Ortaya çıkan anlamlı fark lisede görev yapan öğretmenlerin lehinedir. Bu sonuca bakarak lisede görev yapan öğretmenlerin daha çok il ve ilçe merkezlerinde olmasından ve öğrencilerin teknoloji imkanlarının yüksek olabileceğinden ortaya çıkmış olabilir.

Araştırmanın amacına yönelik yapılan istatistiksel analizlerin sonucuna göre, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yeterliklerinin teknoloji yetkinlik seviyesi değişkenine göre ölçeğin tüm alt boyutlarında anlamlı farklar bulunmuştur. Karşılaşılan veriler katılımcıların teknoloji yetkinlik seviyeleriyle doğru orantılıdır. Planlama ve teknoloji kullanımı boyutunda teknoloji yetkinlik seviyelerini az görenler en az ortalamada

iyi görenler ise en çok ortalamaya sahiptir. Uygulama ve değerlendirme boyutunda teknoloji yetkinlik seviyesini az gördüğünü ifade edenlerin en az, çok iyi gördüklerini söyleyenlerin ise en çok ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Yeterlik toplam boyutunda sırasıyla doğru orantılı veriler olduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle katılımcıların teknoloji yetkinlik seviyesi nasıl gördükleriyle uzaktan eğitime karşı yeterliklerini o doğrultuda gördüklerini söyleyebiliriz.

Araştırmanın son amacına yönelik yapılan istatistiksel analizlerin sonucuna göre, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile yeterlikleri arasındaki ilişkiye bakıldığında düşük düzeyde bir ilişki içinde olduğu görülmüştür. Tutum yararlılık boyutu ile sınırlılık boyutu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçtan hareketle katılımcıların yararlılık tutumu arttıkça sınırlılık yönü azalmaktadır. Tutum yararlılık boyutunun yeterlik toplam boyutuyla pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Katılımcıların tutumları olumlu oldukça yeterlikleri de olumlu olarak etkilenmiştir. Son olarak tutum ve yeterlik arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Güney ve Mete (2022) tarafından yapılan farklı bir çalışmada da öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının yüksek olmasının öz yeterliklerini pozitif olarak etkilediği görülmektedir. Mevcut çalışmayı destekler niteliktedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın istatistiksel sonuçlarına göre geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Yapılan araştırmada elde edilen bulgulara göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarını ve yeterliklerini geliştirici teknoloji kullanımı temelli hizmet içi eğitimlere daha fazla yer verilebilir. Bu sayede öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yetkinlik seviyeleri artar, ders içeriği zenginleşir ve mevcut durumdan daha verimli bir hale gelebilir.

Başka bir araştırmada beden eğitimi ve spor öğretmenliğinin yanında ek bir iş yapısı yapılmadığı sorulabilir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin hizmet içi eğitimle bilgi ve becerileri artırılarak teknoloji kullanımına yönelik korkuları azaltılmalıdır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde daha yoğun kullanabilecekleri ortamların oluşturulması önerilebilir.

Bu araştırma tamamıyla nicel araştırma yöntemleri ile gerçekleştirildiğinden nitel araştırmalara göre derinlemesine bilgi elde edilememiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve yeterlikleri kapsamında derinlemesine analiz edecek nitel araştırmalar yapılabilir



KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ., ve Umurhan, H. (2015). Uzaktan eğitim ve öğretim üyelerini uzaktan eğitime teşvik eden faktörler. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4(4), 353-363.
- Akgün, Ö. E., Güleç, İ., ve Topal, M. (2013). Lisansüstü uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, 134.
- Aktop, A. (2015). Spor Pedagojisi. E. Demir (Ed.). Spor Bilimlerine Giriş içinde. *Ankara: Nobel Akademik*, 177-207.
- Akyıldız ve Altun (2018). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgilerinin (TPAB) Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: Bir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Alkan, C. (1987). Öğrenme-öğretme süreçleri ilkeler. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 20(1), 209-229.
- Alkan, C. (1996). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi. *Türkiye*, 1, 12-15.
- Anderson, N., ve Hajhashemi, K. (2013). Online Learning: From a specialized distance education paradigm to a ubiquitous element of contemporary education. 4th International Conference on e-Learning and e-Teaching (Icelet 2013),
- Anderson, T. C. (2020). Academics, achievement gap, and nutritional health: *The impact of coronavirus on education. Delta Kappa Gamma Bulletin*, 87(1).
- Antalyalı, Ö. L. (2004). Uzaktan eğitim algısı ve yöneylem araştırması dersinin uzaktan eğitim ile verilebilirliği. *Sosyal Bilimler*.
- Aracı, H. (2001). Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi. *Nobel Yayın Dağıtım*.
- Aracı, H. (2004). Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi (5. Baskı). *Ankara: Nobel Basımevi*.
- Arı, M. (2010). İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitim Teknolojilerinde Wimax Esnekliği. URL: http://www.emo.org.tr/ekler/f9b5ec26abebe62_ek.pdf, Erişim Tarihi, 12.
- Bağcı, H. (2009). Eşlik desteğinin armoni ve solfej eğitimindeki başarı düzeyine etkisi, *Marmara Üniversitesi (Turkey)*.
- Bahadır, F. Perception of teacher candidates about distance education during the covid-19 pandemic. *International Journal of Education Technology & Scientific Researches* 6 (15)
- Barrow, H. (1977). Man and movment: principles of his physical education, philadephia lea ve febiger.

- Başbay, A., Kağnıcı, Y. ve Sarsar, F. (2013). Eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan öğretmen elemanlarının çokkültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *Turkish Studies Academic Journal*, 8(3), 47-60.
- Bergmann, H. F. (2001). " The silent university": The society to encourage studies at home, 1873-1897. *The New England Quarterly*, 74(3), 447-477.
- Bostanoğlu, S. (2022). Batı Karadeniz bölgesindeki beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin covid-19 salgını sürecindeki covid-19'a ilişkin görüşleri ile motivasyon düzeylerinin incelenmesi (*Doctoral dissertation*).
- Bukhsh, Q., ve Chaudhary, M. A. (2015). Exploring the role of distributed learning in distance education at Allama Iqbal Open University: Academic challenges at postgraduate level. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 16(1), 89-100.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Certel Z., Bahadır Z ve Çelik B. (2020) Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışları
- Cülha, A., & Yılmaz, S. (2021). Uygulamalı derslerde uzaktan eğitime ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri: *Beden Eğitimi Örneği. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 23(3), 81-92.
- Çar ve Aydos (2020). Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Yeterliliklerinin Sınıf Yönetimi Davranışları Açısından İncelenmesi
- Çetin, M., Yılmaz, S. H., & İlhan, L. (2021). Koronavirüs (covid-19) pandemisi sürecinde uzaktan eğitim; Beden eğitimi ve spor öğretmenleri perspektifinden nitel bir araştırma. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 6(2), 136-161.
- Chai, CS, Koh, JHL ve Tsai, CC (2010). Öğretmen Adaylarının Teknolojik, Pedagojik ve İçerik Bilgisi (TPAB) Gelişimlerini Kolaylaştırmak. *Eğitim Teknolojisi ve Toplumu*, 13, 63-73
- Chang, G.-C., ve Yano, S. (2020). How are countries addressing the covid-19 challenges in education? A snapshot of policy measures. *World Education Blog*, 1-3.
- Çağdaş, A., Arı, R., ve Zarife, S. (2002). Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi. *Nobel*.

- Çallı, İ., İşman, A., ve Torkul, O. (2002). Sakarya Üniversitesi'nde uzaktan eğitimin dünü bugünü ve geleceği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (3).
- Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (39).
- Demiray, U., ve Adıyaman, Z. (2002). A review of the literature on the open high school in Turkey between the years on its 10th anniversary (1992-2002). *Istanbul, Turkish republic: Ministry of National Education*.
- Demiray, U., ve Adıyaman, Z. (2010). A review of the literature on the open high school in Turkey between the years on its 10th anniversary (1992-2002): A Revised and Expanded Version. *Online Submission*.
- Demiray, U., ve Adıyaman, Z. (2002). *Kuruluşunun 5. yılında Açıköğretim lisesi ile ilgili çalışmalar kaynakçası. Baskı, Eskişehir*.
- Demiray, U., ve Adıyaman, Z. (2002a). *Kuruluşunun 10. yılında Açıköğretim lisesi ile ilgili çalışmalar kaynakçası. Eskişehir, 2*.
- Demiray, U., ve Adıyaman, Z. (2002b). *Kuruluşunun 10. yılında açıköğretim lisesi ile ilgili çalışmalar kaynakçası (1992–2002). Ankara: Eğitek Yayınları, 7*.
- Demiray, U., ve Terlemez, M. S. (2003). Açıköğretim fakültesi ve açıköğretim lisesi uygulamalarını içeren araştırmalara ilişkin bir değerlendirme. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(4).
- Demirel, Ö., Başbay, A., ve Erdem, E. (2006). Eğitimde çoklu zekâ kuram ve uygulama [Multiple intelligence theory and application in education]. in: *Pegem Akademi*. <https://www.turcademy.com/en/ara>.
- Deniz, S. (2021) Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Öğretmen Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi
- Denzin, N. K., ve Lincoln, Y. S. (2011). The sage handbook of qualitative research. sage.
- Doğar, Y.ve Yağmur, M. (2019). Beden eğitimi ve spor dersinin ortaokul öğrencileri üzerinde sportmenlik davranışı etkisinin incelenmesi (Kahramanmaraş İli Örneği).
- Dolmacı, M., Dolmacı, A. (2020). Yabancı dil hazırlık sınıfındaki üniversite öğrencilerinin eş zamanlı uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 657684.
- Driscoll, M. (2002). Blended Learning: Let's get beyond the hype. *E-learning*, 1(4), 1-4.
- Ekiz, M. A. (2020). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin karantina dönemindeki uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri. *Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi*, 2(Özel Sayı 1), 1-13.
- Erdemli, A. (1996). İnsan, spor ve olimpizm:(*Spor Felsefesi Yazıları*). Sarmal Yayınevi.

- Erden, M. (1998). Öğretmenlik mesleğine giriş. *Alkım Yayınları*.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2007). Eğitim psikolojisi: Gelişim, öğrenme, öğretme. *Ankara: Arkadaş Yayınevi*.
- Ersöz, Y. (2012). Çoklu beceri spor eğitim programının 7-10 yaş grubu erkek çocuklarda motor gelişime etkisi *DEÜ Sağlık Bilimleri Enstitüsü*.
- Ertuğ, C. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Fidan M. (2020). Covid-19 Belirsizliğinde Eğitim: İlkokulda Zorunlu Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri
- Gallahue, D. L., ve Ozmun, J. C. (2014). Motor development in young children. *In handbook of research on the education of young children (pp. 123-138). Routledge*.
- Gelişli, Y. (2015). Uzaktan eğitimde öğretmen yetiştirme uygulamaları: Tarihçe ve gelişim.
- Giannini, S., ve Lewis, G. (2020). Three ways to plan for equity during the coronavirus school closures. retrieved from world education blog: <https://gemreportunesco.wordpress.com/2020/03/25/three-ways-to-plan-for-equity-during-the-coronavirus-school-closures>.
- Gök B., ve Çakmak, E. K. (2020). Uzaktan eğitimde ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algısı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(5), 1915-1931.
- Gümüş, H., Saraçlı, S., Karakullukçu, Ö. F., Doğanay, G., ve Kurtipek, S. (2016). Ortaöğretim öğrencilerinde fair play kavramı. *International Journal of Sport Culture and Science*, 4(Special Issue 2), 430-438.
- Gündüzalp, S. (2022). Covid 19 Salgınıyla Önemi Artan Dijital Okuryazarlığa İlişkin Öğretmen Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi. *Edu 7: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(13).
- Güneş, A. (2002). Okullarda beden eğitimi ve oyun öğretimi.
- Güney İ. ve Mete P. (2022). Öğretmenlerin Bilişim Teknolojileri Öz Yeterlik Algıları İle Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki
- Güven, Ş. (2021). Beden eğitimi öğretmenlerinin pandemi sürecinde yapılan uzaktan beden eğitimi dersine yönelik motivasyonlarını etkileyen faktörler. *Spor Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-10.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). Multivariate Data Analysis (8th ed.). *Edinburgh Gate, Harlow: Pearson Education Limited*.
- Harmandar, İ. H. (2004). Beden eğitimi ve spor ‘da özel öğretim yöntemleri. *Nobel Yayını*.

- Hillman, C. H., Erickson, K. I., ve Kramer, A. F. (2008). Be smart, exercise your heart: exercise effects on brain and cognition. *Nature Reviews Neuroscience*, 9(1), 58-65.
- Hızal, A. (1983). Eğitimde teknolojiden yararlanmak, eğitim teknolojisi midir? *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 16(1), 277-286.
- Holmberg, B. (1995). The evolution of the character and practice of distance education. *Open learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 10(2), 47-53.
- Houser, J. (2015). Nursing research: reading, using, and creating evidence. (3rd ed.). *Burlington: Jones ve Bartlett Learning*.
- İbrahim, A., ve Yıldız, E. Covid-19 Pandemi sürecinde uzaktan eğitimi kullanan öğrencilerin memnuniyet ve davranışlarının teknoloji kabul modeli çerçevesinde incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 12(3), 814-830.
- İlhan S. (2004). Bazı Temel İşlevleri ve Artan Önemi Açısından Meslek
- İnceoğlu, M. (2010). Tutum algı iletişim. *Beykent Üniversitesi Yayınları 5. Baskı, Beykent Üniversitesi Yayınevi*.
- İşman, A. (1998). Uzaktan eğitim: Genel tanımı, Türkiye'deki gelişimi, proje değerlendirmeleri. *Değişim Yayınları*.
- İşman, A. (2005). Uzaktan eğitim: Genel tanımı, Türkiye'deki ve dünyadaki gelişimi ve proje değerlendirmeleri. *Ankara: Öğreti Yayınları. Technology Special (267-279)*.
- İşman, A. (2011). Uzaktan Eğitim. Ankara: Pegem Akademi.
- Jannah, Prasojo ve Jerusalem'in (2020). Elementary School Teachers' Perceptions of Digital Technology Based Learning in the 21st Century: *Promoting Digital Technology as the Proponent Learning Tools*
- Kan, A. Ü., ve Fidan, E. K. (2016). Türk dili dersinin uzaktan eğitimle yürütülmesine ilişkin öğrenci algıları. *Turkish Journal of Educational Studies*, 3(2), 23-45.
- Karaçam, A., ve Pulur, A. (2016). Beden eğitimi öğretmenlerinin başarı algısı, akademik iyimserlik, psikolojik iyi oluş ve fiziksel saygı düzeylerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1-22.
- Karaköse, R. (2013). Ben büyüdüm çocuk eğitiminde ergenlik psikolojisi. 1. Baskı. *İstanbul: Yediveren Yayınları*.
- Karashinoğlu, T., ve İlhan, E. L. (2019). Beden eğitimi öğretmeni algısına yönelik öğrenci çizimlerinin incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 24(1), 1-15.
- Karatepe, F., Küçükgençay, N., ve Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? *Bir anket çalışması. Journal of social and humanities sciences research*, 7(53), 1262-1274.

- Karatut, A., ve Şentürk, H.E. (2022). Covid 19 pandemisinde uzaktan eğitim sürecinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi özgüvenlerinin incelenmesi. *Avrasya Spor Bilimleri ve Eğitim Dergisi*, 4(2), 96-109.
- Kaya, Z. (1998). Türkiye Cumhuriyeti'nin 75. Yılında uzaktan eğitim uygulamalarımız. *Milli Eğitim (139)*, 44-48.
- Kaya, Z. (2002). Uzaktan eğitim (Vol. 1). *Pegem A Yayıncılık*.
- Kaya, Z., ve Odabaşı, F. (1996). Türkiye'de uzaktan eğitimin gelişimi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 29-41.
- Kayışoğlu, N. B., Altınkök, M., Temel, C., ve Yüksel, Y. (2015). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının incelenmesi: *Karabük İli örneği*. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(3), 1045-1056.
- Kayışoğlu, N. B., Çetin, M., Bostanoğlu, S., ve Hasibe, Ç. (2022). Uzaktan eğitim sürecinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ders verimliliğine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 27(1), 69-88.
- Kaynar, H., Kurnaz, A., Doğrukök, B., ve Barışık, C. Ş. (2020). Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(7).
- Keegan, D. (1996). Six distance education theorists. 1996. In: *London: Routledge*.
- Kerkez, F. İ., & Serpil, S. O. Y. (2022). Beden eğitimi öğretmenlerinin COVID-19 salgını döneminde acil uzaktan eğitim deneyimleri ve ders kazanımlarını sağlamaya yönelik bireysel çözümleri. *Journal of Global Sport and Education Research*, 5(1), 1-17.
- Khajornsilp, J., Mahaniyom, S., & Kenjaturas, A. (2021). The development of a physical education teaching model in the COVID-19 situation based on the concept of active learning with digital technology media of students in the field of physical education and health, faculty of education *Thailand National Sports University Chon Buri Campus*. *Journal of Curriculum and Teaching*, 10(4), 55-66.
- Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi (21)*, 73-94.
- Kocayigit, A., ve Usun S. (2020). Milli eğitim bakanligina bagli okullarda gorev yapan ogretmenlerin uzaktan egitime yönelik tutumlari (Burdur İli Ornegi). *Avrasya Uluslararası Arastirmalar Dergisi* 8.23 (2020): 285-299.
- Koçoğlu, E., & Tekdal, D. (2020). Analysis of distance education activities conducted during COVID-19 pandemic. *Educational Research and Reviews*, 15(9), 536-543.

- Kruger, A., Du Toit, D., & Van der Merwe, N. (2022). Education students' and lecturers' experiences of the effectiveness of physical education teacher training in distance education mode. *Bulgarian Comparative Education Society*.
- Kulaksızoğlu, A. (2009). Ergenlik psikolojisi. (11. Baskı) *İstanbul: Remzi*.
- Lau, E. Y. H., ve Lee, K. (2021). Parents' views on young children's distance learning and screen time during COVID-19 class suspension in Hong Kong. *Early Education and Development*, 32(6), 863-880.
- Lipowski, M., Lipowska, M., Jochimek, M., ve Krokosz, D. (2016). Resiliency as a factor protecting youths from risky behaviour: *Moderating effects of gender and sport*. *European Journal of Sport Science*, 16(2), 246-255.
- MacPhail, A. (2011). Professional learning as a physical education teacher educator. *Physical Education ve Sport Pedagogy*, 16(4), 435-451.
- Marzano, R. J., Gaddy, B. B., ve Dean, C. (2000). What works in classroom instruction. Metin, M., Çevik, A., & Gürbey, S. (2021). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini belirleme ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Maarif Mektepleri Uluslararası Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 4(1), 15-35.
- Midkiff, S., ve DaSilva, L. (2006). Leveraging the web for synchronous versus asynchronous distance learning [Electronic Version]. *In: Retrieved*.
- Midkiff, S. F., ve DaSilva, L. A. (2000). Leveraging the web for synchronous versus asynchronous distance learning. International Conference On Engineering Education, Mshvidobadze, T., ve Gogoladze, T. (2012). *About web-based distance learning*. International Journal of Distributed and Parallel Systems (IJDPS), 3(3), 133-143.
- Neval, B., Gültekin, F., ve Çençen, N. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler öğretmenine ilişkin metaforları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 183-199.
- Özcan B., Saraç L. (2020). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmen Çevrim İçi Uzaktan Eğitim Rol Ve Yeterlikleri: Beden Eğitimi Öğretmenleri Örneği
- Özerbaşı, M.A. (2022) Kırgızistan'da Uzaktan Eğitime Yönelik Öğretmen Tutumlarının İncelenmesi Özerbaşı Mehmet Arif , Kürşad Yılmaz , Akmatali Alimbekov , Erkan Efilti , Yavuz Ercan Gül , Kadiyan Boobekova Ve Argen Cumgalbekov
- Özarslan, Y., ve Ozan, Ö. (2014). Yükseköğretimde uzaktan eğitim programı açma sorunsalı. *XIX. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri*, 85-89.
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). Covid-19 Pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.

- Özaydın Özkara, B. (2016). Probleme ve iş birliğine dayalı çevrimiçi öğrenmenin öğrenci başarısı, motivasyonu ve memnuniyetine etkisi. *Unpublished Doctoral Dissertation, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de Uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* (5), 376-394.
- Pehlivan, Z., ve Konukman, F. (2004). Fair-play kavramının geliştirilmesinde okul sporunun yeri ve önemi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 49-53.
- Picciano, A. (2009). Blending with purpose: *The multimodal model*. *Journal of the Research Center for Educational Technology*, 5(1), 4-14.
- Prusak, K. A., Davis, T., Pennington, T. R., ve Wilkinson, C. (2014). Children’s perceptions of a district-wide physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33(1), 4-27.
- Race, P. (1998). 500 Tips for open and flexible learning. *Psychology Press*.
- Riejos, A. M. R., Mansilla, P. U., ve Castillejos, A. M. M. (2001). The impact of visuals: Using a poster to present metaphor. *European Journal Of Engineering Education*, 26(3), 301310.
- Romiszowski, A. J. (2004). How’s the e-learning baby? Factors leading to success or failure of an educational technology innovation. *Educational Technology*, 44(1), 5-27.
- Sağın, A.E., Yücekaya, M.A., Güllü, M. (2021). Beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeği: bir ölçek geliştirme çalışması. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 200-211
- Saygılı, G., Emrah, A., Eraslan, M., ve Hekim, M. (2015). Düzenli olarak spor yapan ve yapmayan öğrencilerin kişilik özellikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 161-170.
- Senemoğlu, N. (1997). Development, learning and teaching. *Ankara: Spot Publishing*.
- Senemoğlu, N. (2005). Gelişim ve öğrenme.
- Simonson, M., ve Schlosser, L. A. (2009). Distance education 3rd edition: *Definition and glossary of terms*. *iap*.
- Sinan, A., ve Tamer, K. (2007). İlköğretim 1. ve 11. Kademedede beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanma durumunun incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(1), 25-44.
- Sipahioglu, M. (2022). Distance education during the COVID-19 pandemic: *Turkish teachers*. *Asian Journal of Distance Education*, 17(1), 109-124.
- Spence, D. (2006). A sporting chance. *BMJ*, 332(7542), 675.

- Speziale, H. S., Streubert, H. J., & Carpenter, D. R. (2011). *Qualitative research in nursing: Advancing the humanistic imperative*. Lippincott Williams & Wilkins.
- Sunay, C. (2022) Acil Uzaktan Eğitim Süreçlerinde Öğretmenlerin Teknopedagojik Yeterlikleri Ve Teknolojiyi Kabullenme Düzeyleri İle Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi
- Sunay, H. (2002). Türkiye’de sporun yaygınlaştırılması kapsamında çağdaş spor yöneticilerinin rolü ve önemi. *7. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi Özet Kitabı, Antalya*, 263-272.
- Tamer, K., ve Pulur, A. (2001). A., Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri. *Kozan ofset Mat. San. Tic. Ltd. Ş. Ankara*, 4.
- Telli, S. G., ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Tokgöz M. Hekim M. Salar B. 15-18 Yaş Grubu Takım ve Ferdi Spor Yapan Bireylerin Duygusal Durumlarının Karşılaştırılması
- Tine, M. T., ve Butler, A. G. (2012). Acute aerobic exercise impacts selective attention: An exceptional boost in lower-income children. *Educational Psychology*, 32(7), 821-834.
- Türkmen, M., ve Varol, S. (2015). Beden eğitimi ve spor dersinin ortaokul öğrencileri üzerinde sportmenlik davranışı oluşturma etkisinin belirlenmesi:(Bartın İl Örneği). *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 42-64.
- Ulutaş A. (2022). Türkiye’deki Uzaktan Eğitim Uygulamaları Ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları İle Dijital Okuryazarlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
- Usun, S. (2006). Applications and problems of computer assisted education in Turkey. *Online Submission*, 5(4).
- Ünlü ve Aydos (2010) Beden Eğitimi Öğretmen Yeterlikleri Üzerine Derleme
- Varea, V., ve González-Calvo, G. (2021). Touchless classes and absent bodies: Teaching physical education in Times of Covid-19. *Sport, Education and Society*, 26(8), 831-845.
- Verity, R., Okell, L. C., Dorigatti, I., Winskill, P., Whittaker, C., Imai, N., CuomoDannenburg, G., Thompson, H., Walker, P. G., ve Fu, H. (2020). Estimates of the severity of coronavirus disease 2019: A model-based analysis. *The Lancet Infectious Diseases*, 20(6), 669-677.
- Voronova, O., ve Filinovych, V. The role of the web-based distance learning environment in the education of future lawyers.
- Voronova, O. V., ve Filinovych, V. V. Роль Веб-Середовища Дистанційного Навчання

- В Освітній Підготовці Майбутніх Юристів. Наукові праці Національного авіаційного університету. Серія: Юридичний вісник «Повітряне і космічне право», 4(57), 188-193.
- Wagner, N., Hassanein, K., ve Head, M. (2008). Who is responsible for e-learning success in higher education? A Stakeholders' analysis. *Journal of Educational Technology ve Society*, 11(3), 26-36.
- Yahşi Ö. ve Kırkçı K.A. (2020).Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi
- Yalçınkaya, S. (2006). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemi ve Çukurova Üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Yanik, M. (2019). Sportsmanship orientations of university students receiving education in sports. *Higher Education Studies*, 9(3), 79-87.
- Yaylacı, F. B. (2012). İlköğretim okullarında “nasıl bir beden eğitimi dersi istiyorum?”. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(195), 194-210.
- Yenilmez K., Turgut M. ve Balbağ Z. M. (2017). Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Bazı Kullanımları Açısından İncelenmesi
- Yetim, A. (2000). Sporun sosyal görünümü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 63-72.
- Yıldıran, İ. (2005). Fair play eğitiminde beden eğitiminin rolü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1), 3-16.
- Yıldırım, A., ve Simsek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Ankara: Seçkin*.
- Yıldız, A. (2004). Türkiye’deki yetişkin eğitimi araştırmalarına toplu bakış.
- Yücekaya, M. A. ., Sağın, A. E., & Uğraş, S. (2021). Physical education and sports lesson in distance education: content analysis of videos on Youtube. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 533–551. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5766>.Yin, R. K. (2003).
- Zhao, Y., Lei, J., Lai, B. Y. C., & Tan, H. S. (2005). What makes the difference? A practical analysis of research on the effectiveness of distance education. *Teachers College Record*, 107(8), 1836-1884.

EKLER

Ek-1. Etik Kurul Raporu

Evrak Tarih ve Sayısı: 04.03.2022-309364



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 03.03.2022
TOPLANTI SAYISI : 04
KARAR SAYISI : 82

Üniversitemiz Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Bölümü öğretim üyesi **Doç. Dr. Zehra CERTEL**'in danışmanlığını, **Emre CABBAR**'ın araştırmacılığını üstlendiği, "*Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ve Yeterlikleri*" konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvuruca ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel MEHTER AYKIN

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİGEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK

Üye
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ

Ek 2

30.11.2021 22:28

Gmail - ölçek paylaşım



emre cabbar

ölçek paylaşım

3 ileti

emre cabbar

23 Kasım 2021 13:23

Alıcı:

Sayın Ahmet Enes
Ben Emre CABBAR, Akdeniz Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim dalında yüksek lisans öğrencisiyim.

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ve Yeterlikleri başlıklı bir araştırma yapmak istiyorum.

Eğer izniniz olursa yüksek lisans tezimde kullanılmak üzere geliştirmiş olduğunuz Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeğini araştırmamda kullanmak istiyorum.

Saygılarımla.

AES

24 Kasım 2021 11:35

Alıcı: emre cabbar

Emre hocam merhabalar elbette ölçeği kullanabilirsiniz. Çalışmanızda kolaylıklar dilerim. Ekte ölçek maddelerini de gönderiyorum.

Windows için Posta ile gönderildi

Kimden: emre cabbar

Gönderilme: 23 Kasım 2021 Salı 14:23

Kime:

Konu: ölçek paylaşım

[Alınılan metin gizlendi]



Virüs bulunmuyor.



beden-egitimi-ogretmenlerinin-uzaktan-egitim-yeterlikleri-olcegi.docx
28K

emre cabbar

26 Kasım 2021 15:53

Alıcı:

Hocam çok teşekkür ederim, iyi çalışmalar dilerim.

AES

, 24 Kas 2021 Çar, 12:36 tarihinde şunu yazdı:

[Alınılan metin gizlendi]

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Emre CABBAR

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimleri

1- Milli Eğitim Bakanlığı – Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni

İNTİHAL RAPORU

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUM VE YETERLİKLERİ

ORJİNALLIK RAPORU

% 19	% 18	% 3	% 7
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikerisim.akdeniz.edu.tr:8080	% 2
	İnternet Kaynağı	
2	dergipark.org.tr	% 1
	İnternet Kaynağı	
3	www.researchgate.net	% 1
	İnternet Kaynağı	
4	acikbilim.yok.gov.tr	% 1
	İnternet Kaynağı	
5	dergi.tdf.gov.tr	% 1
	İnternet Kaynağı	
6	acikerisim.aksaray.edu.tr	% 1
	İnternet Kaynağı	
7	9lib.net	% 1
	İnternet Kaynağı	

Ek-5. Bildirim Sayfası

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:



Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ Tezim sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

17.07.2023

Emre CABBAR