



TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**FARKLI BRANŞ ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ
DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ BAZI DEĞİŞKENLERE
GÖRE İNCELENMESİ: TOKAT İLİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Ahmet AYTÜN

TOKAT

2023

ÖZET

Bu çalışmanın amacı Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan okullarda görev yapan farklı branştaki öğretmenlerin, beden eğitimi dersine karşı tutumlarını bazı değişkenlere göre değerlendirilmesinin yapılması ve bu değerlendirme sonucunda çözüm önerileri getirmektir.

Araştırmanın evreni Tokat ilindeki ilköğretim, ortaokul ve liselerde eğitim veren farklı branşlardaki öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini kolayda örneklem yöntemi ile belirlenmiş, 7106 öğretmen belirlenmiş olup dağıtılan anketlerden 420 tane geri dönüş sağlanmış olup yapılan incelemeler sonucunda 400 anket kullanılmaya uygun bulunmuştur.

Bu çalışmada kullanılacak veriler anket formu ile elde edilmiştir. İki kısımdan oluşan anket formunun birinci kısmı demografik özelliklerle ilgili sorulardan oluşmaktadır. Anketin ikinci kısmı ise farklı branşlardaki öğretmenlerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacıyla hazırlanan beşli likert formunda sorular yer almaktadır.

Araştırmada veri analizi SPSS paket programı ile yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, ortama gibi tanımlayıcı istatistik testleri yapılmıştır. Verilerin normallik testi yapılmış olup Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda anlamlılık değeri 0,05 değerinden küçük olduğundan ($0,00 < 0,05$) verilerin normal dağılmadığına karar verilmiştir. Veriler normal dağılmadığı için Mann-Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Geçerlik ve güvenirliğin test edilmesi amacı ile Cronbach alfa katsayıları hesaplanmıştır. Ayrıca Anova testi ve Post Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden olan Tamhome's T2 testinden faydalanılmıştır. Çalışmanın güvenirlik testi yapılmış Cronbach Alpha değeri 0,955 bulunmuştur. Geçerlilik testinde iç güvenirlik testi uygulanmış sorular uzman kişilere gösterilmiş ve soruların geçerliliği test edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi Dersi, Tutum, Branş Öğretmenleri, Spor, Okul, Öğretmen,

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the attitudes of teachers in different branches, working in schools under the Ministry of National Education, towards physical education lesson according to some variables and to offer solutions as a result of this evaluation.

The universe of the research consists of teachers from different branches who provide education in primary, secondary and high schools in Tokat. The sample of the study was determined by the convenience sampling method, 7106 teachers were determined, 420 of the distributed questionnaires were returned, and as a result of the examinations, 400 questionnaires were found suitable for use.

The data to be used in this study were obtained with a questionnaire form. The first part of the questionnaire, which consists of two parts, consists of questions about demographic characteristics. In the second part of the questionnaire, there are questions in the 5-point likert form prepared to determine the attitudes of teachers in different branches towards physical education lesson.

Data analysis in the research was done with SPSS package program. In the analysis of the data, descriptive statistical tests such as frequency, percentage and mean were performed. The normality test of the data was performed, and it was decided that the data were not normally distributed, since the significance value was less than 0.05 ($0.00 < 0.05$) as a result of the Kolmogorov-Smirnov test. Since the data were not normally distributed, Mann-Whitney U test and Kruskal Wallis test were used. Cronbach's alpha coefficients were calculated to test validity and reliability. In addition, Tamhome's T2 test, which is one of the Anova test and Post Hoc multiple comparison tests, was used. The reliability test of the study was performed and the Cronbach Alpha value was found to be 0.955. In the validity test, the questions for which the internal reliability test was applied were shown to the experts and the validity of the questions was tested.

Keywords: Physical Education Lesson, Attitude, Branch Teachers, Sports, School, Teacher,



İÇİNDEKİLER

ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
KISALTMALAR	vii
TABLolar LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
GİRİŞ.....	1
BÖLÜM 1: ÖĞRETMELİK MESLEĞİ.....	3
1.1. Öğretmenlik Mesleği.....	3
1.1.1. Öğretmenlik Mesleğinin Tarihi Gelişimi	3
1. 2. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği	7
1. 2.1. Öğretmenlik Mesleğinin Mevcut Durumu	7
1. 2.2. Öğretmenlik Mesleğinin Sorunları.....	8
1. 2.3. Öğretmenin Toplumsal Rolü.....	9
1. 3. Branş Öğretmeni.....	11
1.4. Beden Eğitimi Öğretmeni.....	13
1. 4.1.Beden Eğitimi Öğretmeninin Görevleri	14
1.4.2. Beden Eğitimi Dersi ve Tarihsel Süreci	16
1.4.3. Beden Eğitimi Dersinin Önemi	16
BÖLÜM 2: TUTUM	22
2.1. Tutum.....	18
2.1.1. Tutumla İlgili Kavramlar	19
2.1.1.1. İnançlar	19
2.1.1.2. Değerler	19
2.1.1.3. Normlar	20

2.1.1.4. İdeolojiler.....	20
2.1.1.5. Sosyal Temsil.....	20
2.2.Tutumun Özellikleri.....	20
2.3.Tutumun Öğeleri.....	21
2.3.1.Bilişsel Öğе.....	21
2.3.2.Duyuşsal Öğе.....	22
2.3.3.Davranışsal Öğе	22
2.4.Tutumun İşlevleri.....	23
2.4.1.Bilgi İşlevi.....	23
2.4.2.Fayda İşlevi.....	24
2.4.3.Egoyu Savunma İşlevi.....	24
2.4.4.Değer İfade Edici İşlevi.....	24
2.5.Tutumun Oluşması.....	25
2.5.1.Ailenin Etkisi.....	26
2.5.2.Direk Kişisel Deneyim.....	27
2.6.Tutum İle Davranış Arasındaki İlişki.....	27
2.7.Tutumların Değişmesi.....	29
2.8. Tutumlarla İlgili Kuramlar.....	30
2.8.1. Öğrenme Kuramı	30
2.8.2. Bilişsel Tutarlılık Kuramı	30
2.8.3. Bilişsel Çelişki Kuramı	30
2.8.4. Denge Kuramı	31
2.8.5. Kendini Algılama Kuramı	31
2.8.6. Beklenti-Değer Kuramı	31
2.8.7. Sosyal Yargı Kuramı	32

2.8.8. Ayrıntılı İnceleme Olasılığı Kuramı	32
2.8.9. Kestirme Yol-Sistemik Yol Kuramı	33
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	34
YÖNTEM	34
3.1. Araştırmanın Amacı.....	34
3.2.Evren ve Örneklem	34
3.3.Veritoplama Aracı	34
3.4 Veri Analizi.....	35
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	36
BULGULAR VE YORUMLAR	36
TARTIŞMA VE SONUÇ	84
KAYNAKÇA.....	87
EKLER	95
ÖZGEÇMİŞ.....	97

KISALTMALAR

BÇK: Bilişsel Çelişki Kuramı

DF: Serbestlik Derecesi

KPSS: Kamu Personel Seçme Sınavı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

N: Ortalama

PDR: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

SİG: Anlamlılık Düzeyi

TİCİ: Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakı

YÖK: Yüksek Öğrenim Kurumu

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.1 Hunlarda Eğitim.....	4
Tablo 1.2. İyi Bir Beden Eğitimi Öğretmeninde Bulunması Gereken Nitelikler.....	14
Tablo 1.3: Beden Eğitiminin Amaçları.....	17
Tablo 3.1: Belli Evrenler İçin Kabul Edilebilir Örnek Büyüklükleri.....	34
Tablo 4.1. Cinsiyet.....	36
Tablo 4.2. Yaş.....	36
Tablo 4.3. Öğrenim Durumu.....	36
Tablo 4.4. Medeni Durum.....	37
Tablo 4.5. Çocuk Sayısı.....	37
Tablo 4.6. Branş.....	37
Tablo 4.7. Görev Süresi.....	38
Tablo 4.8. Okul Türü.....	38
Tablo 4.9. Spor Yapma Süresi.....	39
Tablo 4.10. KMO and Bartlett's Test uygulaması.....	39
Tablo 4.11. Cronbach's Alpha Test Uygulaması (Güvenilirlik Testi).....	40
Tablo 4.12. Faktör Analizi Sonucu Faktörler ve Dağılımlar.....	41
Tablo 4.13. Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi.....	42
Tablo 4.14. Cinsiyet ile Faktörler Arasındaki İlişkinin Ortalamalara Göre Analizi.....	43
Tablo 4.15. Cinsiyet Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi.....	43
Tablo 4.16. Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi.....	44
Tablo 4.17. Yaş Değişkeni ile Faktörler Arasındaki İlişki.....	45
Tablo 4.18. Yaş Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi.....	46
Tablo 4.19. Anova Testi.....	46
Tablo 4.20. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliğinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırmaları.....	47

Tablo 4.21. Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırmaları.....	48
Tablo 4.22. Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi.....	49
Tablo 4.23. Eğitim Düzeyi Değişkeni ile Faktörler Arasındaki İlişki.....	50
Tablo 4.24. Eğitim Düzeyi Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi.....	50
Tablo 4.25. Medeni Durum Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi.....	51
Tablo 4.26. Medeni Durum Değişkeni ile Faktörler Arasındaki İlişki.....	52
Tablo 4.27. Medeni Durum Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi.....	52
Tablo 4.28. Çocuk Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi.....	53
Tablo 4.29. Çocuk Sayısı Değişkeni ile Faktörler Arasındaki İlişki.....	54
Tablo 4.30. Çocuk Sayısı Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi.....	55
Tablo 4.31. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliği Anova Testi.....	56
Tablo 4.32. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliğinin Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırmaları.....	57
Tablo 4.33. Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisinin Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırmaları.....	58
Tablo 4.34. Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi.....	59
Tablo 4.35. Branş Değişkeni ile Faktörler Arasındaki İlişki.....	60
Tablo 4.36. Branş Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi.....	61
Tablo 4.37. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliği Anova Testi.....	62
Tablo 4.38. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliğinin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırmaları.....	63

Tablo 4.39. Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisinin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırmaları.....	65
Tablo 4.40. Görev Süresine Göre Kruskal Wallis Testi.....	66
Tablo 4.41. Görev Süresi Değişkeni ile Faktörler Arasındaki İlişki.....	67
Tablo 4.42. Görev Süresi Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi.....	68
Tablo 4.43. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği Anova Testi.....	69
Tablo 4.44. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliğinin Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırmaları.....	70
Tablo 4.45. Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkilerinin Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırmaları.....	71
Tablo 4.46. Okul Türü Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi.....	72
Tablo 4.47. Okul Türü Değişkeni ile Faktörler Arasındaki İlişki.....	73
Tablo 4.48. Okul Türü Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi.....	73
Tablo 4.49. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği Anova Testi.....	74
Tablo 4.50. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliğinin Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırmaları.....	75
Tablo 4.51. Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkilerinin Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırmaları.....	76
Tablo 4.52. Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi.....	77
Tablo 4.53. Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi.....	78
Tablo 4.54. Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği.....	79
Tablo 4.55. Anova Testi.....	80
Tablo 4.56. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliğinin Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırmaları.....	81

Tablo 4.57. Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkilerinin Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırmaları.....	82
---	----



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Tutumların Bileşenleri.....	22
Şekil 2.2. Şematik Tutum Anlayışı.....	23



GİRİŞ

Eğitim, kişilerin düşünsel, vücudunu ve duygularını, toplum içindeki hareketlerini ve davranışlarının uygun ve bilinçli bir şekilde geliştirilmesi; bireye çeşitli amaçlara yönelik yeni beceri, davranış ve bilgiler kazandırılmasını hedefleyen çalışmaların tümünü kapsayan bir süreçtir (Tüzel, 2016, 3).

Eğitimin amacı, bireyin daha iyi şartlarda yaşamasını temin edecek donanımına erişmesini sağlamaktır. Bu açıdan eğitimin bireyi yönlendirme, yetiştirme, geliştirme gibi işlevlerinin bulunduğu söylenebilir (Güneş, 2021, 1).

“Beden eğitimi” ve “Spor” genel olarak karıştırılan iki bağımsız kavramlardır; yapılan bu karıştırma sonucunda birbirlerinin yerlerine kullanıldığı çok sık şekilde görülmektedir. Bu iki kavramı tanımlayacak olursak; Beden Eğitimi, kişilerin süregelen hareketsiz yaşamlarını engelleyerek, onları harekete geçiren, kişilerin hareket kabiliyetlerini maksimum seviyede kullanmalarını sağlayan hem ruhen hem de beden zinde olma durumudur. Spor ise, kişilerin bilinçli olarak yaptıkları, belirli kuralları olan, içerisinde rekabet olan kazanma ve kaybetme ihtimali olan ve insanların genellikle boş zamanlarında yaptıkları etkinlikler olarak tanımlanabilir. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere iki kavramın da girdileri ve çıktıları farklıdır. Bu iki kavram birbirlerinden farklı olmasına rağmen insanlara sağladığı faydalar ortaklık gösterebilir bu faydaları şu şekilde sıralayabiliriz; bireylerin sağlıklı bir hayat sürdürmelerine katkıda bulunur, genel ahlak kurallarına uyan, kişi haklarına saygılı olunmasını sağlar bunların haricinde sporda yetenekli kişilerin bulunmasını sağlayarak milli sporcuların yetişmesine katkıda bulunurlar. Tüm bu faydalarına bakıldığında beden eğitimi dersinin ve sporun öneminin ne derece büyük olduğunu görebiliyoruz (Temiz ve Sivrikaya, 2021, 13).

Beden Eğitiminin kişilere olan faydasına bakıldığında kişinin beden ve ruh sağlığına olumlu katkısının olduğu, enerjisini verimli bir şekilde kullanmasına, etkili olan faaliyetlerdir. Bu yüzden ruhen ve beden zinde bir bütün halinde hareket eden bireylerin ülkesi için daha faydalı işler yapacağı söylenebilir (Tunca, 2014,1).

Tutumlar genel olarak kişilere göre farklılık göstermektedir.

Diğer bir ifadeyle teknolojik gelişmeler, artan yaşam kalitesi, kentleşme gibi faktörler kişilerin tutumları üzerinde doğrudan etkilidirler (Akgül, 2011,1).

Beden eğitimi dersinin, çocukların zihinsel ve fiziksel gelişiminde birçok katkısının olduğu bilindiği halde bu derse ülkemizde yeterince süre ayrılmadığı söylenebilir. Oysaki gelişme döneminde olan çocuklara beden eğitiminin katkıları ülkemizin geleceği açısından son derece önemlidir. Yapılan çalışmalar göstermektedir ki beden eğitimi ve sporun bireyin kişilik gelişiminde olumlu etkilerinin olduğunu ortaya koymuştur. Beden eğitimi dersi kişilerin güdüsünü doyurmada ve kişileri çevresindekilere karşı daha anlayışlı, kendine güvenen ve daha başarılı olmasında çok önemli rol oynadığı söylenebilir. Öğrencilerin rol modelleri genellikle öğretmenleridir. Bu nedenle, okullarda yapılan çalışmalarda okulun değerli bir parçası olan branş öğretmenlerinin de görüşlerinin sorgulanması önemlidir. Ortaya çıkan bu görüşler öğrencilerin de beden eğitimi derslerine karşı tutumların şekillenmesinde etkisinin olduğu söylenebilir.

BÖLÜM 1: ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

1.1. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmenlerin toplumun tüm kesimi üzerinde etkisinin olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bu yüzden öğretmenlik mesleğinin öneminin arttığı söylenebilir. Çocukların yetişme süreçlerine öğretmenlerin rolü aile bireylerinden daha çok olduğu söylenebilir (Ayas, 2009, 5-6).

Bu açıdan bakıldığında öğretmenlik mesleği “kutsal” bir meslek olarak kabul edilmektedir. Türk tarihinde öğretmene verilen değere en başta Mustafa Kemal Atatürk’ün birçok özlü sözünde rastlamak mümkündür. “*Başöğretmen*” unvanına da sahip olan Atatürk “*Ulusları kurtaranlar, yalnız ve ancak öğretmenlerdir.*” Diyerek öğretmenlik mesleğinin toplum için önemini vurgulamaktadır. Ayrıca Mustafa Kemal “*Dünyanın her yerinde öğretmenler toplumun en saygıdeğer ve fedakâr insanlarıdır.*” sözü ile de öğretmenlerin toplumda hak ettikleri değere işaret ettiği söylenebilir (Erkuş, 2020, 7).

1.1.1. Öğretmenlik Mesleğinin Tarihi Gelişimi

Dünyanın en eski mesleklerinden biri olan öğretmenlik günümüzdeki şeklini almadan önce çeşitli değişikliklere uğradığı söylenebilir. Bu durum göz önüne alındığında öğretmenliğin toplumsal gelişmelerden ayrı tutulamayacağı ortadadır (Özpolat, 2002, 17).

Geçmiş kaynaklara bakıldığında öğretmenlik mesleğinin antik çağlardan günümüze kadar gelen bir meslek olduğunu görmek mümkündür. Antik Yunan tarihin en parlak dönemlerinde zamanının önemli düşünürlerinin aynı zamanda öğretmen olduğu bilinmektedir. Bu duruma bakıldığında öğretmenliğin sadece bir toplumu değil tüm insanlığı etkileyen bir meslek olduğu söylenebilir. Öğretmenlik mesleği sadece Batı Medeniyetinde değil İslam Medeniyeti içinde önemli yere sahiptir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin temel taşı olan öğretmenlerin ülkelerin kalkınmasında ve toplumların gelişiminde önemli katkıları olduğu söylenebilir (Erkuş, 2020, 8).

Tüm medeniyetlerde olduğu gibi Türk medeniyetinde de öğretmenlik mesleği önemli bir yer tutmaktadır. Örneğin ilk Türk Devleti olan Hunlar, Köktürkler ve Uygurlar’da yaşam koşulları her şeyi etkilediği gibi eğitim sistemini de etkilemiştir. İlk Türk Devletlerinde eğitim sistemlerini şu şekilde açıklayabiliriz:

Hunlar: Aysa Hunları, Türk tarihindeki ilk devlet olduğu bilinmektedir. Hun devletinden önce kurulan devletler olduğu da bilinmektedir. Ancak bu devletlere ilgili kaynaklar bulunmamaktadır. Kaynaklarda Hun Devlet yapısı işleyişi ve kuruluşu ile ilgili bilgilere ulaşıldığı için ilk devlet olarak kabul edilmektedir. Elde edilen ilk bilgilere göre Hunlar M.Ö. 2350'lerden önce Şan (Dağ) Rongları, Şianyun, Hunyu isimleriyle Çin'in kuzey sınırında yaşadıkları bilinmektedir. Hunlar konar-göçer yaşarlar ve çoğunlukla hayvancılıkla hayatlarını devam ettirirlerdi. Daha çok hayvancılıkla uğraştıkları için tarımla uğraşmayı ya da yerleşik hayata geçmeyi denemedikleri söylenebilir (Yıldırım, 2013, 22-23).

Bu durum nedeniyle Hunların eğitim sistemi de farklılık göstermektedir. Hun Devletinin eğitim tablo 1.1'deki gibi olduğu söylenebilir.

Tablo 1.1 Hunlarda Eğitim

Toplum Eğitimi	Askeri Eğitim	Dini Eğitim	Mesleki Eğitim
-Göçebe hayata uygun toplum yapısı oluşturmak, -Bağımsızlığına düşkün bir toplum oluşturmak	Savaşlara hazır olmak, Güçlü bir ordu yapısı oluşturmak, Eli silah tutan herkesin askeri eğitim görmesini sağlamak.	İktidarı ayakta tutabilmek için dini değerlerden faydalanmak, Din görevlileri aracılığıyla toplumun eğitimin sağlanması	Hayvancılık temel geçim kaynağı olduğu için hayvansal ürünlerin işlenmesini sağlayan eğitimler verilmesi. Ordunun ihtiyacını karşılamak için madencilğe dayalı eğitim verilmesi

Kaynak: Hali ve Rencüzoğulları, 2017; 428.

Göktürkler: Göktürk Devletinde eğitim Hunlardakine benziyordu eğitim töre yoluyla verilmeye devam etmiştir. Hunlar ile Göktürklerin farkı gelişmiş bir alfabeye sahip olmalarıdır.

Göktürklerde eğitimin genel özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz:

- Törelerin yazılı olarak gelecek nesillere aktarılması (Orhun Yazıtları)
- Kendi oluşturdukları alfabeyi kullanmaları

- Toplumsal yapının bozulmadan devamlılığının sağlanmasının hedeflenmesi
- Göçebe yaşam tarzı

Göktürklerin kendi alfabelerini geliştirmeleri ve yazılı kaynaklar bırakmaları planlı bir eğitim uyguladıklarının kanıtı olarak kabul edilmektedir. Göktürkler sözlü törelerini yazıya geçirerek güvence altına aldıkları söylenebilir (Hali ve Rencüzoğulları, 2017, 430).

Uygurlar: Uygurların göçebe hayatı bırakıp yerleşik yaşamam geçmeleri, eğitimin kurumsallaşmasını sağlamıştır. Uygurlarda eğitimin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Danışmanlık ve elçilik görevleri önem taşımaya başlamıştır.
- Uygurlar döneminde ibadethaneler daha çok eğitim merkezi olarak kullanılmıştır.
- Komşu devletlerle olan ilişkiler eğitim sisteminin gelişmesine katkıda bulunmuştur.
- Uygurlarda eğitim ve öğretim düzenli bir şekilde uygulanmıştır.
- Matbaanın kullanılması yazılı kaynakların hızlı bir şekilde çoğaltılmasına ve ülkenin her yerine ulaşmasını sağlamıştır (Hali ve Rencüzoğulları, 2017, 432).

Selçuklu Devleti'nde Öğretmen Yetiştirme

Selçuklularda öğretmenlik, din görevliliği ile beraber yürütülen meslek olduğu söylenebilir. Öğretmenlik, sıbyan mekteplerinde “muallimlik” ismini alırken, medreselerde ise “müderris” olarak adlandırılmıştır. Selçuklu Devletinde öğretmenlik mesleğinin tek başına bir uzmanlık alanı olmadığı gibi öğretmen yetiştirmek için ayrı bir uygulamasının olmadığı söylenebilir. Selçuklu Devletinde din adamları ve muallimler alt düzeydeki medreselerden, müderrisler ise yüksek düzeydeki medreselerden yetiştiği söylenebilir (Yalçınkaya ve Aktepe, 2016, 398).

Osmanlı Devleti'nde Öğretmen Yetiştirme: Osmanlı Devleti'nde ise 19.yüzyılın ortalarına kadar, Fatih dönemi hariç Selçuklu Devleti'nde olduğu gibi devam ettiği söylenebilir. Fatih tarafından denenen sistem ise, kendisinin kurduğu medresede sıbyan muallimi yetiştirmek için yeni bir plan uygulamaya koyduğu söylenebilir. Eyüp ve Ayasofya medreselerinde uygulanan bu programda Adap-ı Mübahase ve Usul-i Tedris (Tartışma kuralları ve Öğretim yöntemi) adında dersler okutulmuştur. Sıbyan mekteplerinde dört işlem, okuma ve yazma ile temel düzeyde dini eğitim verilmekteydi.

Bu tür okullara Selçuklu ve Karahanlılarda da “Sıbyan Mektebi” ismi verilmekteydi. Osmanlı Devleti’nde ise bu okullara “*Dariüt’talim*”, “*Mekteb*”, “*Taş mekteb*”, “*Mahalle mektebi*”, “*Mektebhane*”, “*Mektab-i İbtidaiyye*” gibi isimler verilip, mekteplerin öğretmenlerine “*muallim*” yardımcılara da “*Kalfa*” ya da “*Halife*” isimi verilmiştir. Selçuklu Devleti ve Anadolu Selçuklu Devleti döneminde “Mektep ve medrese” okulları, Osmanlılarda kuruluş dönemi için temel yapı taşı olmuştur, Osmanlı Devleti bu eğitim sistemine “Mektep ve medreseleri” ekleyerek okul sistemini geliştirdiği söylenebilir (Yalçinkaya ve Aktepe, 2016, 399).

Fatih döneminin ardından 18. Yüzyıla kadar öğretmen yetiştirme programları için bir yenilik yapılmamış bu yüzden öğretmen yetişmesi konusunda bazı sorunlar yaşanmaya başlamıştır. Islahat hareketleri ile bu sorunları çözmek için bazı adımlar atılmış bu adımlardan biride 1848 yılında Darulmuallimin’in kurulması olmuştur.

Darulmuallimin’in kurulmasından eğitim alanında yapılacak yenilikler Cumhuriyetin ilanına kadar yavaş ilerlediği söylenebilir. Nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi için farklı eğitim birimleri kurulmuştur. Bu amaca hizmet etmek için kurulan eğitim kurumları aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Ayas, 2009, 6)

- Öğretmen okulları
- Köy enstitüleri
- Eğitim enstitüleri
- Yüksek İslam enstitüleri
- Ticaret ve turizm yüksek öğretmen okulları
- Eğitim bilimleri fakülteleri
- Yüksek öğretmen okulları

Öğretmen yetiştirme sorumluluğu 1982 yılına kadar Millî Eğitim Bakanlığında idi. Bu tarihten sonra öğretmen yetiştirme işlemleri üniversitelere devredilmiştir. Üniversitelere verilen bu görev doğrultusunda kurulan eğitim fakülteleri bu görevi yerine getirmeye çalışmıştır, ancak üniversitelerin ülkenin gelişimini ve uluslararası gelişmeleri yeteri kadar takip edememesi öğretmen yetiştirme alanında sorunları da beraberinde getirmiştir. Bu dönemdeki en büyük sorun üniversitelerin ülkenin ihtiyaçları doğrultusunda değil de akademik kariyer için bölümler açması yetişen öğretmen sayılarında dengesizliğe yol açmıştır. Bazı alanlarda ihtiyaçta fazla öğretmen

adayı yetiştirilirken bazı alanlarda çok az öğretmen adayının yetişmesi sonucu öğretmen açığının oluşmasına neden olduğu söylenebilir (Çelikten vd., 2005, 210-211).

1. 2. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği

Ülkemizde öğretmenlik mesleğinin mevcut durumu ve yaşanan sorunları şu şekilde açıklayabiliriz:

1. 2.1. Öğretmenlik Mesleğinin Mevcut Durumu

Öğretmenlik mesleği her bireyin temel eğitimini veren herkesi ilgilendiren bir meslek grubudur. Öğretmenler, her meslek grubuna mensup yetişmesinde emeği olan, toplumun barış ve huzuruna katkı veren, donanımlı insanların yetişmesini sağlayan kişilerdir. Toplum için bu kadar önemli olan meslek grubunun kültür çalışanı olarak isimlendirilmeleri de gayet doğaldır (Çermik vd., 2010, 202).

Öğretmenlik mesleği son yıllarda, eğitimin tüm alanlarını ilgilendiren ve eğitim alanında gerekli uzmanlığa sahip olunan ve alanında akademik çalışmaların yapıldığı profesyonel bir meslek haline gelmiştir. Eğitim sektörün temel ihtiyacı fazla sayıda öğretmen değil alanında uzman donanımlı ve kaliteli öğretmenlerdir (Çelikten vd., 2005, 209).

Öğretmenlere bakanlık tarafından hazırlanan programlar verilmektedir. Bakanlığın uyguladığı bu yaklaşım öğretmenlik mesleğini yaratıcılıktan uzak sadece verilen programları uygulayan teknisyen görünümüne sokmaktadır (Gür, 2006, 888).

Öğretmenlerin, mesleki olarak yeterli seviyede ve donanımda olması için eğitim fakültelerine büyük görev düşmektedir. Bu kapsamda 1994’te YÖK ve Dünya Bankası, “*Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi*” hayata geçirilmiş ve daha sonraki yıllarda bu proje güncellenerek mevcut şartlara uygun hale getirilmiştir. MEB ve YÖK sürdürdüğü ortak çalışmaların sonucunda öğretmen yetiştirme programlarında değişikliğe gidilmiş olup Millî Eğitim Bakanlığı’nın istediği donanımda öğretmenler mezun olmaya başlamıştır. Bu uygulama ile eğitim fakültelerinin fonksiyonu artmış, doğru sayıda ve nitelikte öğretmenlerin yetişmesinin yolu açılmıştır. Ancak yapılan bu değişiklikler yeterli olmayabilir. Bu yüzden eğitim fakültelerinin sürekli takip edilmesi güncel eğitim uygulamaları ülkemize uyarlanarak ya da ülkemiz için yeni bir eğitim programı geliştirilerek uygulanması için çalışmalar yapılmalıdır (Erkan vd., 2002, 110).

Ülkemizde öğretmen atamaları KPSS'ye göre yapılmaktadır. Gerçekleştirilen atamaların sınavla olması toplumsal açıdan olumlu görülmektedir. Fakat atamalarda standart bir puan olmaması bazı sorunları da beraberinde getirmektedir. Bu sorunlardan biri bazı adayların çok yüksek puan almasına rağmen atamaları gerçekleşmezken daha düşük puan alan diğer branş öğretmenlerinin ataması yapılmaktadır. Bu durumu engellemek için bir standart oluşturulması gerektiği söylenebilir (Özoğlu, 2011, 147).

1. 2.2. Öğretmenlik Mesleğinin Sorunları

Genel olarak öğretmenlik mesleğinin sorunları şu şekilde sıralanabilir (Habacı vd., 2013, 265).

1. Küreselleşen dünyada öğretmenlik mesleğinin sürekli güncellenmesi gerekmektedir. Bu güncellemelerin takip edilebilmesi için en etkili yol hizmet içi eğitimlerin olduğu söylenebilir.
2. Hizmet içi eğitim için yeterli zaman ve bütçe ayrılmıyor, ayrılan bütçe ise az sayıda öğretmeni kapsayacak yaz seminerleri için harcanıyor.
3. Öğretmenlerin maaşları yeterli seviyede değildir.
4. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığını kaybetmesi nedeniyle bu mesleği tercih edecek gençlerin ön yargıları oluşmaktadır. İlk olarak başka mesleklere yönelen gençler en son olarak öğretmenliği tercih etmektedir.
5. Bakanlık bünyesinde düzenli bir şekilde çalışan bir personel planlama biriminin bulunmaması öğretmen yetiştirme konusunda sorunlar yaşanmasına neden olmaktadır.
6. Yeterli seviyede sosyal tesisin bulunmaması.
7. Yöneticilerin bu sorunlarla yeteri kadar ilgilenmiyor oluşu (Habacı vd., 2013,267).
8. Eğitim fakültelerinin teknik alt yapısının yetersiz olması yetiştirilen öğretmenlerin yeterli donanımda olmasını engellemektedir.
9. Öğretmenlerin özlük haklarının yetersiz oluşu yapılan düzenlemelerin uygulanmasında sorunların yaşanması.

10. Siyasal faktörlerin eğitim sektörü içerisinde çok fazla bulunması tayinlere ya da terfilere çok fazla müdahale ediliyor olması.

11. Oluşturulacak eğitim programlarının uygulanabilir pratik ve güncel olması gerekmektedir.

12. Mesleğin statüsünün artırılmaması, öğretmenlerin yaratıcılığının engellenmesi, uygulanacak plan ve programların tepeden inme şekilde hazırlanmaması gibi sorunlar yaşanmaya devam etmektedir.

13. Yöneticilerin öğretmenlere karşı tutum ve davranışları eğitim sektörünün diğer sorunlarıdır (Habacı vd., 2013, 267).

1.2.3. Öğretmenin Toplumsal Rolü

Eğitimi kısaca tanımlayacak olursak, kişilerin kendi istekleri doğrultusunda kazanmış oldukları davranışlar şeklinde tanımlayabiliriz. Eğitimden beklenen faydaları şu şekilde sıralayabiliriz; kişinin kendini gerçekleştirme, bireyin kendine ve topluma yararlı hale gelmesi, oluşabilecek sorunlarda yaratıcı çözümler bulma, problem çözmede pratiklik kazanması. Toplumlar geleceklerini güvence altına alabilmeleri için kaliteli nesiller yetiştirmek zorundadırlar. Bu nesillerin yetiştirilebilmesi için verilecek eğitimin en üst seviyede olması gerekmektedir. Eğitimi oluşturan birçok parça bulunmaktadır. Bu parçaların en önemlisinin öğretmen olduğu söylenebilir (Taşkaya, 2012, 284). Özden tarafından 1999 yılında yapılan araştırmaya göre; eğitimin en önemli parçasının öğretmen olduğu sonucuna varılmıştır. Ülkelerin öğretmenlerden bazı beklentileri vardır bu beklentileri şu şekilde sıralayabiliriz; ülkelerin ihtiyaç duyduğu kaliteli insan gücünün yetişmesinde, toplumsal huzur ortamının oluşturulmasında, kişilerin sosyalleşmesinde, toplumsal kültür öğelerinin gelecek nesillere aktarılması gibi önemli görevler beklenmektedir (Habacı vd., 2013, 265).

Ülkemizde yapılan diğer araştırmalara göre gençler için en önemli şey milliyetçiliktir. Anne ve babalarda buna benzer yanıt verdikleri görülmüştür. Annelerin ve babaların çocuklarına öğretmek istedikleri en önemli şeyin vatana ve millete faydalı bireyler yetiştirmek olduğu cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin de benzer yanıtları verdiği görülmüştür. Yapılan çalışmada Türk gençlerinin ahlak anlayışının batı ile aynı düzeye geldiği görülmüştür. Bu durumun nedeni ise eğitim sistemine bağlanmıştır.

Ancak bazı araştırmacılar bu durumun kırsal kesimde farklı olduğunu hala geleneksel kültüre bağlılığın yoğun şekilde devam ettiğini belirtmektedirler (Bek, 2007,35).

Kırsal kesimlerde yeniliklere kısmen kapalı olduğu söylenebilir. Yeniliklere karşı direnç gösterebilirler bu bölgelere gelen öğretmenler aydın olarak görülmektedir. Bu yüzden sözlerine itibar edilmesi daha yüksek olmaktadır (Sanal, 1999,57).

Uygun'a göre öğretmenler içerisinde toplumsal gerçeklerden uzaklaşmamış, toplumsal olaylar karşısında olumlu davranışlar geliştiren öğretmenlerin toplum içerisinde saygınlığın daha yüksek olduğu söylenebilir. Celep'e öğretmenlerin toplumu yeniden kurma inşa etme görevleri vardır. Bu yüzden saygın bir konumda olmaları gerekmektedir. Çocukların yetişmesinde kültürlerin aktarılmasında öğretmenin önemi çok büyüktür. Gelişmekte olan toplumlarda bu çok önemli bir durumdur ve bu durumdan dolayı öğretmenlerin rolü en üst seviyede görülmektedir (Atmaca, 2020, 158).

Öğretmenler hem çocuk hem ebeveyn hem de toplum açısından önemi oldukça fazladır. Çocuklar özellikle geleceklerini şekillendirirken öğretmenlerini örnek almaktadırlar. Bu yüzden öğretmenler sosyal çevreyi analiz ederek buna uygun davranışları göstermek zorundadırlar. Yapılan araştırmalara göre ideal öğretmen olarak sevecen, saygılı, dürüst, sevecen olanların ideal öğretmen olarak adlandırılmaktadır. Öğretmenin, mesleği gereği toplumun büyük bir kısmını etkilemektedir. Bu yüzden toplum etik kurallarına uygun, eğitim sisteminin gerektirdiği şekilde öğrenciler yetiştirmek gibi önemli bir görevleri varken aynı zamanda öğrencilerin rol modelleri olmaktadır (Demir ve Köse, 2016, 39).

Öğretmenlerin sadece öğrencilere karşı değil aynı zamanda topluma ve velilere karşıda bazı sorumlulukları vardır. Öğrencilerin akademik başarılarını ve sosyal gelişimlerini tek başlarına geliştirmeleri beklenemez. Gelişimlerini tamamlamak için sadece öğretmenler değil velilerin ve tüm toplumun ortak çalışması gerekmektedir. Öğretmenin, öğrencilerin gelişimleri konusunda veliler ile sürekli iletişim halinde olması gerekmektedir. Öğrencilerin sadece okul içerisinde değil okul dışında da takip edilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerden diğer beklenen görevler ise mevcut bilgi ve deneyimlerini topluma aktarması beklenmektedir (Bek, 2007, 37).

1. 3. Branş Öğretmeni

"Branş Öğretmeni", bir veya bir grup dersin öğretmenini ifade etmektedir. 1982 yılı itibariyle öğretmen yetiştirme sürecinde yeniden yapılanma sürecine girdiği görülmektedir. Bu süreci yaparken orta öğretime yoğunlaşırken ilköğretim kurumları ihmal edilmiştir. Bu durumun sonucunda öğretmen atamalarında sorunlar yaşanmaya başlamış branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenliğine atamaları yapılmıştır. Tek branş üzerine eğitim alan öğretmenler bu durumdan rahatsız olmuş olup birçoğu öğretmenlik yapmak istememiştir. Bu sorunun yanı sıra ortaya çıkan bir başka problem ise uzmanlığı farklı olan öğretmenlerin birbirlerinden farklı derslere girmeleri durumuna yol açmış bu durumda öğrenciler yeteri kadar eğitim alamazken öğretmenlere ekstra yük oluşturmuştur. Ayrıca küçük köy okullarında boş geçen derslerin artmasına neden olmuştur (www.yok.gov.tr).

İlk defa okulla tanışan çocuklar somut işlem döneminde olmasından dolayı sınıf öğretmenlerinin çocuklara anne ve baba şefkatini verebilecek bilgi ve tecrübede olması gerektiği söylenebilir. İlkokul 1,2 ve 3. sınıfta sınıf öğretmenleri öğrencilerin gelecekteki tüm eğitim hayatını şekillendirmektedir, eğitimin temeli olan okuma ve yazma bu dönemde öğrenilmektedir ancak 3. sınıftan sonra farklı öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. İngilizce, Beden Eğitimi gibi derslerin alan eğitimi almış öğretmenler tarafından verilmesi hem sınıf öğretmenlerinin işini kolaylaştıracaktır hem de öğrencilerin gelişimine olumlu katkısı olacaktır. Bu derslerin dışında psikolojik destek açısından her okulda rehberlik birimleri oluşturulmuş ve bu bölümler için kadro tahsisi yapılmıştır (Çalışoğlu vd., 2018, 25).

Branş öğretmenlerine olan ihtiyacın artması fakülteleri bu alanlara yönelmesine neden olmuştur. Yeni bölümlerin açılması üniversitelerin kendi bünyesinde kaynak dağılım sorunlarının yaşanmasına neden olmuştur. Bu durumun önüne geçebilmek için fen ve edebiyat fakültelerinden formasyon hakkı alınmış olup öğretmen yetiştirme yetkisi sadece eğitim fakültelerine verilmiştir (Dönmez, 2008, 29).

Branş öğretmenlerinin özellikleri şunlardır (Arslan ve Özpınar, 2008, 39).

Öğrenciye rehberlik etmek: Öğretmenlerin öğrencilerine rehberlik etmesi herkes tarafından beklenmektedir, bu rehberliği nasıl yapacağı yönetmelikle

belirlenmiştir. İki şekilde rehberlik yapabilirler : Öğrencinin gelişimine yönelik rehberlik ve bilgiye ulaşmada öğrenciye rehberlik.

Okulu kültür merkezi durumuna getirme ve gelişimine katkı sağlama: Öğretmenlerden sivil toplum kuruluşları ile ortak hareket ederek hangi özel gün varsa onunla ilgili etkinliklerin yapılması beklenmektedir. Bunların dışında okulların gelişmesi için okul içerisindeki olayların takibi ve planlanmasının yapılması beklenmektedir.

Araştırmacı, sorgulayan, kendini yenileyen ve geliştiren kişilik özelliklerine sahip olmak: içinde bulunduğumuz çağın gereği olarak bilgiler sürekli güncellenmekte ve değişmekte olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin bu değişimi yakından takip etmesi alanında bilgili ve donanımlı olması beklenmektedir.

Günlük hayatında eğitim teknolojilerini kullanma: Öğretmenlerin günlük hayatta kullanılan teknolojik aletlere ve sistemlere hâkim olması beklenmektedir.

İnsan ilişkilerinde uzman olma: Öğretmenlerin ikili ilişkiler açısından profesyonel olması beklenmektedir.

Mesleki sorumlulukları yerine getirme ve yasaları takip etme: Öğretmenlerden, hak ve sorumlulukları hakkında bilgi sahibi olmaları beklenmektedir.

Öz değerlendirme: Öğretmenlerden kendilerini tarafsız bir gözle değerlendirmeleri beklenir.

Müfredatı yeteri kadar tanımak: Bakanlık tarafından belirlenen müfredatı eksiksiz ve verimli bir şekilde tamlaması beklenmektedir.

Öğrenci merkezli eğitim yapma: Öğrenci merkezli eğitim yaklaşımında, öğretmen tarafından hazırlanan ortamda öğrencinin bilgiye ulaşması hedeflenmektedir. Öğrenciler bilgiye ulaşmak için projeler ya da grup çalışmaları yapmaktadırlar. Öğrencilerin bu çalışmaları yapmasında ki amaç daha iyi öğrenmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin daha verimli ve kaliteli bir öğrenme gerçekleştirebilmesi için sınıf öğretmenleri tarafından gerekli ortam oluşturulmaktadır.

Materyal hazırlama ve kullanma: Öğretmenlerden konuyu uygun olarak araç ve gereçlerin kullanılması ya da uygun materyallerin oluşturulması beklenmektedir.

Tematik yaklaşımını benimseme: Bu yaklaşım, konular tüm alanları kapsayacak şekilde konun işlenmesini sağlamaktır. Bu yaklaşımda öğretmenlerden

beklenen sınıf ortamının hazırlanıp uygun hale getirilmesi ve diğer derslerle gerekli bağlantının sağlanmasıdır.

1.4. Beden Eğitimi Öğretmeni

Eğitim programlarının başarıya ulaşmasından ki en önemli faktör öğretmendir. Kısaca benden eğitimi öğretmeni tanımlayacak olursak, planladığı, uyguladığı ve değerlendirdiği fiziksel ve sportif aktivitelerle ders veren kişi şeklinde tanımlanabilir. Eğitim programının hedeflerine ulaşabilmesi için gerekli alt yapının araç ve gereçlerin yeterli seviyede olması gerekmektedir. Ancak yeterli alt yapı ve malzeme olsa bile istenen başarı elde edilemeye bilir hedeflenen başarının elde edilmesi için iyi yetişmiş beden eğitimi öğretmenlerine ihtiyaç vardır. Hem ders itibarıyla hem de dersin işleniş biçiminden dolayı beden eğitimi öğretmenlerinin diğer branşlara göre öğrencileri ile iletişimi farklılık gösterebilmektedir (Uğraş, 2013, 243).

Beden eğitimi öğretmenlerinin taşıması gereken özellikler şunlardır (Uğraş, 2013, 243)

- Mesleki bilgisinin yeterli olması
- Kendine hâkim olabilme.
- Görünüş olarak derse uygun olmak.
- Öğrencileri anlayabilme.
- İkili ilişkilerde iyi olma.
- Eleştirilebilir olmak.
- Anlayışlı olmak.
- Espirili olmak.
- Görgü kurallarına uyan.
- Ders esnasında tüm öğrencilere ilgi göstermek.
- Değerlendirme sürecinde tarafsız olma.
- Dersleri ilgi çekici hale getirme.
- Disiplinli olabilmek
- Öğrencilerini dinleyebilmeli.
- Ders içerisinde öğrenci görüşlerini önemsemeli
- Öğrencileri ödüllendirebilmeli

Laminack ve Long'da ya Göre ise iyi bir Beden Eğitimi Öğretmeninde bulunması gereken özellikler tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.2. İyi Bir Beden Eğitimi Öğretmeninde Bulunması Gereken Nitelikler

Sınıf Yönetimi	Kişilik	Strateji-Teknik	Görünüş
Esnek, Örgütlü, Eşit davranan, Dürüst, Saygılı-İtibarlı, Kararlı, Düzgün mizaçlı, Disiplinli	Sevimli, Koruyucu Yardımcı, Algılayan Sıcak, Olumlu, Sabırlı, Neşeli, Anlayışlı Duygulu, Dürüst, Nazik, Samimi	Değişik-Farklı, Açık Yeni fikir Tümevarım kullanan Somut düşünen Görsel yardım sunan Odakta yer alan, Katılımcı, Etkileyici,	İyi giyimli, Mutlu, Sevimli, Çekici, Hoş

Kaynak: <https://acikders.ankara.edu.tr> 13.09.2021

Bucher (1979) beden eğitimi öğretmenin taşıması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır; alanına hâkim, düzgün konuşabilen ve yazabilen, ruhen ve bedenen sağlıklı, iş yapma becerisi gelişmiş olan ve espri yeteneği olarak sıralamıştır. Pehlivan (1998) tüm öğretmenlerin aynı bir plan program doğrultusunda yetişmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu konuyla ilgili olarak Demirhan da (2002) diğer tüm öğretmenlerin taşıması gereken özelliklerle ortak olduğu ancak dersin işleniş açısından bazı farklılıkların olması gerektiğini belirtmektedir (Ünlü ve Aydos, 2010, 188).

Beden eğitimi öğretmenlerinin sahip olması gerek özelliklerinin yanı sıra karşılaştıkları pek çok problemleri de mevcuttur. Beden eğitimi derslerinin işleniş yönünden diğer derslere göre farklı problemleri bünyesinden barındırmaktadır. Örneğin ders ortamının sınıf dışında olması nedeniyle sürekli olarak güvenlik kaygısı oluşmaktadır. Bu durumun dışında yeterli malzeme ve teknik imkânın olmaması derslerin işlenişini zorlaştırmaktadır (Uğraş vd., 2019, 22).

1. 4.1. Beden Eğitimi Öğretmenin Görevleri

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki görevleri aşağıdaki gibidir (Ünlü ve Aydos, 2010, 188).

Beden eğitimi dersinde uygulanması gerekenler:

1. Beden Eğitim ve Spor Öğretmeni, öğretmenin işleyeceği konuya tam olarak hâkim olması belenmektedir, işlenecek konudaki fiziksel aktiviteleri kendisi tam olarak yapamıyor olsa bile herkesin anlayabileceği şekilde anlatabilmeli,

yapacakları hareketleri göstermelidir, Wang J ve ark. beden eğitimi öğretmenin ders içerisindeki hareketleri 4 ana başlık altında toplamıştır. Bunlar; yapılacak hareketi tanımak, hareketi uygulamak ve göstermek, hareket öncesinde gerekli alıştırmaları yapmak, yapılan yanlışlar için açıklamalarda bulunmak.

2. Okul bünyesinden bulunan spor kulüplerinin çalışmalarını takip etmek
3. İzcilik faaliyetleri (okul içi ve dışı)
4. Okul Dışı faaliyetleri
5. Folklor faaliyetleri
6. Ders için gerekli alan ve malzemelerin bakım ve kontrolünü yapmak

Ayrıca Beden eğitimi öğretmeni; belirlenen günlük ders programını uygulamak, ders planının oluşturulması bu plana uygun aktivelerin belirlenmesi ve uygulanması bunların dışında okul içerisinde ya da il ve ülke genelinde gerçekleşecek spor müsabakalarını takip etmek. Okulla ilgi toplantılarda hazır bulunmak ve özel günlerde gerekli etkinlikleri yapmak günler öncesinden hazırlıklara başlamak gerekli toplantılara katılmak ve tören günü gerekli etkinliklerin yapılması. Bu sorumluluklara ek mesleki gelişim için gerekli kursların takip edilmesi beden eğitimi öğretmenlerine ayrı bir yük getirmektedir (Ünlü ve Aydos, 2010, 189).

Beden eğitimi öğretmenin, alan bilgisinin dışında öğrencilerinin gelişimini için onlara yol gösterici olmak, öğrencilerin kendilerini tanımalarını sağlamak ve çevreye uyum sağlamalarında yol gösterici olmak, öğrencilerin danışabileceği ve onları yönlendirme gibi bazı görevleri de bulunmaktadır. Yukarda sayılan görevlere bakıldığında beden eğitimi öğretmenin önemin ne derece büyük olduğu görülebilir. Ülkelerin spor dallarında uluslararası başarı kazanabilmesi için beden eğitimi öğretimlerine büyük görev düşmektedir. Yetenekli öğrencilerin milli takımlara kazandırılması için gerekli çalışmaları ve yönlendirmeleri yapmalılardır. Çocukların profesyonel olarak spor ile tanışmaları beden eğitimi dersinde gerçekleşmektedir. Bu yüzden öğrencilerin spora olan ilgisinin artması, çocukların doğru branşlara yönlendirilmesinde beden eğitimi öğretmenin etkisi çok fazladır (Demirhan vd., 2022, 37).

1.4.2. Beden Eğitimi Dersi ve Tarihsel Süreci

Beden eğitimi dersinin bugünkü halini alması çok uzun yıllar sonucunda olmuştur. Bu süreci ilki Osmanlı İmparatorluğunda Tanzimat öncesi döneminden (1299-1839) Tanzimat dönemine kadar olan süre ikinci dönem Tanzimat döneminden meşrutiyet dönemine kadar geçen süre (1839-1908), dönemini kapsayan süreçte (1908-1922) ve Cumhuriyet döneminden günümüze kadar kapsayan süreçlerdir. Tanzimat öncesi dönemde bedensel faaliyetler askeri amaçla yapılarak askerlerin belli fiziksel beceriler kazandırmak amacıyla uygulanmıştır. Tanzimat döneminde askeri okullarda jimnastik eğitimi başlanmış bunun yan sıra futbol ve basketbol derslerine de yer verilmeye başlanmıştır. 1864 yılında Harp Okulu ve askeri liselerde müfredat değiştirilerek jimnastik dersi zorunlu hale gelmiştir. Meşrutiyetten önce spor kulübü kurması nerdeyse imkânsız gibiydi. Bu süreçle birlikte spor kulübü kurmanın yolu da açılmış oldu. Daha sonraki süreçte 1903'te Beşiktaş Jimnastik Kulübü kurulmuş bunu takip eden süreçte 1905'te Galatasaray Spor Kulübü ve 1907'de Fenerbahçe Spor Kulübü kurulmuştur. 1909'da çıkarılan cemiyetler kanunu ile spor kulübü kurmada kolaylıklar sağlanmıştır. Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde bu olumlu gelişmelerin yaşanmasına rağmen beden eğitimi dersinin kurumsallaşıp eğitim-öğretim planlaması içerisine alınması Cumhuriyet döneminde mümkün olmuştur. 1926 yılında Selim Sırrı Tarcan, Çapa Kız Öğretmen Okulunda beden eğitimi öğretmeni yetiştirme kursları açmıştır. 1926 yılında ilkokul, orta ve liselerin müfredat programına "Beden Eğitimi Dersi" ismiyle yer almıştır (Tutal, 2014, 7-8).

1.4.3. Beden Eğitimi Dersinin Önemi

Beden eğitimi ve spor kişide sosyal ve ruhsal olarak rahatlama meydana getirdiğinden ötürü kişilerin gelişiminde son derece önemli olduğu söylenebilir. Beden eğitimi ve sporla insanoğlunun küçük yaşlarda kazandığı alışkanlıklardan biridir. Bütün alışkanlıklar gibi spor alışkanlıklarının da temelini küçük yaşlarda geldiği bilinmektedir. Bunların bazıları; koşu, yürüme, bisiklete binme çocukluk döneminde çocuğun bedensel olarak gelişmesi için önemli spor dallarından bazılarıdır. Sistematik yapılan beden egzersizleri çocukta hızlilik, güç, ataklık, dayanıklılık gibi fiziksel uygunluk unsurları ve koşma, atlama, sıçrama, zıplama gibi motor becerilerin gelişmesine olanak tanıdığı söylenebilir (Dönmez, 2018, 12).

Beden eğitimi dersi sayesinde çocukların spor ihtiyaçlarının karşılandığı, rekabet duygusunu yaşadığı takdir edildiği söylenebilir. Farklı çevreden gelen çocuklar ortak bir eğitim almaktadırlar. Bu yüzden çocukların her birinin ayrı ayrı ilgiye ihtiyacı vardır. Üst düzeyde gelişimleri sağlayabilmek için öğretmen, öğrencilerinin gelişim özelliklerini, ilgi ve ihtiyaçlarını iyi bilmelidir (Tunca, 2014, 17).

Beden eğitiminin önemini ve amaçlarını Lumpkin, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak 3 safhaya ayırmış ve aşağıdaki gibi tablolastırmıştır.

Tablo 1.3: Beden Eğitiminin Amaçları

BİLİŞSEL	Bilgi ve Anlama	- Vücut fonksiyonları, sağlık, büyüme ve gelişme süreci, - Oyun kuralları, beceri, strateji, ve koruma
DUYUŞSAL	Sosyal ve Duygusal	- Kendine güvenme, değer yargıları, - Kendini kontrol ve disipline etme, eğlence, gevşeme,
PSİKOMOTOR	Temel Hareket Becerileri Fiziksel Uygunlu	- Temel hareket modelleri, motor beceriler ve algısal motor becerileri, temel oyun becerileri, - Dayanıklılık, kas kuvveti ve dayanıklılığı, esneklik

Kaynak: Vural 2014: 10.

BÖLÜM 2: TUTUM

2.1. Tutum

Latince’de harekete geçmek için hazır anlamına gelen tutum kavramının tek bir anlamından bahsetmek nerdeyse imasıdır, tanımlar yapılırken tutumun her seferinde farklı bir yanı vurgulanarak tanımlanmıştır. Tutum, 1960’lı yıllara kadar duyuşsal, bilişsel ve davranışsal olmak üzere üç bileşenden oluşan ABC modeli olarak tanımlandığı söylenebilir (Mıdık, 2018, 19).

Diğer bir tanımda şu şekildedir; Tutumu uzun süre sonucundan oluşan duygu davranış ve inanç biçimidir. Bu eğilimlerin oluşmasında arkadaş grubu, sosyal medya gibi çevresel faktörlerin etkisi olduğu söylenebilir (Demirci, 2006, 13).

Tutumla ilgili birçok tanım yapılmıştır bu tanımlardan bazıları şu şekilde sıralanabilir:

Tutum, bireyin karşılaştığı bir nesneye veya duruma, doğru olan ya da olmayan bir tepki vermek için, doğrudan gözlenemeyen, gözlenen bazı davranışsal göstergelerle yordanan kuramsal bir değişkendir. Deneyimler sonucu oluşan tutum, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışlarını yönlendiren ve etkileyen duygusal ve zihinsel hazırlık durumudur. Tutum bireyin toplumsal olay ve durumlara karşı geliştirdiği ön eğilim olmasından hareketle tutumun aslında toplumsal olgularla meydana geldiği söylenebilir (Tarım, 2020, 39).

Diğer bir tanıma göre; tutum kişilerin, bir kişiye, duruma, olaya, gruba veya objeye karşı geliştirmiş olduğu olumlu ya da olumsuz bir takım düşünce sistemi geliştirmesi, hissetmesi veya davranmasında göstermiş olduğu sürekli eğilimdir. Tutum nesnesine karşı göreceli ve aynı zamanda statik bir takım duygu, inanış, inanç manzumesidir. Tutumu meydana getiren ögeler ise tutumu bir davranış haline getirme noktasında önem arz eder. Tutum için; bireye yüklenmiş onun psikolojik obje, düşünce ya da fikir, davranış gösterme eğilimidir denilebilir (Koca, 2021, 33).

Başka bir tanıma göre ise; bireyi belli insanlar, nesneler ve durumlar karşısında, demokrasi ilkeleri doğrultusunda belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilimler olduğunu ifade etmektedir (Kaya, 2013, 41).

Başka bir tanıma göre; Tutum, bir kişiye olaya ya da nesneye kişilerin önceden edindikleri tecrübelerle göre sergiledikleri tavırlardır. Herkesin bir olaya karşı ortak tutumu olabileceği gibi kişilere göre de bu tutum değişebilir (Karakalle, 2010, 148).

Tüm bu tanımlardan yola çıkarak son olarak tutumu şu şekilde tanımlayabiliriz. Tutumlar; bireyin kendini veya çevresini ilgilendiren herhangi bir toplumsal konu ya da olaya karşı deneyim, motivasyon ve bilgilerine dayanarak örgütlediği bilişsel, duygusal olarak verdiği davranış şeklinde tanımlanabilir.

2.1.1. Tutumla İlgili Kavramlar

Tutumla ilgili kavramlar şu şekilde sıralanabilir; inançlar, değerler, normlar, ideolojiler, sosyal temsillerdir.

2.1.1.1. İnançlar

İnançlar; bilgi, kanaat ve imanın da içinde bulunduğu uhrevi olaylardır. Bu durumda bireyler bu içlerinde yaşadıkları olayları dışa vurmaları şeklinde ortaya çıkarlar. Bu davranışların temelinde inançlar vardır. İnançlar; gözlem, tecrübe, zekâ, duygu ve sosyal yaşam gibi temel faktörlerden oluşurlar. Bu faktörler inançların oluşumuna önayak olurken bu esnada meydana gelen olay ve durumlara karşı bir davranış tutumu oluşturmayı tetiklerler (Baklacı vd., 2019, 5).

2.1.1.2. Değerler

Değerler felsefe, sosyoloji, psikoloji ve antropoloji gibi bilim dallarında çok sık olarak tartışılmaktadır. Bu kadar tartışılmasına rağmen net olarak bir tanımlı yapılamamıştır (Yazıcı, 2014, 209).

Türk Dil Kurumu, değer kavramını; *“bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü”* olarak ifade etmiştir. Değer kavramı bazı Türkçe sözlüklerde ise *“Nesnelerin ve olayların bir toplum, bir sınıf ya da bir insan yönünden taşıdığı önemi belirleyen niteliği”* veya *“bir toplum, bir sınıf, bir insan için önem taşıyan nesne ya da olay”* şeklinde tanımlanmıştır. Osmanlıca kaynaklarda ise değer kelimesinin ifade ettiği şeye en iyi karşılık gelecek kelime, “kıymet” kelimesidir. Kıymet de "değer, paha, bedel, tutar, onur, itibar, şeref " anlamlarına gelmektedir (<http://www.turkmedeniyeti.org/>).

Değerlerin oluşabilmesi toplumsal davranışlarında etkisi vardır. Sahip olunan değerler tekrarlanabilir ve tutarlıdır.

2.1.1.3. Normlar

Norm, Latince gönye anlamına gelmektedir en sade anlamı ile ölçü ya da kural şeklinde tanımlanabilir. Sosyolojik açıdan norm ise; insanların davranışlarının kendi kriterlerine göre değerlendirildiği, takdir edildiği ya da beğenilmediği kurallar bütünüdür. Normlar, en doğru davranış ideal olan davranışlardır. Bu doğrular toplum tarafından genel kabul görmüş davranışlardan oluşmaktadır. Normlar, insanların yaşamlarını sürdürdükleri dönem içerisinde bulunan gelenek ve göreneklerde aynı zamanda yazılı kural olan kanunlarda etkisini hissetmektedir (Eren, 2007, 290-291).

2.1.1.4. İdeolojiler

İdeoloji kavramı günlük kullanım ve akademik olmak üzere iki farklı türde kullanıldığı görülmektedir. Günlük hayatta sığ düşünce olarak kullanılırken küçümseyici suçlayıcı anlamada kullanıldığı görülmektedir. Gündelik dilde kullanımına bakılırsa hep olumsuz şekilde kullanıldığı görülmektedir buna rağmen tam olarak bir tanıımı yapılamamaktadır (Hekimoğlu, 2010, 7).

Tanımlardan da anlaşıldığı gibi bireyler içinde yaşadıkları toplumun ideolojik yapısına göre tutum davranışları geliştirirler.

2.1.1.5. Sosyal Temsil

Olaylar karşısında verilen tepkiler yaşanan toplumun kurallarına göre şekillenmektedir. Kişilerin tutum ve davranışları içinde bulundukları medeniyeti yansıtmaktadır. Kısacası insanlar üyesi bulunduğu toplumları yansıtır (Kırel, 2014, 75).

2.2. Tutumun Özellikleri

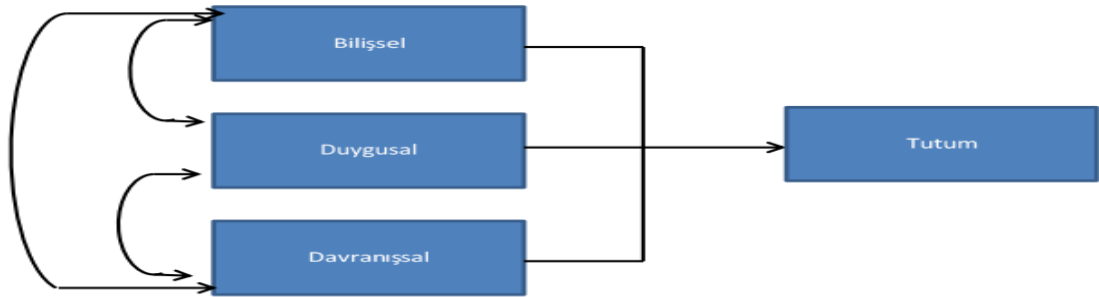
Tutumların kendine özgü kuralları vardır. Tutumu diğer kavramlarla karıştırmamak için tutumların özelliklerinin iyi bilinmesi gerekmektedir. Tutumların özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Tutumlar kişiye özgüdür.
- Tutumlar nesnelere karşı davranışa geçme isteğidir. Kısaca tutumlar davranış değil, davranış için harekete geçmek için tetikleyici faktördür.

- İnsan- obje ilişkisinde, tutumlar tarafından oluşturulan bir yanlılık vardır. Bu durum oluşuktan sonra değişmeden devam eder.
- Tutumlar stabildir, oluşan tutumlar kolay kolay değişmez.
- Tutumlar, birey ile nesne arasında düzeni sağlar
- Tutumlar doğru ya da yanlış davranışların ortaya çıkmasına neden olabilir (Tunca, 2014, 22).
- Tutumlar öğrenilebilirdir.
- Kişilerin tutumu ile davranışı benzerlik göstermesi gerekmektedir.
- Tutumların oluşması için bir nesne ya da objeye ihtiyaç vardır.
- Tutumların derecesi vardır.
- Aşırı olmayan tutumların değişme ihtimali vardır.
- Tutumlar benzer olaylar karşısında genellenebilirler (Kalan, 2010, 90-91).

2.3.Tutumun Öğeleri

Tutumun üç ögesi bulunmaktadır. Bu ögeler, şekil 2.1’de görülebileceği gibi duygusal, bilişsel ve davranışsal ögeler olmak üzere üçe ayrılmaktadır.



Şekil 2.1. Tutumların Bileşenleri

Kaynak: Arıkboğa, Örgütsel Davranış, s:51.

2.3.1.Bilişsel Öge

Tutumların bilişsel ögeleri, tutumun uyarıcıları ile nesnel gerçeklere dayanan bilgi ve inançlardan meydana gelmektedir. Bireyler çevresi ile olan ilişkilerde bir bilgiler sistemi kullanılmaktadırlar. Dış çevreden gelene uyarıcılar ilk olarak kendi sınıfları ayırarak sınıflandırılır. Bu grupta bulunan yapılar neden birden çok gelen uyarıcıya karşı tedbirli olmak içindir. Bilişsel öge en yalın hali ile inanç şeklinde

tanımlanabilir; yani tutumlar inançları içerisinde barındırmaktadır. Bir olay ya da nesneye karşı tutum varsa bunun içerisinde doğru ya da yanlış inançlar vardır (Yılmaz, 2009, 11).

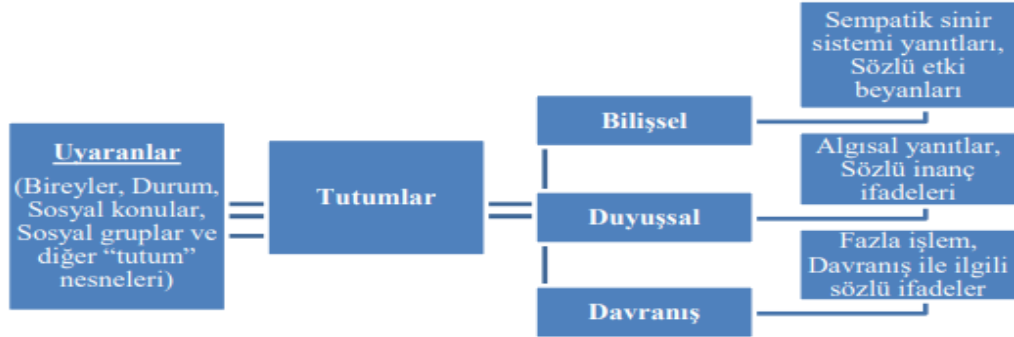
2.3.2.Duyuşsal Öge

Duygusal bileşen bireyin tutum nesnesine ilişkin duygu ve değerlerinden oluşur. Bir olay ya da objeye karşı olumlu duyguları olan kişiler o objeye karşı olumlu duygular besleyecektir. Bu durumun tam tersi de gerçekleşebilir bir nesneye karşı olumsuz tutumları olan birey o nesneye karşı olumsuz duygular besleyecektir. Örneğin; bir ülkeye karşı sempatisi olan birey o ülkedeki kişileri sevebilir, o ülkenin başarıları ile sevinecek ürettiği ürünlere karşı bir sempati duyacaktır. Bu durumun tersi de gerçekleşebilir sevilmeyen bir ulusa karşı her zaman ön yargılarla karşılanacaktır. Bir tutumu, bir inanç, bir gerçek veya bir olgudan ayıran en önemli özellik, tutumun bir duygusal bileşene sahip olmasıdır. Örneğin; dünyanın çevresinin yaklaşık kırk bin kilometre olduğu bir gerçektir ve siz bu gerçeğe inanabilirsiniz. Ancak dünyanın çevresinin yaklaşık kırk bin kilometre oluşunu iyi veya kötü olarak değerlendirebilirsiniz. Kısacası bir nesneye ya da duruma ilişkin bir tutumdan söz edebilmemiz için bu nesneye ilişkin bilgi, düşünce ve inançlara olumlu veya olumsuz duyguların eşlik etmesi gerekir (Ertürk, 2010, 98-99).

2.3.3.Davranışsal Öge

Bu öge kişiyi bilinen bir nesneye karşı davranışlarda bulunmaya iter. Örnek verecek olursak sevdiğimiz öğretmenın derslerini seçmemiz gibi. Fakat niyetler her zaman gerçek davranışların ortaya çıkmasına neden olmaz az önce örneğe geri dönecek olursak sevdiğimiz hocanın dersi çok erken saate konulmuşsa o hocanın dersi yerine başka bir ders seçme durumunda kalına bilir. Bilimsel, duygusal ve davranışsal bileşenler kalıplaşmış ve sabitlenmiş tutumlarda kesinlikle bulunmaktadır. Bazı daha zayıf tutumlarda ise özellikle davranışsal öge çok zayıf olabilir. Birbirinden farklı ögelere sahip olduğuna göre, tam gelişimi bir tutum yalın değil karmaşıktır. Ögeler, bir tutumu kendi içinde tutarlılığı olan bir sistem haline sokar. Başka bir deyişle, tutum bireyi davranışla hazırlayıcı karmaşık bir eğilimdir (Kırel, 2014, 76).

Tutum öğelerini Şekil 2.2 'deki gibi gösterilebili



Şekil 2.2. Şematik Tutum Anlayışı

Kaynak: Demir, Bireylerin Spora Yönelik Tutumları İle Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Akademik Personeli Üzerine Bir Uygulama, ss:15.

2.4.Tutumun İşlevleri

Katz, tutumların bilgi, fayda, ego- savunmacı ve değer ifade edici olmak üzere dört temel işlevi olduğunu söylemektedir. Bu işlevler, temelde ortak tanımlarla açıklansa da bireyden bireye farklılık gösterebilir. Smith ve arkadaşları ise, tutumların yukarıdaki işlevlerle paralellik gösteren üç temel işlevi olduğunu belirtmektedir: (1) objeye değer biçme, (2) dışa vurma ve (3) sosyal hayata uyum sağlam. Aynı şekilde McGuire de tutumların uyum sağlayıcı, bilişsel, ihtiyaçların karşılanması ve ego-savunmacı olmak üzere dört temel işlevi olduğunu söylemektedir (Yenel, 2011 ,9).

2.4.1.Bilgi İşlevi

Tutumlar öğrenme ile gerçekleşir ve karar verme sürecini hızlandırır. Eğer bir nesneye ya da objeye karşı bir tutum yoksa karar almak bir karmaşaya dönüşebilir. Bu durum ile karşılaşılırsa edinilmiş tüm bilgiler yeniden gözden geçirilir ve en doğrusu seçilmeye çalışılır. Örneğin bir öğle yemeği için verilecek kararda fiyat, tat, koku gibi birçok faktör değerlendirilmek zorunda kalınacaktır. Ancak daha önceden bir yemeğe karşı tutum oluşmuş olsaydı karar verme süreci daha kolay olacaktır. Satın alma konusunda da benzer faktörler karar verme sürecini kolaylaştıracaktır. Bilgi, kişilerde oluşabilecek karmaşayı ve kararsızlığı en az seviyeye indirir (Ustaahmetoğlu, 2013, 6).

2.4.2.Fayda İşlevi

Bu fonksiyon faydacılığın etik teorisine dayandırılmaktadır. Tüketicilerin satın alma tercihinde bulunurlarken bir ürün veya hizmetin kendileri için faydalı özellikler taşıdığına inandıkları zaman fayda fonksiyonuna bağlı olarak tutum geliştirmektedirler (Yıldız, 2018, 149)

Tutumun bilgi işlevi kişilerin çevreyle olan uyumlarını kolaylaştırmaktadır, tutumun fayda işlevi ve/veya objeye değer biçme işlevi bu durumu tamamlamaktadır. Nesnelerin bireylerin ihtiyaçlarını karşılamam durumuna göre olumlu ya da olumsuz tutumlar oluşabilir. Örneğin; boş zamanında tenis oynayan bir birey, bu durumdan maksimum eğlence ya da yarar sağlamak isterken (ödül kazanma), minimum düzeyde ekonomik olmasını (cezadan kaçma) bekleyebilir (Akgül, 2011, 10).

2.4.3.Egoyu Savunma İşlevi

Kişi; kendisi hakkındaki kabul ettiği bazı gerçeklerden veya hoşuna gitmeyen şeylerden kendini koruma eğilimindedir. Benlik savunma oluşabilecek gerçek ya da hayali tehlikelerden kendini korumak zorundadır. Siyasi ve dini inançlar bu kapsamda değerlendirilebilir. Bu nedenle bilgi çekiciliği, faydacı çekicilik ve değer ifade etme çekiciliği ile nadiren yönlendirilebilirler. Örneğin zararlı etkilerden korunma amacıyla alınan ev ve otomobil güvenlik sistemleri, sigorta poliçeleri, emeklilik poliçeleri, ateşli silahlar, kondom, ilaç ve sağlıkla ilgili vb. ürünlerle ilgili tutumlar benlik savunmasında daha baskındır. Bir şekilde ego koruyucu çekiciliklerden etkilenirler. Ego korumaya yönelik reklamlar genellikle zor durumdaki tüketicileri hedef alır (Ustaahmetoğlu, 2013, 5-6).

2.4.4.Değer İfade Edici İşlevi

Bir kişinin kendine bir tanım oluşturarak bu tanım üzerinden değerler yaratma sürecidir. Örnek verecek olursak bir ekmek yapma makinası alan kadın, evli ise kendini iyi bir ev hanımı olarak değerlendirirken, çocukları olan bir anne satın aldıysa çocukları için sağlıklı ekmek yapmak için almış olabilir. Kişiler dış dünyaya yaptıkları kadar yapmadıkları kadarda bir mesaj gönderdikleri söylenebilir (Çerçi, 2019, 40).

2.5.Tutumun Oluşması

Tutum, “bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir” Bir tutum, bireyin düşünce, duygu ve davranışlarını birbirleriyle uyumlu kılarak etkiler. Tutumlar tam olarak geliştiği takdirde, bireyi davranışa hazırlayan karmaşık bir eğilim halini alır. Böylece bireyin çevresindeki çeşitli objelere beslediği duyguları, o obje hakkındaki düşünceleri ve onlara karşı davranışları devamlılık ve düzen gösterir (Pehlivan, 2008, 152-153).

Tutumlar doğuştan gelen bir tepki değildir yaşam ile oluşmaktadır. Tutumların oluşmasında yaşanan toplumun etkisi vardır ve hayatın ilk 20-25 yıllık kışında oluşmaktadır (Hotaman, 1995,18).

Tutumlar üç unsurdan oluşmaktadırlar. Tutumların sahip oldukları unsurlar sırasıyla bilişsel, duygusal ve davranışsal unsurlar (Yıldız, 2018, 147).

Bilişsel Unsur; anlama, değerlendirme, planlama, karar verme ve düşünme ile ilgili olan bilişsel unsur, tutumların fikir, bilgi ve inançlardan oluşan rasyonel unsurudur. Duygusal unsura dayalı tutumlar kişilerin sahip olduğu değerler, dini ve ahlaki inançlar gibi farklı kaynaklar sonucunda oluşabilir. Davranışsal Unsur ise; tutuma ilişkin kişilerin belirli bir hareketini ya da belirli bir davranışını açıklamaya yardımcı olan unsurdur (Türkmen, 2015, 33).

Çoğu tutumların kökeni çocukluğa dayanmakta ve genelde doğrudan deneyim, pekiştirme, taklit ve sosyal öğrenme ile edinilmektedir. Ancak edinilen tutumların kaynağı kişisel deneyimlerden çok, ana babalardır. İlkokul çocukları çeşitli konulara ilişkin tutumlarını anlatırken sık sık anne veya babalarının sözlerinden örnekler verirler. (Demirci, 2006, 21).

Rosenberg ve Hovland’a göre tutum üç parçadan oluşmaktadır. Bunlar bilişsel, duygusal ve çabadır (Rosenberg ve Hovland, 1960).

Tutumları oluşturan faktörler şu şekilde sırlanabilir (Ustaahmetoğlu, 2013,12):

- Gen faktörü,
- Fizyolojik şartlar (olgunlaşma, algılama, öğrenme yeteneği),
- Tutum oluşacak nesneye karşı doğrudan deneyim,
- Karakter,
- Topluma uyum sağlama,
- Sosyal statü

2.5.1.Ailenin Etkisi

Tutum davranışlara yön veren her kavram gibi çocuklukta başlar diyebiliriz. Ailenin etkisi çocukları etkiler ve ileride yaşamına yön verecek tutumların oluşmasına önayak olabilir. Bu durumda tutumlar “tecrübe” ve “gözlem” ile oluşabilir dersek yanlış olmaz. Kişinin sürekli olarak bir objeye karşı olumlu veya olumsuz tutum göstermesi bir anlık değil de uzun vadeli bir sebepten kaynaklanabilmektedir (Baklacı vd., 2019, 6).

Bireyler davranışlarını küçük yaştan itibaren ailesini ve çevresini gözlemlemesi sonucunda ortaya çıkmaktadır. Ortaya çıkan bu davranış aile ve çevre tarafından desteklenirse kalıcı hale gelmektedir. Bu şekilde gerçekleşen öğrenmelere sosyal öğrenme denilmektedir. Aileler sayesinde toplum içinde genel kabul görmüş kuralları çocuklara aktarılır. Bu sayede toplumun genel kabul görmüş kurallarını öğrenerek büyür ve toplum içerisinde zorlun yaşamaz. Bu nedenle kişilerde toplumsal kültürel değerlere uygun davranışlarda bulunma eğilimi çocukluktan itibaren oluşur (Bilgin ve Cengiz, 2019, 158).

Çocukların büyümesi ile ailelerin etkisi azalmaya başlamaktadır. Ergenlikle birlikte ailenin yerini sosyal çevre almaktadır. Bu döneme tutumların dönem denilmektedir. Bu dönem boyunca tutumların oluşmasında üç ana etken rol oynamaktadır. Bunlar; kitle haberleşme araçları, akranlar, diğer kaynaklardan alınan bilgi ve eğitimidir (Demirci, 2006, 22).

Tutumların oluşmasında ve şekillenmesinde rol oynayan ana-baba faktörü özellikle doğumdan ilkököl çağına kadar olan dönemde çocuk ana-babasını kendisine çeşitli konularda bilgi verecek, kendisini ödüllendirecek veya cezalandıracak tek otorite kaynağı olarak görülmektedir. Dolayısıyla, bu dönemde ana-baba çocuğun nelere ilişkin ve ne türde tutumlar geliştireceğini tayin eden tek faktör olarak belirlenmektedir. (Ertürk, 2010, 123).

2.5.2.Direk Kişisel Deneyim

Tutumlar öğrenme ile oluştuğu bilinmektedir ve bu öğrenme çoğunlukla sosyal çevrede gerçekleşir. Bu yüzden aile, yaşanan çevre, okul, arkadaş çevre tutumların oluşmasında ki en önemli faktördür (Bilgin ve Cengiz, 2019, 157).

Bireyin kişiliği, deneyimleri ve özellikleri tutumların oluşmasında önemli etkiye sahiptir. Söz konusu deneyim ve bilgiler değiştiğinde tutumların da değişmesi olasıdır (Kalbakhani, 2013, 45).

Bireyin sahip olduğu tutumlar adaptasyon davranışlarını etkileyebilmekte ve karar verme sürecinde de değer ifade etmektedir (Yıldız, 2018, 146).

Tutumlar doğrudan deneyimle ilgilidir. Deneyim sahibi olan kişilerin tutum davranış ilişkisi ile deneyim sahibi olmayanın ilişkisi farklılık gösterir. İnsanın kişilik yapısı ile tutumları arasında yakın bir ilişki olduğu araştırmalarla ortaya konmuştur. Tutumlar bir yandan insanın kişilik yapısını yansıtmaktadır. İnsan bir duygu, düşünce veya davranış ortaya koyduğunda karşısındaki insanlardan bazı tepkiler alır. Bu tepkiler olumlu veya olumsuz nitelikte olabilir. Bu tepkilere göre tutumları oluşturan bu öğeler iyi-kötü, doğru-yanlış gibi yargılara dönüşerek bireysel tutumlar şeklini alır. İtaat, benimseme ve özdeşim kurma davranışlarına yol açan sosyal etki faktörleri kişilik yapılarına göre farklılaşmakta, bu durumun etkisi tutumlarda da görülmektedir (Ertürk, 2010, 124).

2.6.Tutum ile Davranış Arasındaki İlişki

Tutumlar sayesinde çevre ile uyum sağlamak kolaylaşırken bir yandan da davranışları şekillendirmektedir. Bu yüzden tutumlar üzerine yapılan araştırmaların yapılmasını neden bireylerin gelecekteki davranışlarının belirlenebileceği düşüncesidir.

Tutumların sürekli olarak davranışlara yansiyacağı düşüncesi sonucunda bireylerin bir nesneye karşı olan tutumların diğerler davranışlarının önceden ön görülebileceği görüşünün doğurmuştur. Bu görüşü doğrulamak için yapılan çalışmamalarda davranışların sanılanın aksine daha karmaşık bir yapıda olduğu sonucuna varılmıştır (Demirci, 2006, 26-27).

1970'lerin başlarında tutum-davranış arasındaki ilişkinin güvenilirliği hususunda ihtilaf yaşanmasına rağmen, tutumla ilgili araştırmalara devam edilmiştir, tutum ile ilgili araştırmalarda azalma olmadığı gibi bir artışın yaşandığı söylenebilir. Diğer yandan, henüz incelenmemiş olan ve tutum ile davranış arasında neden doğrudan bir ilişkinin kurulamayacağını açıklayabilecek üçüncü bir değişkenin bulunup bulunmadığıyla da ilgilenilmeye başlanmıştır (Kocagöz ve Dursun, 2010, 140).

Tutum ile davranış ve/veya tutum ile davranış amacı arasındaki ilişkinin durumunu göstermek için Eckes ve Six (1994) tutumla ilgili yayınlanmış 501 makaleyi toplayarak incelemişler ve “Objeye Yönelik Tutum” ile “Davranışa ya da Davranış Amacına Yönelik Tutumu karşılaştırmışlar ve Davranış ya da Davranışa Yönelik Tutum ile Tutum arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak daha yüksek olduğunu göstermişlerdir (Erten, 2002, 217-218).

Tutum ve davranış arasında bir ilişkinin varlığını kanıtlamak için tutumların güvenilir bir şekilde ölçülebilmesi gerekmektedir. Bu ölçümlerin yapılabilmesi için farklı testler geliştirilmiştir. Bu testler şu şekilde sıralanabilir; mülakatlar, psiko-fizyolojik ölçüm, davranış gözlemleri, tutum ölçekleri şeklinde sıralanabilir (Yüce, 2018, 37).

Tutum ile davranış arasındaki engeller çevresel faktörler ve tutum dışı faktörler olarak ikiye ayrılmıştır. Bir tutumu oluşturan faktörler ise üç ana başlık altında toplanabilir. Bunlar; zihinsel veya bilgisel faktörler, duygusal-hissi faktörler, davranışsal faktörlerdir (Sardarov, 2012, 9-10).

Tutumların doğrudan gözlenemeyen içsel bir faktör olması ve ancak bireyin davranışlarından çıkarsama yapılabilmesi, tutumun davranışla olan etkileşiminde üstlendiği rolün tüm yönleriyle anlaşılabilmesini bir anlamda zorlaştırmaktadır. Eğer tutum, davranışa hazırlayıcı ve yön verici bir güçse ki böyle olduğu varsayılmaktadır

tutum kavramının daha iyi anlaşılabilmesi; tutumun herhangi bir davranışa neden olma sürecinin daha iyi analiz edilmesi, onun yapısının ve bileşenlerinin (bilişsel, duyuşsal ve davranışsal) daha detaylı incelenmesiyle mümkün olacaktır (Keskin, 2003, 9).

2.7.Tutumların Değişmesi

Tutumlarla ilgili ele alınması gereken son nokta tutum değişimidir. Tutum değişimi sosyal psikologlar için son derece önemli bir konudur. Zira sosyal psikologlar insanların davranışlarını değiştirmek için önce tutumlarının değiştirilmesi gerektiğini savunurlar. 21. yüzyılda tutum değişimi diğer bir deyişle ikna büyük bir sektör haline gelmiştir. Bu sektörün devasa boyutlara ulaşmasına rağmen hedefi baştan beri aynıdır: Verdikleri mesajlara büyük kitleleri inandırmak ya da ikna etmek. İkna süreci hakkında sosyal psikologlar temel olarak iki soru sormaktadırlar: İkna çabaları ne dereceye kadar etkilidir ve ikna sürecinin başarılı olmasını belirleyen faktörler nelerdir? (Baklacı vd., 2019, 20).

İnsanlar, tutum değiştirmeyi sağlayabilecek birçok uyarıcı ile karşı karşıyadırlar. Örneğin eğitimciler, politikacılar, reklamcılar hep bizim tutumlarımızı oluşturmak için çaba harcarlar. Bilim adamları neden tutumlarımızın değiştiğini, nelerin etkili olduğunu belirlemek için değişik araştırmalar yapmışlardır. Bu araştırma sonuçlarını da değişik kurallara bağlayarak tutum değişimini açıklamaya çalışmışlardır. Bu kuramları beş grupta toplayabiliriz (Sardarov, 2012, 15-16):

- Öğrenme kuramları,
- İşlevsel kuramlar,
- Bilişsel tutarsızlık kuramları,
- Algısal yaklaşımlar,
- İkna edici iletişim

İnsanlar tutum değişimine genellikle direnç gösterme eğiliminde olmalarına rağmen, yeni bilgi ve deneyimler edindikçe tutumlarını değiştirmektedir. Yerleşmiş köklü tutumların öğeleri de güçlü olur. Genellikle aşırı tutumların güçlü olduğunu görüyoruz. Kuvvetli tutumları, özellikle duygusal boyutu güçlü tutumları değiştirmek oldukça güçtür (Hotaman, 1995, 15).

Tutum değışmesi konusunda ilk sistematik alışmalar Cari Hovland ve arkadaşları tarafından başlatılmıştır. Hovland ve arkadaşları tutum değışmesinde etkili olabilecek üç faktör açıklamışlardır. Bunlar bilgi kaynağı, mesaj, ortam ve hedeftir. Bilgi kaynağı, tutum değışmesine yol açmak için verilen bilginin kim tarafından verildiğine; mesaj, bu bilginin nasıl verildiğine; hedef ise bu bilginin yöneltildiğı, yani tutumu değıştirmesi amaçlanan kişi veya kişilere işaret eder. İfade edilen bu dört özellik hem kendi içinde hem de birbirleriyle etkileşim içinde yer alır. Hedef alıcının kaynaktan gelen ileti ile karşılaşması, dikkat etmesi, içeriğini anlaması, kabul etmesi ve akılda tutması gerektiğı konularında ise (genellikle) uzlaşıldığı söylenebilir. Dolayısıyla etkili bir tutum değışimi için bu beş unsurun birbirlerini tamamlayacak şekilde tasarlanıp uygulanmaları gerekir (Demirci, 2006, 24-25).

2.8. TUTUMLARLA İLGİLİ KURAMLAR

Tüketicilerin nasıl tutum geliştirdiklerini açıklamaya yönelik olarak çeşitli kuramlar geliştirilmiştir. Bu kuramlardan bazıları şu şekilde açıklanabilir.

2.8.1. Öğrenme Kuramı

Genellikle öğrenme kuramları akademik deneysel psikoloji içinde gelişmiş, tutum değışimi konusuna uzak kalmıştır. Bununla beraber, 1940’lardan itibaren iletişim ve propaganda olayı laboratuvar deneyi yöntemiyle incelenmeye başlanmıştır. Bu araştırmalarda ilk defa öğrenme kuramlarının genel bir şekilde tutum değışimine uygulandığını görüyoruz. Bu ele alışlarda belirli bir öğrenme kuramını ispatlama ya da çürütme gibi çabalar yoktur. Bunun yerine, genellikle davranışçılık ekolü etkisinde uyaran-tepki süreci, tutum değışimini incelemek için elverişli bir çerçeve olarak ele alınmış ve öğrenme kavramları kullanılmıştır. Böylece, tutum değışimi bir öğrenme süreci olarak ele alınmaktadır. Eski tutumun yerine yeni bir tutum öğrenilmektedir (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014, 162).

2.8.2. Bilişsel Tutarlılık Kuramı

Biliş, kişilerin bilgileri nasıl yorumladıkları bu yorumlama sonrasında nasıl kullandıkları ile alakalıdır. Bu kurama, göre kişiler bilişlerle davranışlar arasında bir tutarlılık olduğunu varsaymaktadır. Eğer bir tutarsızlık varsa bu durumun nedeni belirlenir ve çözümü bulunmaya çalışılır. Eğer bilişler tutarlılık gösterirken tutarsız

bilişlerle karşılaşırsa, tutarsızlıklar en az seviyeye indirilmeye çalışılır (Ustaahmetoğlu, 2013, 7).

2.8.3. Bilişsel Çelişki Kuramı

Bilişsel Çelişki Kuramı, bireylerin içsel tutarsızlıklarını ortaya çıkaran bu içsel tutarsızlıktan rahatsız olan insan zihninin bunu dengelemeye çalışmasına vurgu yapmaktadır. Bu durumu düzeltebilmenin belirli yolları bulunmaktadır. Bunlar, yaşadığı stres halini meşrulaştırma, yaşanan zihinsel süreci değiştirmek için yeni bir biliş ekleme ve var olan durumdan kaçınmadır. Bilişsel Çelişki Kuramına göre, bireyin davranışlarında ya da tutumlarında herhangi bir tutarsızlık meydana gelmişse kişilerin psikolojik olarak kendilerini rahatsız hissettikleri belirtilmiştir. Bu yaklaşımdan önce bireylerin bilişsel tutarsızlıktan rahatsız olduklarını iddia etmiştir (Akhanlı, 2019, 1-2).

2.8.4. Denge Kuramı

Denge kuramı, Heider'in, birey, grupta bulunan diğer birey ya da bireyler ve söz konusu ilişkinin taraflarının duygularını yönelttiği bir psikolojik nesne (üçüncü bir kişi de olabilir) arasında meydana gelen denge durumunu esas almaktadır. Bu üç öge arasında, iki çeşit ilişki bulunmaktadır; 1) Sevme ya da sevmeme 2) Birlikte olma ya da birlikte olmama. Bu ilişki türlerinden kimileri bireyin zihinde dengeli iken kimileri de dengesiz olmaktadır Bir yapının dengeli olup olmadığı, iki noktadan oluşan üç set arasındaki pozitif ve negatif ilişkilerin kombinasyonu ile belirlenir. Tüm kümeler pozitifse veya ikisi negatifse ve biri pozitifse, değişim dengelenir. Diğer kombinasyonlar dengesizdir (Ulutaş, 2020, 164-165).

2.8.5. Kendini Algılama Kuramı

Kendilik algısı teorisi, psikolog Daryl Bem tarafından geliştirilen tutum oluşumunun bir açıklamasıdır. İnsanların kendi davranışlarını gözlemleyerek ve buna hangi tutumların neden olduğu sonucuna vararak tutumlarını (deneyim eksikliği vb. nedeniyle daha önceki bir tutum olmadığında ve duygusal tepkinin belirsiz olduğu durumlarda) geliştirdiğini iddia eder. Teori, doğası gereği mantıksızdır, çünkü geleneksel bilgelik, tutumların davranışları belirlediğidir. Ayrıca teori, insanların içsel biliş ve ruh hali durumlarına erişmeden tutumları teşvik ettiğini öne sürüyor. Kişi, başkalarının davranışlarını açıklamaya çalıştığı gibi, kendi açık davranışlarını da rasyonel olarak yorumlar (<https://stringfixer.com>).

2.8.6. Beklenti-Değer Kuramı

Başarı motivasyonu ile ilgili çalışan araştırmacılar kişilerin belirli bir görevle ilgili seçimi, bu görevi gerçekleştirmeye yönelik ısrarı, görevi sürdürmedeki enerji ve bu süreçte gösterdiği performansı, bu görevi ne kadar iyi yapacağına yönelik inancı ve bu göreve ne ölçüde değer verdiğiyle ilgili inançlarını açıklamaya çalışmaktadırlar. Başarı üzerinde beklentilerin önemli bir etkisi vardır. Aynı zamanda beklentiler herhangi bir konudaki motivasyonun önemli bir kaynağı olarak görülmektedir. Beklentinin yanı sıra değerler, başarıyla ilişkili faaliyetlerde seçim, çaba ve ısrar konusunda kayda değer bir etkiye sahiptir. Bu nokta da beklenti ve değerlerin başarı motivasyonu ile önemli derecede ilişkili olduğu söylenebilir. Psikolojide beklenti ve değerleri motivasyonunu açıklamada ana unsurlar olarak ele alan yaklaşım beklenti-değer teorisidir. Bu bakımdan da beklenti-değer teorisinin başarı motivasyonunu açıklamada en önde gelen görüşlerden biri olduğu söylenebilir (Saritepeci, 2018, 30).

2.8.7. Sosyal Yargı Kuramı

Bir şeyi sevmek, sevmemek, ondan hoşlanmak, hoşlanmamak, o şey hakkında bir yargıya sahip olmayı gerektirir. Demek ki, akademik psikolojinin ilk çalışmalarından olan psikofizik deneylerde kullanılan yargı kavramı tutumlara da uygulanabilir. Basit bir psikofizik deneyi örneği ile durumu açıklayalım. Bir kişinin bir eli sıcak su dolu bir kap içinde diğeri de soğuk su dolu bir kap içinde bir müddet tutulur. Sonra her iki elini de içinde ılık su olan bir kaba sokarsa, bu suyu aynı anda hem sıcak hem de soğuk olarak algılayacaktır. Sosyal yargı kuramını etkileyici iletişim çerçevesinde geliştiren Sherif ve Hovland (1961) kişinin kendi görüşüne ne kadar kuvvetle bağlı olduğunu da, önemli bir etken olarak belirlemişlerdir. Şöyle ki, yargı kuramına göre, kuvvetle bağlanılan bir tutumun kendinden farklı görüşleri ret alanı, kabul alanından daha geniştir. Yani kontrast mekanizmasını kullanarak o görüşleri kendi görüşünden daha da farklı görüp reddetme olasılığı daha fazladır. Buna karşılık, fazla kuvvetle bağlanılmamış olan tutumların, farklı görüşleri kabul alanı ret alanından daha geniştir; yani benzetme mekanizmasını kullanarak o görüşleri kendi görüşüne gerçekten olduğundan daha da benzer görüp kabul etme olasılığı daha fazla olduğu söylenebilir (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014, 162-163).

2.8.8. Ayrıntılı İnceleme Olasılığı Kuramı

Ayrıntılandırma Olasılığı Kuramı, tutum değişimine neden olan süreçler ve bu süreçlerin sonucunda oluşan tutumların gücüyle ilgili bir modeldir. Richard Petty'nin 1977 yılındaki çalışması ile ortaya çıkan ve daha sonra Petty ve Cacioppo (1981)'nin yazdıkları kitap ile desteklenen bu model, 1980 öncesinde, iknanın gerçekleşmesinde tek bir sürecin etkili olduğunun savunulduğu dönemde geliştirilmiş ve iknada etkili olan birden fazla süreç olduğunu ileri sürmüştür. Modele göre ikna, düşünme faaliyetini içeren bir süreçtir ve farklı değişkenler, düşünme düzeyi üzerinde etkili olarak ikna sürecini şekillendirmektedir. Özetle kaynak, mesaj, alıcı ve ortamla ilgili klasik değişkenlerin çeşitli nesneler, konular ve kişilerle ilgili tutumlar üzerindeki etkisini incelemek üzere geliştirilen Ayrıntılandırma Olasılığı Kuramı; içsel veya dışsal bir değişkenin yargısal olan veya olmayan kararlar üzerindeki etkisini anlamayı amaçlamaktadır. Bir başka ifadeyle model, nesnelerle ilgili yargılardaki değişimin altında yatan süreçler, bu süreçleri etkileyen değişkenler ve bu süreçlerin sonucunda ortaya çıkan yargıların gücü ile ilgili bir kuramdır (Kıymalıoğlu, 2014, 170).

2.8.9. Kestirme Yol-Sistemik Yol Kuramı

Sistemik kurumda, önceden elde edilen veriler incelenip değerlendirilir. Diğer bir deyişle mevcut konu üzerinde uzun uzun düşünmeyi gerektirmektedir. Kestirme yol kuramında ise uzun uzun düşünmek yerine en kısa yol bulunmaya çalışılır. Bilgileri işlemede bazen kısa yollara başvurulabilir. Kestirme yol, çok fazla düşünmeye gerek kalmadan sonuca ulaşılacak kısa yollar vardır. Elde edilen sonuçlar ile beklentiler uyum gösteriyorsa kişiler kestirme yolu tercih edeceklerdir (Ustaahmetoğlu, 2013,11).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı farklı branşlarda eğitim veren öğretmenlerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının demografik özelliklere ve diğer değişkenlere göre incelenmesidir.

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Tokat ilindeki ilköğretim, ortaokul ve liselerde eğitim veren farklı branşlardaki öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini kolayda örneklem yöntemi ile belirlenmiş, 7106 öğretmen belirlenmiş olup dağıtılan anketlerden 420 tane geri dönüş sağlanmış olup yapılan incelemeler sonucunda 400 anket kullanılmaya uygun bulunmuştur.

Tablo 3.1: Belli Evrenler İçin Kabul Edilebilir Örnek Büyüklükleri

Evren Büyüklüğü	100	200	250	500	750	1200	5000	10000000
Örneklem Sayısı	80	132	152	217	254	291	357	384

Kaynak: Gamze Bozkulak, Örgüt Kültürünün Kriz Yönetimine Etkisi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019 s.92.

Evrenden %95’lik güvenirlik esas olarak belirlenmiş ve %5’lik hata varsayılmıştır. Örneklem büyüklüğünün kabul edilebilir olması çalışma için yeterli olmaktadır. Tablo 3.1’de görüldüğü üzere elde edilen veri sayısı analizler için yeterli olmaktadır.

3.3.Veriler Toplama Aracı

Bu çalışmada kullanılacak veriler anket formu ile elde edilmiştir. İki kısımdan oluşan anket formunun birinci kısmı demografik özelliklerle ilgili sorulardan oluşmaktadır. Anketin ikinci kısmı ise farklı branşlardaki öğretmenlerin beden eğitimi

dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacıyla hazırlanan 5'li likert formunda sorular yer almaktadır. Ankete katılanlardan soruları kendilerine uygun gördükleri cevapları vermeleri istenmiş olup soruların cevapları ise 1: Tamamen katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kararsızım, 4: Katılıyorum, 5: Tamamen katılıyorum, şeklinde oluşan Beşli Likert Derecelemesi kullanılmıştır

3.4 Veri Analizi

Araştırmada veri analizi SPSS paket programı ile yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, ortama gibi tanımlayıcı istatistik testleri yapılmıştır. Verilerin normallik testi yapılmış olup Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda anlamlılık değeri 0,05 değerinden küçük olduğundan ($0,00 < 0,05$) verilerin normal dağılmadığına karar verilmiştir. Veriler normal dağılmadığı için Mann-Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Geçerlik ve güvenirliğin test edilmesi amacı ile Cronbach alfa katsayıları hesaplanmıştır. Ayrıca Anova testi ve Post Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden olan Tamhome's T2 testinden faydalanılmıştır. Çalışmanın güvenirlik testi yapılmış Cronbach Alpha değeri 0,955 bulunmuştur. Geçerlilik testi için uzman görüşüne başvurulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Tablo 4.1. Cinsiyet

CİNSİYET	N	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Kadın	276	69,0	69,0
Erkek	124	31,0	100,0
Toplam	400	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımlarına bakıldığında %69'unun kadın, %31'inin erkek katılımcıdan oluştuğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.2. Yaş

YAŞ	N	Yüzde	Kümülatif Yüzde
20-29	100	25,0	25,0
30-39	160	40,0	65,0
40-49	116	29,0	94,0
50-59	24	6,0	100,0
Toplam	400	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş dağılımlarına bakıldığında %25'i 20-29 yaş aralığında, %40'ı 30-39 yaş aralığında, %29'u 40-49 yaş aralığında, %6'sının da 50-59 yaş aralığında olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.3. Öğrenim Durumu

ÖĞRENİM DURUMU	N	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Lisans	396	99,0	99,0
Yüksek Lisans	4	1,0	100,0
Toplam	400	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumu dağılımlarına bakıldığında %99'u lisans mezunuyken, %1'i yüksek lisans mezunudur.

Tablo 4.4. Medeni Durum

MEDENİ DURUM		N	Yüzde	Kümülatif Yüzde
	Evli	268	67,0	67,0
	Bekâr	132	33,0	100,0
	Toplam	400	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durum dağılımlarına bakıldığında %67'sinin evli, %33'ünün bekâr olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.5. Çocuk Sayısı

ÇOCUK SAYISI		N	Yüzde	Kümülatif Yüzde
	Yok	132	33,0	33,0
	Bir	76	19,0	52,0
	İki	120	30,0	82,0
	Üç	56	14,0	96,0
	Dört ve üzeri	16	4,0	100,0
	Toplam	400	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısı dağılımlarına bakıldığında %33'ünün hiç çocuğu yoktur, %19'unun bir çocuğa , %30'unun iki çocuğa, %14'ünün üç çocuğa, %4'ünün dört veya daha fazla çocuğa sahip olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.6. Branş

BRANŞ		N	Yüzde	Kümülatif Yüzde
	Matematik	28	7,0	7,0
	Yabancı Dil	92	23,0	30,0
	Sosyal Bilimler	96	24,0	54,0
	Din Kültürü-Beden-Müzik	84	21,0	75,0
	Sınıf Öğretmeni	44	11,0	86,0
	PDR	24	6,0	92,0
	Teknoloji Tasarım	32	8,0	100,0
	Toplam	400	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş dağılımlarına bakıldığında %7'sinin matematik, %23'ünün yabancı dil, %24'ünün sosyal bilimler alanında, %21'inin din kültürü-beden eğitimi-müzik alanlarında, %11'inin sınıf, %6'sının psikolojik danışmalık ve rehberlik alanında, %8'inin teknoloji ve tasarım alanında eğitim vermekte olan öğretmenler olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.7 Görev Süresi

GÖREV SÜRESİ		N	Yüzde	Kümülatif Yüzde
	1-10	208	52,0	52,0
	11-20	128	32,0	84,0
	21-30	60	15,0	99,0
	31 yıl ve üzeri	4	1,0	100,0
	Toplam	400	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin melekteki görev süreleri dağılımlarına bakıldığında %52'sinin 1-10 yıl aralığında, %32'sinin 11-20 yıl aralığında, %15'nin 21-30 yıl aralığında, %1'nin de 31 yıl ve daha fazla süredir görev yaptıkları tespit edilmiştir.

Tablo 4.8. Okul Türü

OKUL TÜRÜ		N	Yüzde	Kümülatif Yüzde
	İlköğretim	64	16,0	16,0
	Ortaokul	252	63,0	79,0
	Lise	84	21,0	100,0
	Toplam	400	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim verdikleri okul türü dağılımlarına bakıldığında %16'sının ilköğretimde, %63'nün ortaokulda, %21'nin de lisede eğitim verdiği tespit edilmiştir.

Tablo 4.9. Spor Yapma Süresi

SPOR YAPMA SÜRESİ		N	Yüzde	Kümülatif Yüzde
	Hiç	36	9,0	9,0
	Çok Az	152	38,0	47,0
	Ara Sıra	144	36,0	83,0
	Sık Sık	40	10,0	93,0
	Çok Sık	28	7,0	100,0
	Toplam	400	100,0	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin spor yapma alışkanlıklarının dağılımlarına bakıldığında %9'unun spor yapmadığı, %38'nin çok az süre sporla uğraştığı, %36'sının ara sıra spor yaptığı, %10'nun sık sık spor yaptığı ve %7'sinin çok sık spor yaptığı tespit edilmiştir.

FAKTÖR ANALİZİ

Anket sorularına katılımcıların vermiş oldukları cevapları belli başlıklar altında toplamak amacıyla faktör analizinden yararlanılmıştır. Bu analiz birden fazla değişkeni bir araya getirerek belli gruplar oluşturmamızı sağlamaktadır.

Tablo 4.10: KMO and Bartlett's Test uygulaması

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		,906
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	6223,832
	df	78
	Sig.	0,000

Tablo 4.10'da görüldüğü üzere KMO and Bartlett's Test uygulamasında sig değeri $0,000 < 0,05$ olduğundan Bartlett's Testi anlamlıdır. Yani değişkenler arasında yüksek korelasyon bulunmaktadır. KMO katsayısı 0,906 olduğu için faktör analizi yapmaya uygun bir veri seti olduğu söylenebilir.

Çalışmada kullanılan anket oluşturulurken Varol TUTAL'ın Okul Yöneticilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi isimli

doktora tezinden yararlanılmıştır. Var olana ölçekten bazı sorular çıkarılmıştır. Bu soruların çıkarılmasındaki amaç anketin okul yöneticilerinin tutumlarının belirlenmesine yönelik olmasıdır. Ölçekten soruların çıkarılması sonucunda anketin geçerliliği ve güvenirliği test etmek için 200 kişiye anket uygulanmış Cronbach Alpha değeri 0,829 bulunmuştur. Geçerlilik testinde iç güvenirlik testi uygulanmış sorular uzman kişilere gösterilmiş ve soruların geçerliliği test edilmiştir.

Tablo 4.11. Cronbach's Alpha Test Uygulaması (Güvenilirlik Testi)

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,955	,958	13

Tablo 4.11’de görüldüğü üzere Cronbach’s Alfa değeri 0,955 çıkmış ve $0,80 < \alpha < 1$ aralığında olduğu için değerlendirilen ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Faktör analizine göre dönüşümlü faktör yükleri hesaplanarak maddelere yapılan analizler sonucunda, ölçeğin 20 maddeden ve 4 faktörden oluştuğu görülmektedir. Dönüşümlü faktör yüklerinden faydalanılarak faktörlerdeki maddelerin taşıdıkları anlamlar sırasıyla şu şekildedir;

- Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği
- Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi

Tablo 4.12. Faktör Analizi Sonucu Faktörler ve Dağılımlar

FAKTÖRLER	İLGİLİ ANKET SORUSU
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	S12- Öğrenciler diğer derslerin zihinsel yorgunluğunu beden eğitimi dersinde giderir. S10-Beden eğitimi dersi öğrencilerin fiziksel gelişimi için önemlidir. S7- Öğrenciler beden eğitimi dersinde eğleniyor. S3- Beden eğitimi dersi öğrencilerin diğer derslere motive olmasını sağlıyor. S11- Okullarda disiplin ve düzen için benden eğitimi dersi gereklidir. S1- Beden eğitimi dersi önemli bir derstir. S4- Beden eğitimi dersi öğrencilerin zararlı alışkanlıklardan uzak durmasına katkı sağlıyor. S2- Beden eğitimi dersi öğrencileri zihnen ve ruhen geliştirdiğini düşünüyorum. S9- Beden eğitimi dersinde öğrenciler kendini daha iyi ifade ediyor. S6- Beden eğitimi dersi sayesinde öğrencilerin iletişim kabiliyetleri artıyor. S13- Beden Eğitimi dersinin sağlıklı yürütülmesi için her türlü desteği veririm. S8- Beden eğitimi ders saati artırılmalıdır.
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	S5- Öğrenciler beden eğitimi dersinde okula (okul binasına, çevreye) zarar veriyorlar.

Demografik Özellikler ve Faktörlerin Birbirleri ile Olan İlişkisi

Çalışmaya katılan katılımcıların demografik özellikleri ile belli başlıklar altında toplanan faktörlerin arasındaki ilişkileri Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis testleri ile %1 önem seviyesinde test edilmiştir.

Tablo 4.13. Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi

	Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
Mann-Whitney U	15848,000	16584,000
Wilcoxon W	23598,000	24334,000
Z	-1,182	-,494
Asymp. Sig. (2-tailed)	,237	,621

H_0 : Cinsiyet değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Cinsiyet değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı vardır.

H_0 : Cinsiyet değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşın tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Cinsiyet değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşın tutum farklılığı vardır

Yukarıda hesaplanmış olan bağımsız örneklem Mann-Whitney U testinin sig değerleri (anlamlılık değeri) 0,01'den büyük olduğu için sıfır hipotezi kabul edilir (Sig 0,237 > 0,01 – 0,621 > 0,01). Bundan dolayı kadın ve erkeklerin beden eğitimi dersinin gerekli olduğu konusunda ve beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşın tutum farklılığı olmadığına %1 önem seviyesinde karar verilmiştir.

Tablo 4.14. Cinsiyet ile Faktörler Arasındaki İlişkinin Ortalamalara Göre Analizi

Cinsiyet		Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
KADIN	Mean	,0449364	,0181028
	N	276	276
	Std. Deviation	,98460045	1,01687344
	Median	,2126878	,1809073
ERKEK	Mean	-,1000198	-,0402933
	N	124	124
	Std. Deviation	1,03045782	,96419453
	Median	,1746914	-,1793912
Toplam	Mean	,0000000	,0000000
	N	400	400
	Std. Deviation	1,00000000	1,00000000
	Median	,1949205	,1048298

Tablo 4.14'te görüldüğü üzere kadın ve erkek katılımcıların ortalamaları arasında büyük farklılıkların olmadığı görülmüştür. Genel ortalamalara bakıldığında iki grubunda beden eğitimi dersine karşı tutumlarının farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Tablo 4.15. Cinsiyet Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi

Faktörler	Cinsiyet	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	KADIN	276	205,08	56602,00
	ERKEK	124	190,31	23598,00
	Toplam	400		
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	KADIN	276	202,41	55866,00
	ERKEK	124	196,24	24334,00
	Toplam	400		

Tablo 4.15'de görüldüğü üzere her bir grubun birleşik sıralamadaki ortalama değerlerine bakıldığında grupların ortalamalarının birbirinden farklı olmadığı görülmektedir. Beden eğitimi dersinin gerekliliğini gösteren faktöre göre kadın ortalaması 206,08, erkek ortalaması 190,24 olarak hesaplanmış ve beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğunu gösteren faktöre göre kadın ortalaması 202,41,

erkek ortalaması 196,24 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla farklılık olmadığı bu analiz ile de desteklenmiştir.

Tablo 4.16. Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi

	Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
Chi-Square	15,072	93,303
df	3	3
Asymp. Sig.	,002	,000

H_0 : Yaş değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Yaş değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı vardır.

H_0 : Yaş değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşın tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Yaş değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşın tutum farklılığı vardır.

Tablo 4.16’de hesaplanmış olan Kruskal Wallis testinin sig değerleri (anlamlılık değeri) 0,01’den küçük olduğu için sıfır hipotezi reddedilerek alternatif hipotez kabul edilir (Sig 0,002 < 0,01 – 0,000 < 0,01). Bundan dolayı yaş değişkenine göre beden eğitimi dersinin gerekliliği konusunda ve beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğu kanısında tutum farklılıkları olduğuna %1 önem seviyesinde karar verilmiştir.

Tablo 4.17. Yaş Değişkeni ile Faktörler Arasındaki İlişki

Yaşınız		Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
20-29	Mean	,2907273	,6693298
	N	100	100
	Std. Deviation	,65253296	,53464461
	Median	,5492523	,7377579
30-39	Mean	-,2142438	,0761389
	N	160	160
	Std. Deviation	1,00901488	,93231557
	Median	-,0217527	,0237789
40-49	Mean	,0381831	-,4832457
	N	116	116
	Std. Deviation	1,08262526	1,08043959
	Median	,2990404	-,4942675
50-59	Mean	,0323769	-,9607792
	N	24	24
	Std. Deviation	1,38606001	,37764820
	Median	,2502304	-1,0616119
Toplam	Mean	,0000000	,0000000
	N	400	400
	Std. Deviation	1,00000000	1,00000000
	Median	,1949205	,1048298

Tablo 4.17’de görüldüğü üzere yaş değişkenine göre katılımcıların ortalamaları arasında büyük farklılıkların olduğu görülmüştür. Genel ortalamalara bakıldığında da yaş gruplarının beden eğitimi dersine karşı tutumlarının farklılık göstermekte olduğu tespit edilmiştir. Bu ortalamalar arasındaki farklılıklar da kruskal wallis testi sonucunda elde edilen sonucu yani yaş gruplarının beden eğitimi dersine karşı tutum farklılıkları göstermesini desteklemektedir.

Tablo 4.18. Yaş Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi

Faktörler	Yaşınız	N	Mean Rank
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	20-29	100	228,34
	30-39	160	174,75
	40-49	116	207,33
	50-59	24	223,17
	Toplam	400	
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	20-29	100	279,54
	30-39	160	206,05
	40-49	116	147,47
	50-59	24	90,50
	Toplam	400	

Tablo 4.18’de görüldüğü üzere her bir grubun birleşik sıralamadaki ortalama değerlerine bakıldığında grupların ortalamalarının birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Beden eğitimi dersinin gerekliliğini gösteren faktöre göre yaş değişkeninin 20-29 aralığı ortalaması 228,34, 30-39 aralığı ortalaması 174,75, 40-49 aralığı ortalaması 207,33, 50-59 aralığı ortalaması 223,17 olarak hesaplanmaktadır. Beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğunu gösteren faktöre göre yaş değişkeninin 20-29 aralığı ortalaması 279,54, 30-39 aralığı ortalaması 206,05, 40-49 aralığı ortalaması 147,47, 50-59 aralığı ortalaması 90,50 olarak hesaplanmaktadır. Dolayısıyla gruplar arasında farklılık olduğu bu analiz ile desteklenmiştir.

Tablo 4.19. Anova Testi

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Gruplar Arası	15,991	3	5,330	,001	,001
	Grup İçi	383,009	396	,967		
	Toplam	399,000	399			
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	Gruplar Arası	94,971	3	31,657	,000	,000
	Grup İçi	304,029	396	,768		
	Toplam	399,000	399			

Tablo 4.19’da gösterilmiş olan Anova testi sonucunda anlamlılık değerleri 0,05’ten küçük çıktığı için yaş gruplarının ortalamaları arasında farklılık vardır (sig.=0,001<0,05 / sig.=0,000<0,05). Bu yüzden tablo 4. 16’da H₀ hipotezi reddedilip alternatif hipotez kabul edilmiştir. Yani yaş değişkenine göre beden eğitimi dersinin gerekliliği ve beden eğitimi dersinin olumsuz etkileri konusunda farklılıklar vardır. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden olan Tamhome’s T2 testinden faydalanılmıştır.

Tablo 4. 20. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliğinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırmaları

Faktör	(I) yaşıınız	(J) yaşıınız	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	20-29	30-39	,50497106*	,10305914	,000
		40-49	,25254419	,11984201	,199
		50-59	,25835037	,29035568	,944
	30-39	20-29	-,50497106*	,10305914	,000
		40-49	-,25242687	,12832502	,266
		50-59	-,24662069	,29395854	,957
	40-49	20-29	-,25254419	,11984201	,199
		30-39	,25242687	,12832502	,266
		50-59	,00580618	,30025414	1,000
	50-59	20-29	-,25835037	,29035568	,944
		30-39	,24662069	,29395854	,957
		40-49	-,00580618	,30025414	1,000

Çoklu karşılaştırma tablosu olan tablo 4.20’ye bakıldığında anlamlılık değeri 0,05’ten küçük olan yani 20-29 ile 30-39 yaş gruplarının karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında farklılık vardır (sig.=0,000<0,05). Diğer grupların karşılaştırma sonuçları 0,05’ten büyük olduğu için fark yoktur. Dolayısıyla 20-29 yaş grubunun beden eğitimi dersinin

gerekliliğini diğer gruplara göre daha önemli bulduğu görülmüştür. Tutum farklılığı bu sonuçlara göre 20-29>40-49>50-59>30-39 şeklindedir.

Tablo 4. 21. Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırmaları

Faktör	(I) Yaşınız	(J) Yaşınız	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	20-29	30-39	,59319087*	,09105507	,000	,3517571	,8346246
		40-49	1,15257554*	,11367413	,000	,8500407	1,4551104
		50-59	1,63010900*	,09381296	,000	1,3726640	1,8875540
	30-39	20-29	-,59319087*	,09105507	,000	-,8346246	-,3517571
		40-49	,55938467*	,12448268	,000	,2289617	,8898076
		50-59	1,03691813*	,10665365	,000	,7487301	1,3251061
	40-49	20-29	-,115257554*	,11367413	,000	-,4551104	-,8500407
		30-39	-,55938467*	,12448268	,000	-,8898076	-,2289617
		50-59	,47753345*	,12651396	,002	,1383428	,8167241
	50-59	20-29	-,163010900*	,09381296	,000	-,18875540	-,3726640
		30-39	-,103691813*	,10665365	,000	-,3251061	-,7487301
		40-49	-,47753345*	,12651396	,002	-,8167241	-,1383428

Çoklu karşılaştırma tablosu olan tablo 4.21'e göre anlamlılık değeri 0,05'ten küçük olan yaş gruplarının karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında farklılık vardır (sig.=0,000<0,05 / 0,002<0,05). Beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğu konusunda bütün yaş grupları arasında farklılık vardır. Tutum farklılığı bu sonuçlara göre 20-29>30-39 >40-49>50-59 şeklindedir.

Tablo 4.22. Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi

	Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
Chi-Square	8,741	6,448
df	1	1
Asymp. Sig.	,003	,011

H_0 : Eğitim düzeyi değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Eğitim düzeyi değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı vardır

H_0 : Eğitim düzeyi değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşın tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Eğitim düzeyi değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşın tutum farklılığı vardır.

Tablo 4.22’de hesaplanmış olan Kruskal Wallis testinin sig değerleri (anlamlılık değeri) iki faktörde değişkenlik göstermektedir. Birinci faktör 0,01’den küçük olduğu için sıfır hipotezi reddedilerek alternatif hipotez kabul edilir (Sig 0,003 < 0,01). Bundan dolayı eğitim düzeyi değişkenine göre beden eğitimi dersinin gerekliliği konusunda tutum farklılıklarının olduğuna %1 önem seviyesinde karar verilir. İkinci faktöre bakıldığında 0,01’den büyük olduğu için sıfır hipotezi kabul edilir (0,011 > 0,01). Bundan dolayı eğitim düzeyi değişkenine göre beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğu kanısında tutum farklılıkları olmadığına %1 önem seviyesinde karar verilmiştir.

Tablo 4.23. Eğitim Düzeyi Değişkeni ile Faktörler Arasındaki İlişki

Eğitim Düzeyi		Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
Lisans	Mean	-,0128932	,0122960
	N	396	396
	Std. Deviation	,99672518	,99748146
	Median	,1771532	,1103933
Yüksek Lisans	Mean	1,2764247	-1,2172992
	N	4	4
	Std. Deviation	,00000000	,00000000
	Median	1,2764247	-1,2172992
Toplam	Mean	,00000000	,00000000
	N	400	400
	Std. Deviation	1,00000000	1,00000000
	Median	,1949205	,1048298

Tablo 4.23’de görüldüğü üzere eğitim düzeyi değişkenine göre katılımcıların ortalamaları arasında birinci faktöre göre farklılıkların olduğu görülmüş, ikinci faktöre göre ise farklılıkların olmadığı görülmüştür. Genel ortalamalara bakıldığında da eğitim düzeyinin beden eğitimi dersinin gerekliliği kanısında farklılık gösterdiği, ancak beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğu kanısında farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Tablo 4.24. Eğitim Düzeyi Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi

Faktörler	Eğitim Düzeyi	N	Mean Rank
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Lisans	396	198,78
	Yüksek Lisans	4	370,50
	Toplam	400	
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	Lisans	396	201,97
	Yüksek Lisans	4	54,50
	Toplam	400	

Tablo 4.24’de görüldüğü üzere her bir grubun birleşik sıralamadaki ortalama değerlerine bakıldığında grupların ortalamalarının beden eğitimi dersinin gerekliliği faktörüne göre farklılıkların olduğu, beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğu konusunda farklılıkların olmadığı tespit edilmiştir. Beden eğitimi dersinin gerekliliğini gösteren faktöre göre lisans mezunu katılımcıların ortalaması 198,78, yüksek lisans mezunu katılımcıların ortalaması 370,50 olarak hesaplanmış ve beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğunu gösteren faktöre göre lisans mezunu katılımcıların ortalaması 201,97, yüksek lisans mezunu katılımcıların ortalaması 54,50 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.25. Medeni Durum Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi

	Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
Mann-Whitney U	14632,000	11224,000
Wilcoxon W	50678,000	47270,000
Z	-2,812	-5,947
Asymp. Sig. (2-tailed)	,005	,000

H_0 : Medeni durum değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Medeni durum değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı vardır.

H_0 : Medeni durum değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşı tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Medeni durum değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşı tutum farklılığı vardır.

Tablo 4.25’de hesaplanmış olan Mann-Whitney U testinin sig değerleri (anlamlılık değeri) 0,01’den küçük olduğu için sıfır hipotezi reddedilir (Sig 0,005 < 0,01 – 0,000 < 0,01). Bundan dolayı evli ve bekâr katılımcıların beden eğitimi dersinin gerekli olduğu konusunda ve beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğu konusunda tutum farklılığı olduğuna %1 önem seviyesinde karar verilmiştir.

Tablo 4.26. Medeni Durum Değişkeni ile Faktörler Arasındaki İlişki

Medeni Durum		Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
Evli	Mean	-,1148713	-,2018484
	N	268	268
	Std. Deviation	1,08365964	1,01945572
	Median	,0491823	-,3278986
Bekâr	Mean	,2332235	,4098135
	N	132	132
	Std. Deviation	,75534107	,82156755
	Median	,4427798	,4932718
Toplam	Mean	,0000000	,0000000
	N	400	400
	Std. Deviation	1,00000000	1,00000000
	Median	,1949205	,1048298

Tablo 4.26’te görüldüğü üzere medeni durum değişkenine göre katılımcıların ortalamaları arasında büyük farklılıkların olduğu görülmüştür. Genel ortalamalara bakıldığında da medeni durumlarına göre katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutumlarının farklılık göstermekte olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.27. Medeni Durum Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi

Faktörler	Medeni Durum	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Evli	268	189,10	50678,00
	Bekâr	132	223,65	29522,00
	Toplam	400		
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	Evli	268	176,38	47270,00
	Bekâr	132	249,47	32930,00
	Toplam	400		

Tablo 4.27’te görüldüğü üzere her bir grubun birleşik sıralamadaki ortalama değerlerine bakıldığında grupların ortalamalarının birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Beden

eğitimi dersinin gerekliliğini gösteren faktöre göre evli olan katılımcıların ortalaması 189,10, bekâr olan katılımcıların ortalaması 223,65 olarak hesaplanmıştır. Beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğunu gösteren faktöre göre evli olan katılımcıların ortalaması 175,38, bekâr olan katılımcıların ortalaması 249,47 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla gruplar arasında farklılık olduğu bu analiz ile desteklenmiştir.

Tablo 4.28. Çocuk Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi

	Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
Chi-Square	18,442	58,190
df	4	4
Asymp. Sig.	,001	,000

H_0 : Çocuk sayısı değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Çocuk sayısı değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı vardır.

H_0 : Çocuk sayısı değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşı tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Çocuk sayısı değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşı tutum farklılığı vardır.

Tablo 4.28’de hesaplanmış olan Kruskal Wallis testinin sig değerleri (anlamlılık değeri) 0,01’den küçük olduğu için sıfır hipotezi reddedilerek alternatif hipotez kabul edilir (Sig 0,001 < 0,01 – 0,000 < 0,01). Bundan dolayı çocuk sayısı değişkenine göre beden eğitimi dersinin gerekliliği konusunda ve beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğu kanısında tutum farklılığı olduğuna %1 önem seviyesinde karar verilmiştir.

Tablo 4.29. Çocuk Sayısı Değişkeni ile Faktörler Arasındaki İlişki

Çocuk Sayısı		Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
Yok	Mean	,1754939	,4971978
	N	132	132
	Std. Deviation	,74351989	,67822701
	Median	,4401513	,6530763
Bir	Mean	,0025757	-,4176230
	N	76	76
	Std. Deviation	,94228589	1,04191613
	Median	-,0583146	-,4886348
İki	Mean	-,0915634	-,2101364
	N	120	120
	Std. Deviation	1,27696124	1,15185760
	Median	,3848834	-,3194279
Üç	Mean	,0120337	,0332922
	N	56	56
	Std. Deviation	,90689538	,85319613
	Median	-,1971896	,3059039
Dört ve Üzeri	Mean	-,8154515	-,6586727
	N	16	16
	Std. Deviation	,57665714	,28400343
	Median	-,9953877	-,6083244
Toplam	Mean	,0000000	,0000000
	N	400	400
	Std. Deviation	1,00000000	1,00000000
	Median	,1949205	,1048298

Tablo 4.29’da görüldüğü üzere çocuk sayısı değişkenine göre katılımcıların ortalamaları arasında büyük farklılıkların olduğu görülmüştür. Genel ortalamalara bakıldığında da çocuk sayısı değişkenine göre katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutumlarının farklılık göstermekte olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.30. Çocuk Sayısı Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi

Faktörler	Çocuk Sayısı	N	Mean Rank
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Yok	132	215,65
	Bir	76	194,18
	İki	120	205,70
	Üç	56	194,79
	Dört ve Üzeri	16	86,50
	Toplam	400	
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	Yok	132	257,59
	Bir	76	150,82
	İki	120	181,43
	Üç	56	198,50
	Dört ve Üzeri	16	115,50
	Toplam	400	

Tablo 4.30'da görüldüğü üzere her bir grubun birleşik sıralamadaki ortalama değerlerine bakıldığında grupların ortalamalarının birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Beden eğitimi dersinin gerekliliğini gösteren faktöre göre hiç çocuğu olmayan katılımcıların ortalaması 215,65, bir çocuğu olan katılımcıların ortalaması 194,18, iki çocuğu olan katılımcıların ortalaması 205,70, üç çocuğu olan katılımcıların ortalaması 194,79, dört ve üzeri çocuğu olan katılımcıların ortalaması 86,50 olarak hesaplanmıştır. Beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğunu gösteren faktöre göre hiç çocuğu olmayan katılımcıların ortalaması 257,59, bir çocuğu olan katılımcıların ortalaması 150,82, iki çocuğu olan katılımcıların ortalaması 181,43, üç çocuğu olan katılımcıların ortalaması 198,50, dört ve üzeri çocuğu olan katılımcıların ortalaması 115,50 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla gruplar arasında farklılık olduğu bu analiz ile desteklenmiştir.

Tablo 4.31. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği Anova Testi

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Between Groups	15,719	4	3,930	,003	,003
	Within Groups	383,281	395	,970		
	Total	399,000	399			
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	Between Groups	58,189	4	14,547	,000	,000
	Within Groups	340,811	395	,863		
	Total	399,000	399			

Tablo 4.31’de gösterilmiş olan Anova testi sonucunda anlamlılık değerleri 0,05’ten küçük çıktığı için çocuk sayısı gruplarının ortalamaları arasında farklılık vardır (sig.=0,003<0,05 / sig.=0,000<0,05). Bu yüzden H₀ hipotezi reddedilip alternatif hipotez kabul edilmiştir. Yani çocuk sayısı değişkenine göre beden eğitimi dersinin gerekliiği ve beden eğitimi dersinin olumsuz etkileri konusunda farklılıklar vardır. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden olan Tamhome’s T2 testinden faydalanılmıştır.

Tablo 4.32. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliğinin Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırmaları

Faktör	(I) Çocuk sayısı	(J) Çocuk sayısı	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Yok	Bir	,17291824	,12598006	,849	-,1859206	,5317571
		İki	,26705736	,13332902	,380	-,1106616	,6447763
		Üç	,16346021	,13738565	,933	-,2310730	,5579934
		Dört Ve Üzeri	,99094546*	,15802337	,000	,4985371	1,4833538
	Bir	Yok	-,17291824	,12598006	,849	-,5317571	,1859206
		İki	,09413912	,15897017	1,000	-,3561658	,5444440
		Üç	-,00945803	,16238751	1,000	-,4725188	,4536028
		Dört Ve Üzeri	,81802722*	,18018399	,001	,2791839	1,3568706
	İki	Yok	-,26705736	,13332902	,380	-,6447763	,1106616
		Bir	-,09413912	,15897017	1,000	-,5444440	,3561658
		Üç	-,10359715	,16815277	1,000	-,5815841	,3743898
		Dört Ve Üzeri	,72388810*	,18539667	,004	,1737697	1,2740065
	Üç	Yok	-,16346021	,13738565	,933	-,5579934	,2310730
		Bir	,00945803	,16238751	1,000	-,4536028	,4725188
		İki	,10359715	,16815277	1,000	-,3743898	,5815841
		Dört Ve Üzeri	,82748525*	,18833511	,001	,2682356	1,3867348
	Dört ve üzeri	Yok	-,99094546*	,15802337	,000	1,4833538	-,4985371
		Bir	-,81802722*	,18018399	,001	1,3568706	-,2791839
		İki	-,72388810*	,18539667	,004	1,2740065	-,1737697
		Üç	-,82748525*	,18833511	,001	1,3867348	-,2682356

Çoklu karşılaştırma tablosu olan tablo 33'e bakıldığında anlamlılık değeri 0,05'ten küçük olan dört ve üzeri çocuğa sahip olan grubun diğer gruplarla karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında farklılık vardır (sig.=0,000-0,001-0,004<0,05). Diğer grupların karşılaştırma sonuçları 0,05'ten büyük olduğu için farklılık yoktur. Dolayısıyla dört ve üzeri çocuğa sahip olan grubun beden eğitimi dersinin gerekliliğini diğer gruplara göre daha az önemli bulduğu görülmüştür. Tutum farklılığı bu sonuçlara göre hiç çocuğu olmayan > üç çocuklu > bir çocuklu > iki çocuklu > dört ve üzeri çocuğu olan şeklinde çoktan aza doğru sıralanmaktadır.

Tablo 4.33. Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisinin Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırmaları

Faktör	(I) Çocuk sayısı	(J) Çocuk sayısı	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	Yok	Bir	,91482079*	,13329987	,000	,5341481	1,2954935
		İki	,70733419*	,12058712	,000	,3657412	1,0489271
		Üç	,46390563*	,12838918	,005	,0949881	,8328232
		Dört Ve Üzeri	1,15587050*	,09233585	,000	,8825876	1,4291534
	Bir	Yok	-,91482079*	,13329987	,000	-1,2954935	-,5341481
		İki	-,20748660	,15918711	,885	-,6589673	,2439940
		Üç	-,45091517	,16517585	,070	-,9214255	,0195951
		Dört Ve Üzeri	,24104971	,13901507	,596	-,1585566	,6406560
	İki	Yok	-,70733419*	,12058712	,000	-1,0489271	-,3657412
		Bir	,20748660	,15918711	,885	-,2439940	,6589673
		Üç	-,24342856	,15509823	,718	-,6845422	,1976851
		Dört Ve Üzeri	,44853631*	,12687627	,006	,0849072	,8121654
	Üç	Yok	-,46390563*	,12838918	,005	-,8328232	-,0949881
		Bir	,45091517	,16517585	,070	-,0195951	,9214255
		İki	,24342856	,15509823	,718	-,1976851	,6845422
		Dört Ve Üzeri	,69196488*	,13431350	,000	,3033948	1,0805350
	Dört ve üzeri	Yok	-1,15587050*	,09233585	,000	-1,4291534	-,8825876
		Bir	-,24104971	,13901507	,596	-,6406560	,1585566
		İki	-,44853631*	,12687627	,006	-,8121654	-,0849072
		Üç	-,69196488*	,13431350	,000	-1,0805350	-,3033948

Çoklu karşılaştırma tablosu olan tablo 4.33'e bakıldığında anlamlılık (sig.) değeri 0,05'ten küçük olan grup karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında farklılık vardır, sonuçları 0,05'ten büyük olanlarda farklılık yoktur. Dolayısıyla dört ve üzeri çocuğa sahip olan grubun beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğunu diğer gruplara

göre daha az bulduğu görülmüştür. Tutum farklılığı bu sonuçlara göre hiç çocuğu olmayan > üç çocuklu > iki çocuklu > bir çocuklu > dört ve üzeri çocuğu olan şeklinde çoktan aza doğru sıralanmaktadır.

Tablo 4.34. Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi

	Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
Chi-Square	14,473	41,636
df	6	6
Asymp. Sig.	,025	,000

H_0 : Branş değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Branş değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı vardır.

H_0 : Branş değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşın tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Branş değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşın tutum farklılığı vardır.

Tablo 4.34’de hesaplanmış olan Kruskal Wallis testinin sig değerleri (anlamlılık değeri) iki faktörde farklılık göstermektedir. Birinci faktör 0,01’den büyük olduğu için sıfır hipotezi kabul edilir (Sig 0,025 > 0,01). Bundan dolayı branş değişkenine göre beden eğitimi dersinin gerekliliği konusunda tutum farklılıklarının olmadığına %1 önem seviyesinde karar verilir. İkinci faktöre bakıldığında 0,01’den küçük olduğu için sıfır hipotezi reddedilir, alternatif hipotez kabul edilir (0,000 < 0,01). Bundan dolayı branş değişkenine göre beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğu kanısında tutum farklılıkları olduğuna %1 önem seviyesinde karar verilmiştir.

Tablo 4.35. Branş Değişkeni ile Faktörler Arasındaki İlişki

Branş		Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
Matematik	Mean	,0979753	-,2803354
	N	28	28
	Std. Deviation	,87150343	,76763196
	Median	,4278057	-,1874689
Dil	Mean	-,0460100	-,0785638
	N	92	92
	Std. Deviation	,97716394	1,04155242
	Median	,0417366	-,1874689
Sosyal Bilimler	Mean	,0739218	,1579308
	N	96	96
	Std. Deviation	,93062514	,99379181
	Median	,3555833	,3334356
Din Kültürü-Beden Eğitimi-Müzik	Mean	-,1848470	-,3285395
	N	84	84
	Std. Deviation	1,14314734	1,02368204
	Median	,0864525	-,4886348
Sınıf Öğretmeni	Mean	-,1449529	,4641451
	N	44	44
	Std. Deviation	,72519180	,73615249
	Median	,1100860	,6745752
PDR	Mean	,4106037	,7116127
	N	24	24
	Std. Deviation	,45725241	,49144848
	Median	,5632617	,7538340
Teknoloji Tasarım	Mean	,2013658	-,3121210
	N	32	32
	Std. Deviation	1,42911234	1,07360623
	Median	,9541158	-,4427593
Toplam	Mean	,0000000	,0000000
	N	400	400
	Std. Deviation	1,00000000	1,00000000
	Median	,1949205	,1048298

Tablo 4.35’de görüldüğü üzere her bir grubun ortalama değerlerine bakıldığında beden eğitimi dersinin gerekliliği faktörüne ait grupların ortalamalarının birbirinden farklı

olmadığı, beden eğitimi dersinin olumsuz etkisini gösteren faktöre ait grupların ortalamalarının birbirinden farklı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.36. Branş Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi

Faktörler	Branş	N	Mean Rank
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Matematik	28	205,64
	Dil	92	190,67
	Sosyal Bilimler	96	208,50
	Din Kültürü-Beden Eğitimi-Müzik	84	186,40
	Sınıf Öğretmeni	44	169,05
	PDR	24	243,50
	Teknoloji Tasarım	32	248,25
	Toplam	400	
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	Matematik	28	159,36
	Dil	92	192,93
	Sosyal bilimler	96	222,67
	Din Kültürü-Beden Eğitimi-Müzik	84	161,64
	Sınıf Öğretmeni	44	253,05
	PDR	24	281,50
	Teknoloji Tasarım	32	160,75
	Toplam	400	

Tablo 4.36’de görüldüğü üzere her bir grubun birleşik sıralamadaki ortalama değerlerine bakıldığında beden eğitimi dersinin gerekliği faktörüne ait grupların ortalamalarının birbirinden farklı olmadığı, beden eğitimi dersinin olumsuz etkisini gösteren faktöre ait grupların ortalamalarının birbirinden farklı olduğu tespit edilmiştir. Beden eğitimi dersinin gerekliğini gösteren faktöre göre matematik branşının ortalaması 205,64, dil branşının ortalaması 190,67, sosyal bilimler branşının ortalaması 208,50, din kültürü, beden eğitimi, müzik branşlarının ortalaması 186,40, sınıf öğretmenliği branşının ortalaması 169,05, psikolojik danışmanlık ve rehberlik branşının ortalaması 243,50, teknoloji tasarım branşının ortalaması 248,25 olarak hesaplanmıştır. Beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğunu gösteren faktöre göre matematik branşının ortalaması 159,36, dil branşının ortalaması 192,93, sosyal bilimler branşının ortalaması 222,67, din kültürü, beden eğitimi, müzik branşlarının ortalaması 161,64, sınıf öğretmenliği branşının ortalaması 253,05, psikolojik danışmanlık ve rehberlik

branşının ortalaması 281,50, teknoloji tasarım branşının ortalaması 160,75 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.37. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği Anova Testi

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Between Groups	10,127	6	1,688	,118	,118
	Within Groups	388,873	393	,989		
	Total	399,000	399			
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	Between Groups	38,979	6	6,497	,000	,000
	Within Groups	360,021	393	,916		
	Total	399,000	399			

Tablo 4.37’de gösterilmiş olan Anova testi sonucunda anlamlılık değerleri 0,05’ten büyük çıkan branş değişkenine göre beden eğitimi dersinin gerekliiği konusunda tutum farklılığı yoktur (sig.= 0,118 > 0,05). Ancak 0,05’ten küçük çıkan branş değişkenine göre beden eğitimi dersinin olumsuz etkileri konusunda tutum farklılığı vardır (sig.=0,000<0,05). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden olan Tamhome’s T2 testinden faydalanılmıştır.

Tablo 4.38. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliğinin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırmaları

Faktör	(I) branş	(J) branş	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Matematik	Dil	,14398537	,19366065	1,000	-,4746449	,7626156
		Sosyal Bilimler	,02405352	,19012402	1,000	-,5853779	,6334849
		Din Kültürü-Beden-Müzik	,28282236	,20659774	,983	-,3707768	,9364215
		Sınıf Öğretmeni	,24292823	,19768155	,995	-,3882196	,8740760
		Pdr	-,31262831	,18930744	,905	-,9231415	,2978849
		Teknoloji Tasarım	-,10339044	,30157829	1,000	-1,0641079	,8573270
	Dil	Matematik	-,14398537	,19366065	1,000	-,7626156	,4746449
		Sosyal Bilimler	-,11993185	,13928492	1,000	-,5479702	,3081065
		Din Kültürü-Beden-Müzik	,13883699	,16104587	1,000	-,3569349	,6346088
		Sınıf Öğretmeni	,09894286	,14943608	1,000	-,3646034	,5624891
		Pdr	-,45661368*	,13816821	,029	-,8888689	-,0243585
		Teknoloji Tasarım	-,24737581	,27240156	1,000	-1,1265531	,6318015
	Sosyal bilimler	Matematik	-,02405352	,19012402	1,000	-,6334849	,5853779
		Dil	,11993185	,13928492	1,000	-,3081065	,5479702
		Din Kültürü-Beden-Müzik	,25876884	,15677521	,893	-,2240433	,7415810
		Sınıf Öğretmeni	,21887471	,14482346	,951	-,2309049	,6686543
		Pdr	-,33668184	,13316587	,249	-,7542862	,0809225
		Teknoloji Tasarım	-,12744396	,26989870	1,000	-1,0005167	,7456287
	Din kültürü-Beden-Müzik	Matematik	-,28282236	,20659774	,983	-,9364215	,3707768
		Dil	-,13883699	,16104587	1,000	-,6346088	,3569349
		Sosyal Bilimler	-,25876884	,15677521	,893	-,7415810	,2240433
		Sınıf Öğretmeni	-,03989413	,16585933	1,000	-,5533283	,4735400
		Pdr	-,59545068*	,15578393	,005	-1,0805980	-,1103034
		Teknoloji Tasarım	-,38621280	,28174597	,983	-1,2888603	,5164347
	Sınıf öğretmeni	Matematik	-,24292823	,19768155	,995	-,8740760	,3882196
		Dil	-,09894286	,14943608	1,000	-,5624891	,3646034
		Sosyal Bilimler	-,21887471	,14482346	,951	-,6686543	,2309049
		Din Kültürü-Beden-Müzik	,03989413	,16585933	1,000	-,4735400	,5533283
		Pdr	-,55555655*	,14374979	,005	-1,0090705	-,1020426
		Teknoloji Tasarım	-,34631867	,27527470	,994	-1,2333022	,5406649
	PDR	Matematik	,31262831	,18930744	,905	-,2978849	,9231415
		Dil	,45661368*	,13816821	,029	,0243585	,8888689
		Sosyal Bilimler	,33668184	,13316587	,249	-,0809225	,7542862
		Din Kültürü-Beden-Müzik	,59545068*	,15578393	,005	,1103034	1,0805980
		Sınıf Öğretmeni	,55555655*	,14374979	,005	,1020426	1,0090705
		Teknoloji Tasarım	,20923788	,26932410	1,000	-,6635629	1,0820387
	Teknoloji tasarım	Matematik	,10339044	,30157829	1,000	-,8573270	1,0641079
		Dil	,24737581	,27240156	1,000	-,6318015	1,1265531
		Sosyal Bilimler	,12744396	,26989870	1,000	-,7456287	1,0005167
		Din Kültürü-Beden-Müzik	,38621280	,28174597	,983	-,5164347	1,2888603
		Sınıf Öğretmeni	,34631867	,27527470	,994	-,5406649	1,2333022
		Pdr	-,20923788	,26932410	1,000	-1,0820387	,6635629

Çoklu karşılaştırma tablosu olan tablo 39'a bakıldığında anlamlılık (sig.) değeri 0,05'ten küçük olan grup karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında farklılık vardır, sonuçları 0,05'ten büyük olanlarda farklılık yoktur. Dolayısıyla PDR branşı olan grubun beden eğitimi dersinin gerekli olduğunu diğer gruplara göre daha önemli bulduğu görülmüştür. Tutum farklılığı bu sonuçlara göre PDR > Teknoloji tasarım > Matematik > Sosyal bilimler > Dil > Sınıf öğretmeni > Din Kültürü - Müzik branşları şeklinde çoktan aza doğru sıralanmaktadır. Ancak anova testi sonucunda farklılık olmadığı tespit edildiği için burada çıkan sonuçlar çok küçük farklılıklardır.



Tablo 4.39. Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisinin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırmaları

Faktör	(I) Branş	(J) Branş	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	Matematik	Dil	-,20177154	,18120873	,999	-,7751563	,3716132
		Sosyal Bilimler	-,43826619	,17701042	,292	-1,0001638	,1236314
		Din Kültürü-Beden-Müzik	,04820410	,18308537	1,000	-,5305655	,6269736
		Sınıf Öğretmeni	-,74448047*	,18265085	,003	-1,3243820	-,1645790
		Pdr	-,99194804*	,17637562	,000	-1,5572913	-,4266047
		Teknoloji Tasarım	,03178561	,23888210	1,000	-,7266090	,7901802
	Dil	Matematik	,20177154	,18120873	,999	-,3716132	,7751563
		Sosyal Bilimler	-,23649465	,14859131	,920	-,6931305	,2201412
		Din Kültürü-Beden-Müzik	,24997564	,15577851	,914	-,2291905	,7291418
		Sınıf Öğretmeni	-,54270893*	,15526758	,014	-1,0239232	-,0614947
		Pdr	-,79017649*	,14783452	,000	-1,2528119	-,3275410
		Teknoloji Tasarım	,23355716	,21865805	,999	-,4626321	,9297464
	Sosyal bilimler	Matematik	,43826619	,17701042	,292	-,1236314	1,0001638
		Dil	,23649465	,14859131	,920	-,2201412	,6931305
		Din Kültürü-Beden-Müzik	,48647029*	,15087421	,031	,0224013	,9505392
		Sınıf Öğretmeni	-,30621428	,15034662	,612	-,7726442	,1602156
		Pdr	-,55368185*	,14265739	,005	-1,0011729	-,1061908
		Teknoloji Tasarım	,47005180	,21519161	,513	-,2170295	1,1571331
	Din kültürü-Beden-Müzik	Matematik	-,04820410	,18308537	1,000	-,6269736	,5305655
		Dil	-,24997564	,15577851	,914	-,7291418	,2291905
		Sosyal Bilimler	-,48647029*	,15087421	,031	-,9505392	-,0224013
		Sınıf Öğretmeni	-,79268457*	,15745371	,000	-1,2807903	-,3045789
		Pdr	-1,04015214*	,15012893	,000	-1,5098959	-,5704083
		Teknoloji Tasarım	-,01641849	,22021579	1,000	-,7168551	,6840181
	Sınıf öğretmeni	Matematik	,74448047*	,18265085	,003	,1645790	1,3243820
		Dil	,54270893*	,15526758	,014	,0614947	1,0239232
		Sosyal Bilimler	,30621428	,15034662	,612	-,1602156	,7726442
		Din Kültürü-Beden-Müzik	,79268457*	,15745371	,000	,3045789	1,2807903
		Pdr	-,24746757	,14959871	,898	-,7198401	,2249049
		Teknoloji Tasarım	,77626608*	,21985466	,018	,0754384	1,4770938
	PDR	Matematik	,99194804*	,17637562	,000	,4266047	1,5572913
		Dil	,79017649*	,14783452	,000	,3275410	1,2528119
		Sosyal Bilimler	,55368185*	,14265739	,005	,1061908	1,0011729
		Din Kültürü-Beden-Müzik	1,04015214*	,15012893	,000	,5704083	1,5098959
		Sınıf Öğretmeni	,24746757	,14959871	,898	-,2249049	,7198401
		Teknoloji Tasarım	1,02373365*	,21466974	,000	,3351297	1,7123376
	Teknoloji tasarım	Matematik	-,03178561	,23888210	1,000	-,7901802	,7266090
		Dil	-,23355716	,21865805	,999	-,9297464	,4626321
		Sosyal Bilimler	-,47005180	,21519161	,513	-1,1571331	,2170295
		Din Kültürü-Beden-Müzik	,01641849	,22021579	1,000	-,6840181	,7168551
		Sınıf Öğretmeni	-,77626608*	,21985466	,018	-1,4770938	-,0754384
		Pdr	-1,02373365*	,21466974	,000	-1,7123376	-,3351297

Çoklu karşılaştırma tablosu olan tablo 4.39'a bakıldığında anlamlılık (sig.) değeri 0,05'ten küçük olan grup karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında farklılık vardır, sonuçları 0,05'ten büyük olanlarda farklılık yoktur. Dolayısıyla PDR branşı olan grubun beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin diğer gruplara göre daha az olduğunu düşündüğü görülmüştür. Tutum farklılığı bu sonuçlara göre Din Kültürü - Beden eğitimi – Müzik > Teknoloji tasarım > Matematik > Dil > Sosyal bilimler > Sınıf öğretmeni > PDR branşları şeklinde çoktan aza doğru sıralanmaktadır.

Tablo 4.40. Görev Süresine Göre Kruskal Wallis Testi

	Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
Chi-Square	14,042	85,063
df	3	3
Asymp. Sig.	,003	,000

H_0 : Görev süresi değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Görev süresi değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı vardır.

H_0 : Görev süresi değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşın tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Görev süresi değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşın tutum farklılığı vardır.

Tablo 4.40'ta hesaplanmış olan Kruskal Wallis testinin sig değerleri (anlamlılık değeri) 0,01'den küçük olduğu için sıfır hipotezi reddedilerek alternatif hipotez kabul edilir (Sig 0,003 < 0,01 – 0,000 < 0,01). Bundan dolayı görev süresi değişkenine göre beden eğitimi dersinin gerekliliği konusunda ve beden eğitimi dersinin aynı zamanda olumsuz etkilerinin olduğu kanısında tutum farklılıkları olduğuna %1 önem seviyesinde karar verilmiştir

Tablo 4.41. Görev Süresi Değişkeni ile Faktörler Arasındaki İlişki

Görev Süresi		Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
1-10	Mean	-,0659467	,3867440
	N	208	208
	Std. Deviation	,90690585	,80169292
	Median	,1345737	,4803627
11-20	Mean	,0308860	-,1579125
	N	128	128
	Std. Deviation	,89260276	1,01609646
	Median	,2558641	-,1421789
21-30	Mean	,1000197	-,8594867
	N	60	60
	Std. Deviation	1,44031167	,79681014
	Median	1,1194654	-1,0739248
31 yıl ve üzeri	Mean	,9405820	-2,1651891
	N	4	4
	Std. Deviation	,00000000	,00000000
	Median	,9405820	-2,1651891
Toplam	Mean	,0000000	,0000000
	N	400	400
	Std. Deviation	1,00000000	1,00000000
	Median	,1949205	,1048298

Tablo 4.41’de görüldüğü üzere görev süresi değişkenine göre katılımcıların ortalamaları arasında büyük farklılıkların olduğu görülmüştür. Genel ortalamalara bakıldığında da görev süresi değişkenine göre katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutumlarının farklılık göstermekte olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.42. Görev Süresi Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi

Faktörler	Görev Süresi	N	Mean Rank
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	1-10	208	188,96
	11-20	128	197,88
	21-30	60	236,63
	31 yıl ve üzeri	4	342,50
	Toplam	400	
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	1-10	208	243,27
	11-20	128	182,50
	21-30	60	103,57
	31 yıl ve üzeri	4	6,50
	Toplam	400	

Tablo 4.42’de görüldüğü üzere her bir grubun birleşik sıralamadaki ortalama değerlerine bakıldığında grupların ortalamalarının birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Beden eğitimi dersinin gerekliliğini gösteren faktöre göre görev süresi 1-10 yıl aralığında olan katılımcıların ortalaması 188,96, 11-20 yıl aralığında olan katılımcıların ortalaması 197,88, 21-30 yıl aralığında olan katılımcıların ortalaması 236,63, 31 yıl üzeri görev süresi olan katılımcıların ortalaması 342,50 olarak hesaplanmıştır. Beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğunu gösteren faktöre göre görev süresi 1-10 yıl aralığında olan katılımcıların ortalaması 243,27, 11-20 yıl aralığında olan katılımcıların ortalaması 182,50, 21-30 yıl aralığında olan katılımcıların ortalaması 103,57, 31 yıl üzeri görev süresi olan katılımcıların ortalaması 6,50 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla gruplar arasında farklılık olduğu bu analiz ile desteklenmiştir.

Tablo 4.43. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği Anova Testi

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Gruplar Arası	5,166	3	1,722	,160	,160.
	Grup İçi	393,834	396	,995		
	Toplam	399,000	399			
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	Gruplar Arası	97,378	3	32,459	,000	,000
	Grup İçi	301,622	396	,762		
	Toplam	399,000	399			

Tablo 4.43'te gösterilmiş olan Anova testi sonucunda anlamlılık değerleri 0,05'ten büyük çıkan görev süresi değişkenine göre beden eğitimi dersinin gerekliği konusunda tutum farklılığı yoktur (sig.= 0,160 > 0,05). Ancak 0,05'ten küçük çıkan görev süresi değişkenine göre beden eğitimi dersinin olumsuz etkileri konusunda tutum farklılığı vardır (sig.=0,000<0,05). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden olan Tamhome's T2 testinden faydalanılmıştır.

Tablo 4.44. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliğinin Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırmaları

Faktör	(I) Görev Süresi	(J) Görev Süresi	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	1-10	11-20	-,09683269	,10088980	,916	-,3642222	,1705568
		21-30	-,16596637	,19628852	,954	-,6967856	,3648528
		31 yıl ve üzeri	1,00652866*	,06288261	,000	1,1735725	-,8394848
	11-20	1-10	,09683269	,10088980	,916	-,1705568	,3642222
		21-30	-,06913368	,20198884	1,000	-,6138827	,4756153
		31 yıl ve üzeri	-,90969597*	,07889568	,000	1,1205587	-,6988333
	21-30	1-10	,16596637	,19628852	,954	-,3648528	,6967856
		11-20	,06913368	,20198884	1,000	-,4756153	,6138827
		31 yıl ve üzeri	-,84056230*	,18594344	,000	1,3467395	-,3343851
	31 yıl ve üzeri	1-10	1,00652866*	,06288261	,000	,8394848	1,1735725
		11-20	,90969597*	,07889568	,000	,6988333	1,1205587
		21-30	,84056230*	,18594344	,000	,3343851	1,3467395

Çoklu karşılaştırma tablosu olan tablo 45'e bakıldığında anlamlılık (sig.) değeri 0,05'ten küçük olan grup karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında farklılık vardır, sonuçları 0,05'ten büyük olanlarda farklılık yoktur. Dolayısıyla görev süresi 31 yıl ve üzeri olan grubun beden eğitimi dersinin gerekli olduğunu diğer gruplara göre daha önemli bulduğu görülmüştür. Tutum farklılığı bu sonuçlara göre 31 yıl ve üzeri > 21-30 > 11-20 > 1-10 şeklinde çoktan aza doğru sıralanmaktadır. Ancak anova testi sonucunda, farklılık olmadığı tespit edildiği için burada çıkan sonuçlar çok küçük farklılıklardır.

Tablo 4.45. Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkilerinin Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırmaları

Faktör	(I) Görev Süresi	(J) Görev Süresi	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	1-10	11-20	,54465651*	,10562192	,000	,2642709	,8250421
		21-30	1,24623072*	,11692618	,000	,9321322	1,5603293
		31 yıl ve üzeri	2,55193314*	,05558740	,000	2,4042686	2,6995977
	11-20	1-10	-,54465651*	,10562192	,000	-,8250421	-,2642709
		21-30	,70157421*	,13655697	,000	,3372914	1,0658570
		31 yıl ve üzeri	2,00727663*	,08981109	,000	1,7672406	2,2473127
	21-30	1-10	-1,24623072*	,11692618	,000	-1,5603293	-,9321322
		11-20	-,70157421*	,13655697	,000	-1,0658570	-,3372914
		31 yıl ve üzeri	1,30570242*	,10286775	,000	1,0256747	1,5857301
	31 yıl ve üzeri	1-10	-2,55193314*	,05558740	,000	-2,6995977	-2,4042686
		11-20	-2,00727663*	,08981109	,000	-2,2473127	-1,7672406
		21-30	-1,30570242*	,10286775	,000	-1,5857301	-1,0256747

Çoklu karşılaştırma tablosu olan tablo 46'ya bakıldığında anlamlılık (sig.) değeri 0,05'ten küçük olduğu için bütün gruplarda farklılık vardır. Dolayısıyla görev süresi değişkenine göre beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğu bütün gruplarda farklılık göstermektedir. Tutum farklılıkları bu sonuçlara göre 1-10 > 11-20 > 21-30 > 31 yıl ve üzeri şeklinde çoktan aza doğru sıralanmaktadır.

Tablo 4.46. Okul Türü Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi

	Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
Chi-Square	12,153	23,444
df	2	2
Asymp. Sig.	,002	,000

H_0 : Okul türü değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Okul türü değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı vardır.

H_0 : Okul türü değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşın tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Okul türü değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşın tutum farklılığı vardır.

Tablo 4.46'da hesaplanmış olan Kruskal Wallis testinin sig değerleri (anlamlılık değeri) 0,01'den küçük olduğu için sıfır hipotezi reddedilerek alternatif hipotez kabul edilir (Sig 0,002 < 0,01 – 0,000 < 0,01). Bundan dolayı okul türü değişkenine göre beden eğitimi dersinin gerekliliği konusunda ve beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğu kanısında tutum farklılıkları olduğuna %1 önem seviyesinde karar verilmiştir.

Tablo 4.47. Okul Türü Değişkeni ile Faktörler Arasındaki İlişki

Okul Türü		Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
İlköğretim	Mean	-,0372620	,3873672
	N	64	64
	Std. Deviation	,78958734	,82170743
	Median	,1741114	,7061665
Ortaokul	Mean	,0897228	-,1705217
	N	252	252
	Std. Deviation	1,06993513	1,03425436
	Median	,3163015	-,1793912
Lise	Mean	-,2407785	,2164283
	N	84	84
	Std. Deviation	,88766893	,89917201
	Median	-,1698016	,2335800
Toplam	Mean	,00000000	,00000000
	N	400	400
	Std. Deviation	1,00000000	1,00000000
	Median	,1949205	,1048298

Tablo 4.47’de görüldüğü üzere okul türü değişkenine göre katılımcıların ortalamaları arasında büyük farklılıkların olduğu görülmüştür. Genel ortalamalara bakıldığında okul türü değişkenine göre katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutumlarının farklılık göstermekte olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.48. Okul Türü Değişkeninin Birleşik Sıralama Ortalamaları ile Faktörlerin Değerlendirilmesi

Faktörler	Okul Türü	N	Mean Rank
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	İlköğretim	64	188,50
	Ortaokul	252	215,04
	Lise	84	166,02
	Toplam	400	
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	İlköğretim	64	246,75
	Ortaokul	252	179,48

	Lise	84	228,31
	Toplam	400	

Tablo 4.48’de görüldüğü üzere her bir grubun birleşik sıralamadaki ortalama değerlerine bakıldığında grupların ortalamalarının birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Beden eğitimi dersinin gerekliliğini gösteren faktöre göre okul türü değişkenine ait ilköğretimin ortalaması 188,50, ortaokulun ortalaması 215,04, lisenin ortalaması 166,02 olarak hesaplanmıştır. Beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğunu gösteren faktöre göre okul türü değişkenine ait ilköğretimin ortalaması 246,75, ortaokulun ortalaması 179,48, lisenin ortalaması 228,31 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla gruplar arasında farklılık olduğu bu analiz ile desteklenmiştir.

Tablo 4.49. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği Anova Testi

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Gruplar Arası	6,987	2	3,494	,030	,030
	Grup İçi	392,013	397	,987		
	Toplam	399,000	399			
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	Grup Arası	20,866	2	10,433	,000	,000
	Grup İçi	378,134	397	,952		
	Toplam	399,000	399			

Tablo 4.49’da gösterilmiş olan Anova testi sonucunda anlamlılık değerleri 0,05’ten küçük çıktığı için okul türü değişkenine göre oluşan grupların ortalamaları arasında farklılık vardır (sig.=0,030<0,05 / 0,000>0,05). Bu yüzden H₀ hipotezi reddedilip alternatif hipotez kabul edilmiştir. Yani okul türü değişkenine göre beden eğitimi dersinin gerekliliği ve beden eğitimi dersinin olumsuz etkileri konusunda farklılıklar vardır. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden olan Tamhome’s T2 testinden faydalanılmıştır.

Tablo 4.50. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliğinin Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırmaları

Faktör	(I) Okul_Türü	(J) Okul_Türü	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	İlköğretim	Orta Okul	-,12698481	,11951603	,642	-,4161266	,1621569
		Lise	,20351650	,13828162	,371	-,1305902	,5376232
	Ortaokul	İlköğretim	,12698481	,11951603	,642	-,1621569	,4161266
		Lise	,33050131*	,11799633	,017	,0459491	,6150535
	Lise	İlköğretim	-,20351650	,13828162	,371	-,5376232	,1305902
		Orta Okul	-,33050131*	,11799633	,017	-,6150535	,0459491

Çoklu karşılaştırma tablosu olan tablo 4.50’de bakıldığında anlamlılık değeri 0,05’ten küçük olan yani ortaokul ile lise gruplarının karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında farklılık vardır (sig.=0,017<0,05). Diğer grupların karşılaştırma sonuçları 0,05’ten büyük olduğu için fark yoktur. Dolayısıyla ortaokul grubunun beden eğitimi dersinin gerekliliğini diğer gruplara göre daha önemli bulduğu görülmüştür. Tutum farklılığı bu sonuçlara göre ortaokul > ilköğretim > lise şeklindedir.

Tablo 4.51. Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkilerinin Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırmaları

Faktör	(I) Okul_Türü	(J) Okul_Türü	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	İlköğretim	Orta Okul	,55788890*	,12163395	,000	,2633167	,8524611
		Lise	,17093888	,14203933	,545	-,1722840	,5141618
	Ortaokul	İlköğretim	-,55788890*	,12163395	,000	,8524611	-,2633167
		Lise	-,38695003*	,11777051	,004	-,6710933	-,1028068
	Lise	İlköğretim	-,17093888	,14203933	,545	-,5141618	-,1722840
		Orta Okul	,38695003*	,11777051	,004	,1028068	,6710933

Çoklu karşılaştırma tablosu olan tablo 4.51'ye bakıldığında anlamlılık (sig.) değerleri 0,05'ten küçük olan grupların karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında farklılık vardır, 0,05'ten büyük olanlarda fark yoktur. Dolayısıyla ilköğretim grubunun beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin diğer gruplara göre daha az olduğunu düşündüğü görülmüştür. Tutum farklılığı bu sonuçlara göre ilköğretim > lise > ortaokul şeklinde çoktan aza doğru sıralanmaktadır.

Tablo 4.52. Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi

	Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
Chi-Square	54,351	69,543
df	4	4
Asymp. Sig.	,000	,000

H_0 : Spor yapma durumu değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Spor yapma durumu değişkeninin beden eğitimi dersinin gerekliliğine karşı tutum farklılığı vardır.

H_0 : Spor yapma durumu değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşı tutum farklılığı yoktur.

H_1 : Spor yapma durumu değişkeninin beden eğitimi dersinin olumsuz etkisine karşı tutum farklılığı vardır.

Tablo 4.52’de hesaplanmış olan Kruskal Wallis testinin sig değerleri (anlamlılık değeri) 0,01’den küçük olduğu için sıfır hipotezi reddedilerek alternatif hipotez kabul edilir (Sig 0,000 < 0,01 – 0,000 < 0,01). Bundan dolayı spor yapma durumu değişkenine göre beden eğitimi dersinin gerekliliği konusunda ve beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğu kanısında tutum farklılıkları olduğuna %1 önem seviyesinde karar verilmiştir.

Tablo 4.53. Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi

Spor Yapma Durumu		Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi
Hiç	Mean	-,0393462	-1,0884263
	N	36	36
	Std. Deviation	1,22341431	,50004187
	Median	,1590614	-1,0739248
Çok Az	Mean	-,3907893	-,1544255
	N	152	152
	Std. Deviation	1,02427588	,83230813
	Median	-,4974011	-,2760112
Ara Sıra	Mean	,1567289	,3309830
	N	144	144
	Std. Deviation	,91379636	1,02718505
	Median	,3684287	,6876250
Sık Sık	Mean	,7168653	,0202540
	N	40	40
	Std. Deviation	,47203716	1,14249976
	Median	,8336608	,4674537
Çok Sık	Mean	,3418879	,5065824
	N	28	28
	Std. Deviation	,59194811	,73554443
	Median	,5567346	,7892302
Toplam	Mean	,0000000	,0000000
	N	400	400
	Std. Deviation	1,00000000	1,00000000
	Median	,1949205	,1048298

Tablo 4.53’de görüldüğü üzere spor yapma durumu değişkenine göre katılımcıların ortalamaları arasında farklılıkların olduğu görülmüştür. Genel ortalamalara bakıldığında da spor yapma durumu değişkenine göre katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutumlarının farklılık göstermekte olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.54. Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği

Faktörler	Spor Yapma Durumu	N	Mean Rank
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Hiç	36	204,50
	Çok Az	152	153,39
	Ara Sıra	144	217,94
	Sık Sık	40	288,50
	Çok Sık	28	235,64
	Toplam	400	
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	Hiç	36	78,72
	Çok Az	152	179,39
	Ara Sıra	144	239,61
	Sık Sık	40	206,50
	Çok Sık	28	261,93
	Toplam	400	

Tablo 4.54’da görüldüğü üzere her bir grubun birleşik sıralamadaki ortalama değerlerine bakıldığında grupların ortalamalarının birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Beden eğitimi dersinin gerekliliğini gösteren faktöre göre hiç spor yapmayan katılımcıların ortalaması 204,50, çok az spor yapan katılımcıların ortalaması 153,39, ara sıra spor yapan katılımcıların ortalaması 217,94, sık sık spor yapan katılımcıların ortalaması 288,50, çok sık spor yapan katılımcıların ortalaması 235,64 olarak hesaplanmıştır. Beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin olduğunu gösteren faktöre göre hiç spor yapmayan katılımcıların ortalaması 78,72, çok az spor yapan katılımcıların ortalaması 179,39, ara sıra spor yapan katılımcıların ortalaması 239,61, sık sık spor yapan katılımcıların ortalaması 206,50, çok sık spor yapan katılımcıların ortalaması 261,93 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla gruplar arasında farklılık olduğu bu analiz ile desteklenmiştir.

Tablo 4.55. Anova Testi

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Between Groups	50,634	4	12,659	,000	,000
	Within Groups	348,366	395	,882		
	Total	399,000	399			
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	Between Groups	69,250	4	17,313	,000	,000
	Within Groups	329,750	395	,835		
	Total	399,000	399			

Tablo 4.55’te gösterilmiş olan Anova testi sonucunda anlamlılık değerleri 0,05’ten küçük çıktığı için spor yapma durumuna göre oluşan grupların ortalamaları arasında farklılık vardır (sig.=0,000<0,05). Bu yüzden H₀ hipotezi reddedilip alternatif hipotez kabul edilmiştir. Yani spor yapma durumu değişkenine göre beden eğitimi dersinin gerekliliği ve beden eğitimi dersinin olumsuz etkileri konusunda farklılıklar vardır. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden olan Tamhome’s T2 testinden faydalanılmıştır.

Tablo 4.56. Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliğinin Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırmaları

						Lower Bound	Upper Bound
Beden Eğitimi Dersinin Gerekliliği	Hiç	Çok Az	,35144305	,22017817	,712	-,2950707	,9979568
		Ara Sıra	-,19607517	,21765789	,991	-,8366033	,4444529
		Sık Sık	-,75621151*	,21713282	,011	1,3958821	-,1165410
		Çok Sık	-,38123419	,23257377	,678	1,0605730	,2981046
	Çok Az	Hiç	-,35144305	,22017817	,712	-,9979568	,2950707
		Ara Sıra	-,54751822*	,11269880	,000	-,8654290	-,2296074
		Sık Sık	-1,10765456*	,11168134	,000	1,4253279	-,7899813
		Çok Sık	-,73267724*	,13934354	,000	1,1372473	-,3281072
	Ara Sıra	Hiç	,19607517	,21765789	,991	-,4444529	,8366033
		Çok Az	,54751822*	,11269880	,000	,2296074	,8654290
		Sık Sık	-,56013634*	,10662670	,000	-,8639981	-,2562746
		Çok Sık	-,18515902	,13532610	,857	-,5796587	,2093407
	Sık Sık	Hiç	,75621151*	,21713282	,011	,1165410	1,3958821
		Çok Az	1,10765456*	,11168134	,000	,7899813	1,4253279
		Ara Sıra	,56013634*	,10662670	,000	,2562746	,8639981
		Çok Sık	,37497732	,13447994	,072	-,0190097	,7689643
	Çok Sık	Hiç	,38123419	,23257377	,678	-,2981046	1,0605730
		Çok Az	,73267724*	,13934354	,000	,3281072	1,1372473
		Ara Sıra	,18515902	,13532610	,857	-,2093407	,5796587
		Sık Sık	-,37497732	,13447994	,072	-,7689643	,0190097

Çoklu karşılaştırma tablosu olan tablo 4.56'ya bakıldığında anlamlılık (sig.) değeri 0,05'ten küçük olan grup karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında farklılık vardır, sonuçları 0,05'ten büyük olanlarda farklılık yoktur. Dolayısıyla sık sık spor yapan

grubun beden eğitimi dersinin gerekli olduğunu diğer gruplara göre daha önemli bulduğu görülmüştür. Tutum farklılığı bu sonuçlara göre Sık sık spor yapan > Çok sık spor yapan > Ara sıra spor yapan > Hiç spor yapmayan > Çok az spor yapan şeklinde çoktan aza doğru sıralanmaktadır.

Tablo 4.57. Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkilerinin Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırmaları

Faktör	(I) Spor Yapma Durumu	(J) Spor Yapma Durumu	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Beden Eğitimi Dersinin Olumsuz Etkisi	Hiç	Çok Az	-,93400083*	,10725244	,000	-1,2420499	-,6259518
		Ara Sıra	-,141940929*	,11946863	,000	-1,7603528	-,10784658
		Sık Sık	-,10868027*	,19894283	,000	-1,6890514	-,5283091
		Çok Sık	-,159500867*	,16207390	,000	-2,0718839	-,11181334
	Çok Az	Hiç	,93400083*	,10725244	,000	,6259518	1,2420499
		Ara Sıra	-,48540847*	,10901663	,000	-,7930817	-,1777352
		Sık Sık	-,17467945	,19284740	,990	-,7392434	,3898845
		Çok Sık	-,66100784*	,15453097	,001	-1,1182702	-,2037455
	Ara Sıra	Hiç	1,41940929*	,11946863	,000	1,0784658	1,7603528
		Çok Az	,48540847*	,10901663	,000	,1777352	,7930817
		Sık Sık	,31072902	,19989945	,739	-,2711338	,8925918
		Çok Sık	-,17559937	,16324671	,966	-,6536800	,3024813
	Sık Sık	Hiç	1,10868027*	,19894283	,000	,5283091	1,6890514
		Çok Az	,17467945	,19284740	,990	-,3898845	,7392434
		Ara Sıra	-,31072902	,19989945	,739	-,8925918	,2711338
		Çok Sık	-,48632840	,22793636	,311	-1,1466384	,1739817
	Çok Sık	Hiç	1,59500867*	,16207390	,000	1,1181334	2,0718839
		Çok Az	,66100784*	,15453097	,001	,2037455	1,1182702
		Ara Sıra	,17559937	,16324671	,966	-,3024813	,6536800
		Sık Sık	,48632840	,22793636	,311	-,1739817	1,1466384

Çoklu karşılaştırma tablosu olan tablo 58'e bakıldığında anlamlılık (sig.) değeri 0,05'ten küçük olan grup karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında farklılık vardır, sonuçları 0,05'ten büyük olanlarda farklılık yoktur. Dolayısıyla çok sık spor yapan grubun beden eğitimi dersinin olumsuz etkilerinin diğer gruplara göre daha az olduğunu düşündüğü görülmüştür. Tutum farklılığı bu sonuçlara göre Hiç spor yapmayan > Çok az spor yapan > Sık sık spor yapan > Ara sıra spor yapan > Çok sık spor yapan şeklinde çoktan aza doğru sıralanmaktadır.



TARTIŞMA VE SONUÇ

Beden eğitim dersinin önemi son dönemlerde giderek artmakta olduğu söylenebilir. Çocukların fiziksel ve ruhsal gelişimi açısından spor ve spor aktiviteleri çok büyük önem teşkil etmektedir. Bu önemin farkında olan aileler çocuklarının boş zamanlarında spor aktiviteleri yapmaları için çeşitli kurslara göndermektedir. Spor aktivitelerinin önemi bu derece artmışken okullarda uygulanan beden eğitimi dersine ve spora karşı branş öğretmenlerinin tutumunun nasıl olduğu bu araştırma ile ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılan branş öğretmenlerinin yarısına yakının spor yapmadığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan araştırmacıların beden eğitimi dersinin olumsuz etkisi olup olmadığına bakıldığında ise katılımcılar arasında anlamlı bir fark görülmemiş olup dersin olumsuz bir etkisinin olmadığı konusunda görüş birliğine varıldığı söylenebilir.

Araştırmada beden eğitimi dersinin olumsuz etkisinin olup olmadığına cinsiyet açısından anlamlı bir fark görülmemiştir.

Beden eğitimi dersine karşı tutumda yaşın etkisinin olup olmadığına bakıldığında ise yaşlar arasında bir fark görülmüştür. Yapılan analiz sonucunda 20-29 yaş grubu içerisinde bulunan öğretmenlerin beden eğitimi dersinin daha önemli olduğu düşüncesine hakim olduğu görülmüştür.

Çocuk sayısına bakıldığında ise gruplar arasında bir fark oluşmuştur. Bu farkta 4 çocuk ve üzeri çocuğu olan öğretmenlerin beden eğitimi dersinin daha az önemli olduğunu düşündüğü belirlenmiştir.

Branş dağılımlarına bakıldığında ise beden eğitimin dersinin önemi branş öğretmenlerine göre farklılık göstermektedir. Bu farklılık şu şekildedir: PDR branş öğretmenleri beden eğitimi dersinin çok önemli olduğunu söylerken diğer grupların sıralaması şu şekildedir: İkinci sırada teknoloji tasarım öğretmenleri yer alırken üçüncü sırada matematik grubu öğretmenleri yer almıştır. Dördüncü sırada ise Sosyal bilimler öğretmenleri yer almıştır. Diğer sıralama ise Dil, Sınıf öğretmeni, Din Kültürü grubu yer almıştır. Bu gruplar içerisinde beden eğitimi dersinin en az önemsiz olduğunu Müzik öğretmenleri yer aldığı görülmüştür.

Görev sürelerine göre bakıldığında ise yaş grubuna tezat bir sonucun çıktığı görülmüştür. Beden eğitiminin önemli olduğunun düşünen grup meslek hayatı olarak 31 yıl ve üzeri grubu olduğu görülmüştür bu grubu 1-10 yıl grubu takip etmektedir.

Okul türüne bakıldığında ise beden eğitimi dersine farklılık gösterdiği görülmüştür. Beden eğitimi dersinin ilk ve orta öğrenim kurumlarında daha önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Pehlivan ve arkadaşları (2005), Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüşlerinin belirlemek için yaptıkları çalışmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersinin içeriğine uygun hareket etmediği, derslerin dışarda işlenmesi gerekirken içerde işlendiği sonucuna varılmıştır. Bu sonuç itibarıyla sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yeteri kadar önem vermediği, dersin önemi yeterince anlayamadığı söylenebilir. Çocukların fiziksel ve ruhsal gelişimi açısından önemli olan beden eğitimi dersinin ilk öğretim 1. Sınıftan itibaren müfradata uygun bir şekilde verilmesi gerekmektedir.

Yılmaz (2012)'de Trabzon'da bulunan okullarda yürüttüğü çalışmada branş öğretmenlerinin beden eğitimi dersine üniversite sınavında soru çıkmıyor diye önemsiz gördüğü sonucuna varılmıştır. Bu sonucu ile çalışmadan farklılaşmaktadır. Bu çalışmada branş öğretmenleri beden eğitimi dersini gereksiz değil gerekli bulmaktadır.

Bu alandan yapılan diğer çalışmalara bakıldığında ise Tunca (2014) 'te 2012-2013, eğitim-öğretim yılında, Ankara ilinin Keçiören ilçesinde; eğitim öğretim faaliyeti yürüten 11 lisede 15 farklı branş öğretmeni ile gerçekleştirdiği çalışmada PDR branş öğretmenleri beden eğitimi dersinin önemli olduğu konusunda ilk sırada yer aldığı görülmüştür. Bu sonucu ile yapılan bu çalışma sonucu örtüşmüştür. Yine aynı çalışmada Müzik öğretmenleri beden eğitimi dersinin önemi konusunda ikinci sırada yer alırken, yapılan bu çalışmada son sırada yer aldığı görülmüştür. Bu sonuca bakılarak çalışmanın farklılık gösterdiği görülmektedir.

Tutal (2014)' de 2012-2013 eğitim ve öğretim yılında Malatya ilinde merkez Milli Eğitim İl Müdürlüğüne bağlı ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan idareciler ve öğretmenlerle yaptığı çalışmada ise okul yöneticilerinin ve branş öğretmenlerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının olumlu yönde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonucu ile çalışmanın sonucu örtüşmektedir.

Salar ve Alp (2021), ebeveyn öğretmenlerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi için yapılan çalışmada beden eğitimi dışında farklı branşta görev yapan öğretmenlerin beden eğitimi derslerine tutumlarının olumlu yönde olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonucu ile bizim çalışmamızla çelişmektedir. Beden eğitimi dersi çocukların gelişimi açısından çok önemli olmasına rağmen, aynı mesleğe sahip olmalarına rağmen beden eğitimi dersine yeterince önem vermektedirler.

Sal (2021), Erzurum ili Köprüköy ilçesindeki lise ve ortaokullarda görev yapan farklı branş öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının incelenmesi, sonucun farklı branş olan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin beden eğitimi dersine yeteri kadar önem vermedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak beden eğitimi dersi çocukların zihinsel, fiziksel ve psikolojik gelişimleri açısından büyük önem taşımaktadır. Sağlıklı nesillerin yetişmesi için bu kadar önem arz eden bir dersin önemi diğer branş öğretmenleri tarafından da bilindiği ortadadır. Sağlıklı bireyler yetiştirmemiz için beden eğitimi dersinin ders saatinin artırılması, bu dersin daha verimli geçirilmesinin sağlanması için bakanlık tarafından gerekli çalışmalar yapılması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Akgül M. B. (2011). *Farklı Kültürlerdeki Bireylerin Boş Zaman Aktivitelerine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi: Ankara- Londra Örneği*, Gazi Üniversitesi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Akhanlı S. E. (2019). *Bilişsel Çelişki Kuramı Kapsamında Replikasyon Çalışması*, Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Arıkboğa, Ş. “*Örgütsel Davranış*” İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Arslan, S., ve Özpinar, İ., (2008), “Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları”, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)* Cilt 2, Sayı 1ss. 38-63.
- Atmaca, T., (2020), Öğretmenlerin Toplumsal Saygınlık ve İmajlarına Olumsuz Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi”, *Yaşadıkça Eğitim*, Sayı 1, ss. 152-167.
- Ayas, A. (2009). Öğretmenlik Mesleğinin Önemi ve Öğretmen Yetiştirmede Güncel Sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Aralık, 1-11.
- Baklacı, D., Gün, M., ve Özkara S. E., (2019), “*Tutum, Davranış, Sosyal Etki, İkna, Tutum Değişimi*”, Marmara Üniversitesi İktisat Fakültesi, Ders Notları.
- Bek, Y. (2007), *Öğretmenin Toplumsal/ Mesleki Roller ve Statüsü*, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Dönem Projesi.
- Bilgin, L. Ve Cengiz, A. A., (2019), “*Davranış Bilimleri* “, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Yayını.
- Bozkulak G. (2019). Örgüt Kültürünün Kriz Yönetimine Etkisi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Sivas.
- Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Y., (2005), “Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* ss:207-237.

- Çermik, H., Doğan, B., ve Şahin, A., (2010), “Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebepleri”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 28, ss. 201-212.
- Çerçi M. (2019). *Tüketicilerin Planlı Eskitmeye Yönelik Tutumları: Akıllı Telefon Tüketicileri Üzerine Bir Araştırma*, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul.
- Demir E. Ve Köse M. (2016). Öğretmenlerin Rol Modelliği Hakkında Öğretmen Görüşleri, *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, ss:38-57.
- Demir K. (2020). *Bireylerin Spora Yönelik Tutumları İle Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Akademik Personeli Üzerine Bir Uygulama*, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Aydın.
- Demirci, G. H., (2006), “Ticaret Meslek Ve Anadolu Ticaret Meslek Liseleri Bilgisayar Programcılığı Bölümü Öğrencilerinin İnternete Yönelik Tutumları İle “İnternet ve Ağ Sistemleri” Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki”, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Demirhan, G., Coşkun, H., & Altay, F., (2002), “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Niteliklerine İlişkin Görüşler”, *Eğitimi ve Bilim* , Sayı 123, ss.35-41.
- Dönmez, A., (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri ve Kişilik Özelliklerinin Belirlenmesi (Sakarya İl Örneği)*, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Dönmez, Ö., (2008), *Türkiye’de Öğretmen Kimliğinin Dönüşümüne İlişkin Bir Çözümleme*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Eren S. (2007). Toplumsal Norm, Ahlâk ve Din, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, ss:289-316.

- Erkan, S., Tuğrul, B., Üstün, E., Akman, B., Şendoğdu, M., Kargı, E., Boz, M., ve Güler, T., (2002), “Okulöncesi Öğretmenliği Öğrencilerine Ait Türkiye Profil Araştırması”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 23, ss.108-116.
- Erten, S., (2002), “Planlanmış Davranış Teorisi İle Uygulamalı Ders İşleme Öğretim Metodu”, *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi*, Cilt:19, Sayı:2, ss. 217-233.
- Erkuş, M. (2020). *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Ve Alternatif Ölçme-Değerlendirmeye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ertürk, D. Y., (2010), “*Sosyal Psikoloji*” Ortak Ders, İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi.
- Gündüz, Y., ve Can, E., (2011) “Öğretmenlerin Eğitim Sistemi ve Uygulamalarına İlişkin Güncel Sorunları Algılama Düzeylerinin İncelenmesi”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, ss.745-774.
- Güneş N. (2021). *İlkokul 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinin Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli Kullanılarak Öğretilmesinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi*, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş.
- Gür, B. S., (2006), Öğretmenlerin Proletaryalaşması. <http://www.haber10.com/makale/5531/>.
- Habacı, İ., Karataş, E., Adıgüzzelli, F., Ürker, A., & Atıcı, R., (2013). “Öğretmenlerin Güncel Sorunları”. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*,8 (6), 263-277.
- Hali, S. ve Rencüzoğulları, S. (2017). “İslamiyet Öncesi Dönemde Türklerde Eğitim” *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi* ss.425-437.
- Hekimoğlu B. H. (2010). *Çağdaş Siyasal Teoriler*, İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Yayınları, İstanbul.

- Hotaman, D. (1995), “*Gülhane Askeri Tıp Akademisi Sağlık Meslek Yüksek Okulu Hemşirelik Bölümü Öğrencilerinin Tutumları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*”, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi Ankara.
- İnceoğlu, M.(2000), *Tutum-Algı-İletişim*, Ankara, İmaj Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı Ç. ve Cemalcılar Z. (2014). *Dünden Bugüne İnsan Ve İnsanlar Sosyal Psikolojiye Giriş*, Evrim Yayın Evi, İstanbul.
- Kalan Gündüz Ö. (2010). *Tüketici Davranışları*, İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Yayınları. İstanbul.
- Karakalle S. (2013). *Psikolojiye Giriş II*, İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Ortak Ders Notları, İstanbul.
- Kaya C. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Demokratik Tutumlarının İncelenmesi*, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Keskin, A. (2003), “*İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin İngilizce’ye Yönelik Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler*”, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi İzmir.
- Kırel Çiğdem A. (2014). *Sosyal Psikoloji I*, “Tutum ve Tutum Değişim” Ed. Sezen Ünlü, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları, Eskişehir, ss: 72-87.
- Kıymalıoğlu A. (2014). Ayrıntılandırma Olasılığı Modeli ve Uygulama Alanları, *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, ss: 167-203.
- Koca N. (2021). *Üniversite Öğrencilerinde Dini Tutum, Romantizm ve Eş Seçim Tercihleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi (Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Örneği)*, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Sivas.

- Kocagöz, E., ve Dursun, Y., (2010), “*Algılanan Davranışsal Kontrol, Ajzen’in Teorisinde Nasıl Konumlanır? Alternatif Model Analizleri*”, KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi SS: 139-152.
- Köse, M. ve Demir, E., (2016), "Öğretmenlerin Rol Modelliği Hakkında Öğretmen Görüşleri," *Akademik Bakış*, ss.38-57.
- Mıdık Ö, (2018). *Tutumun Ölçme ve Değerlendirmesi*. Balkan A, editör. Tıp Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme. 1. Baskı. Ankara: Türkiye Klinikleri ss.19-26
- Özoğlu, M. (2011). Türkiye’nin Öğretmen “Yetiştirme” Politikası. M. Orhan (Ed.), **21**. Yüzyılda Türkiye’nin Eğitim ve Bilim Politikaları Sempozyumu İçinde (ss.143-156). *Ankara: Eğitimciler Birliği Sendikası*.
- Özpolat, A. (2002). *Sosyolojik Açıdan Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenlerin Toplumdaki Yeri*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Pehlivan, K. B., (2008). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyo-Kültürel Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, ss:151-168.
- Pehlivan Z., Dönem B. ve Yaşat H. (2005) Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüşleri, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi (Gazi BESBD)*, 3: 51 - 62
- Rosenberg, M. J. ve Hovland, C. I. (1960). “*Cognitive, affective, and behavioral components of attitudes*”, Yale University Press, New Haven.
- Sal, İ., (2021). *Erzurum İli Köprüköy İlçesindeki Lise ve Ortaokullarda Görev Yapan Farklı Branş Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*, Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Salar Ş. M. ve Alp H. (2021). Ebeveyn öğretmenlerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi (aydın il örneği), *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 23(2). 1-16

- Sanal, M., (1999), “Toplumsal Değişim Süreci İçerisinde Öğretmenler ve Öğretmen Rollerindeki Değişmeler”, *Mada Eğitim Yönetimi*, ss. 53-64.
- Sardarov, E. (2012), “*Tutum ve Davranış*”, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Sarıtepeci M. (2018). Beklenti-Değer Teorisini Temel Alan Başarı Motivasyonu Ölçeğini Uyarlama Çalışması, *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, ss: 28-40.
- Tarım K. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Etik Yönelimleri, Demokratik Tutumları ve Mesleğe Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Taşkaya, M. S., (2012), “Nitelikli Bir Öğretmende Bulunması Gereken Özelliklerin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre İncelenmesi”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 33*, ss. 283-298.
- Tekışık, H.H., (1987), “Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği ve Sorunları”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, ss.24-33.
- Temiz N. C. Ve Sivrikaya H. A. (2021). Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi (Yurt İçi ve Yurt Dışı Değerlendirmesi), *Avrasya Spor Bilimleri ve Eğitim Dergisi*, ss:12-40
- Tunca, M, (2014). *Ankara İlinin Keçiören İlçesinde Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi Ve Öğretmenine Karşı Tutumları*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Tutal, V., (2014), *Okul Yöneticilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Türkmen, S., (2015), “*Tüketici Etnosentrizminin ve Destinasyon Kişiliğinin Yerli Turistlerin Paket Tur Satın Alma Niyetleri Üzerindeki Etkisinin Belirlenmesi*”, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.

- Tüzel E. (2016). *Eğitimin Temel Kavramları*, Ed. Abdulkadir Uzunöz, Eğitim Bilimine Giriş, Pegem Akademi, Ankara, ss: 1-17.
- Uğraş, S., Güllü, M., ve Yücekaya A., (2019), “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliğindeki İlk Yılım”, *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, ss.242-259.
- Ulutaş M. (2020). *Heider'in Denge Kuramı (Heider's Balance Theory)*, Ed. Mustafa Hatipler, Ekonomi ve Yönetim Bilimlerinde Güncel Akademik Araştırmalar, Akademisyen Kitapevi, Ankara ss: 163-171.
- Ustaahmetoğlu, E. (2013), “*Tutumlar*”, Ed. Burcu Candan, Tüketici Davranışları, Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Yayınları, Erzurum.
- Yalçınkaya, E, Aktepe, V. (2016), *Eğitim Bilimine Giriş* Ed. Abdulkadir Uzunöz. “Öğretmen Yetiştirmenin Tarihçesi” Pegem Yayınları, Nevşehir.
- Ünlü H. Ve Aydos L. (2010). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri Üzerine Bir Derleme, *Milli Eğitim Yayınları*, ss:172-192.
- Yılmaz A. (2012). “*Ortaöğretim Kurumlarındaki Yönetici, Beden Eğitimi Öğretmeni Ve Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşlerinin Tespit Edilmesi: Nitel Bir Çalışma*” Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Yazıcı M. (2014). Değerler ve Toplumsal Yapıda Sosyal Değerlerin Yeri, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, ss: 209-223.
- Yenel F. (2011). *Farklı Kültürlerdeki Bireylerin Boş Zaman Aktivitelerine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi: Ankara- Londra Örneği*, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Yıldırım K. “*Hun Tarihi*” İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- Yıldız, O., (2018), “*İnternet Üzerinden Alışverişlerde Tüketicilerin Markalara Yönelik Tutumlarının Değiştirilmesi İçin Bir Model Önerisi: Tutum Değişim Modeli*”, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, ss.145-159.

Yılmaz A. (2009). “İlk Öğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Anne Baba Tutumları İle Kararsızlık Düzeyi Arasındaki İlişki”, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi

Yüce, N. İ., (2018), “Özel Hastane Çalışanlarının Hasta Haklarına Yönelik Bilgi Ve Tutumlarının Ölçülmesi”, Biruni Üniversitesi Sağlık Birimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/82747/mod_resource/content/0/%287%29%20BEDEN%20E%20C4%9E%20C4%B0T%20C4%B0M%20C4%B0%20VE%20SPO%20R%20C3%96%20C4%9ERETMENL%20C4%B0%20C4%9E%20C4%B0%20ALANI.pdf 13.09.2021 11:15

<http://www.turkmedeniyeti.org/2200/deger-kavrami-ve-degerler-egitimi> 02.02.2022 21:15.

https://stringfixer.com/tr/Self-perception_theory 05.03.2022 01:46.

<https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/ogretmen-yetistirme-ve-egitim-fakulteleri.pdf> 14.09.2021 17:05

EKLER

ANKET

Bu anket “Farklı Branş Öğretmelerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı bilimsel çalışmada kullanılacaktır. Bilgiler kimseyle paylaşılmayacaktır. Şimdiden teşekkür ederim.

AHMET AYTÜN

TOKAT GAZİOSMAN PAŞA ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

1. Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

2. Yaşınız: () 20-29 () 30-39 () 40-49 () 50-59 () 60 ve Üzeri

3. Öğrenim Durumunuz: () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

4. Medeni Durumunuz: () Evli () Bekar

5. Çocuk Sayınız: () Yok () 1 () 2 () 3 () 4 ve üzeri

6. Branşınız:

7. Görev Yılınız:

8. Görev Yaptığınız Okulun Türü:.....

9. Spor Yapma Durumunuz () Hiç Yapmıyorum () Çok Az Yapıyorum () Ara Sıra Yapıyorum () Sık Sık Yaparım () Çok Sık Yaparım.

FARKLI BRANŞ ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ

Aşağıda Beden eğitimi dersine ilişkin ifadeler yer almaktadır. Her ifadenin karşılığında beş (5) cevap seçeneği vardır. Her bir ifadeyi dikkatlice okuduktan sonra ne düzeyde katıldığınızı, verilen seçeneklerden birini (X) işaretleyerek belirtiniz. Cevap seçenekleri arasında doğru ya da yanlış cevap yoktur. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Cevaplarınız hiç kimseyle veya kurumla paylaşılmayacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

		TAMAMEN KATILMIYORUM	KISMEN KATILIYORUM	KARARSIZIM	KISMEN KATILIYORUM	TAMAMEN KATILIYORUM
1	Beden eğitimi dersi önemli bir derstir.					
2	Beden eğitimi dersi öğrencileri zihnen ve ruhen geliştirdiğini düşünüyorum.					
3	Beden eğitimi dersi öğrencilerin diğer derslere motive olmasını sağlıyor.					
4	Beden eğitimi dersi öğrencilerin zararlı alışkanlıklardan uzak durmasına katkı sağlıyor.					
5	Öğrenciler Beden Eğitimi dersinde okula(okul binasına, çevreye) zarar veriyorlar.					
6	Beden eğitim dersi sayesinde öğrencilerin iletişim kabiliyetleri artıyor.					
7	Öğrenciler beden eğitimi dersinde eğleniyor.					
8	Beden Eğitimi ders saati artırılmalıdır.					
9	Beden eğitimi dersinde öğrenciler kendini daha iyi ifade ediyor.					
10	Beden eğitimi dersi öğrencilerin fiziksel gelişimi için önemlidir.					
11	Okullarda disiplin ve düzen için beden eğitimi dersi gereklidir.					
12	Öğrenciler diğer derslerin zihinsel yorgunluğunu Beden Eğitimi Dersinde giderir.					
13	Beden Eğitimi Dersinin sağlıklı yürütülmesi için her türlü desteği veririm.					

ÖZGEÇMİŞ

