

T.C.

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE
YÖNELİK ÖZ-YETERLİK İNANÇLARI İLE ÖĞRETMENLİK
MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

CAN NAKİP

BOLU - 2015

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE
YÖNELİK ÖZ-YETERLİK İNANÇLARI İLE ÖĞRETMENLİK
MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan

Can NAKİP

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Gülsen ÖZCAN

BOLU KASIM 2015

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Can NAKİP tarafından hazırlanan **Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-Yeterlik İnançları İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki** başlıklı çalışma jüri tarafından **Beden Eğitimi Öğretmenliği Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir(..../..../2015)

Jüri Üyeleri

Akademik Unvan, Adı ve Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) :Yrd. Doç. Dr. Gülşen ÖZCAN

.....

Üye :Doç. Dr. Dilşad MİRZEOĞLU

.....

Üye :Yrd. Doç. Dr. Reşat SADIK

.....

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Doç. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Etik İlkelerle Uyulduğuna İlişkin Beyan

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, **’’Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-Yeterlik İnançları İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki’’** başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. ... / ... / 20...

İmza

Can NAKİP

Eşim Açelya NAKİP'e, Aytaç Yıldırım Abime, Sevgili kardeşlerime ve

Çok Değerli Dostlarıma...

TEŞEKKÜR

Üniversite ve yüksek lisans eğitimim boyunca bilgisini, deneyimlerini benimle paylaşan, ne zaman ihtiyacım olsa yanımda olduğunu hissettiren çok saygıdeğer tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Gülsen ÖZCAN'a teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenimim süresinde ders aldığım, benden desteğini esirgemeyen ve benim için çok değerli olan Sayın Doç. Dr. Dilşad MİRZEOĞLU'na ve diğer hocalarım: Doç. Dr. Hakkı ÇOKNAZ, Doç. Dr. Nevzat MİRZEOĞLU, Yrd. Doç. Dr. Işıl AKTAĞ, Yrd. Doç. Dr. Reşat SADIK hocalarıma teşekkürlerimi borç bilirim.

Verilerin toplanması esnasında bana yardımcı olan meslektaşım Musa KARTAL, Yrd. Doç. Dr. Tolga ESKİ, Cihan YILDIZ, Seda ACAR ve öğrencim Erman ÖZCAN'a teşekkür ederim.

Ve eşim Açelya NAKİP'e her daim desteklerinden ötürü teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	İ
TEŞEKKÜR.....	İİİ
İÇİNDEKİLER	İV
TABLolar DİZİNİ	Vİİİ
Kısaltmalar	ix
ÖZET	X
ABSTRACT.....	Xİ
I. BÖLÜM.....	1
1. Giriş	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	4
1.2. Araştırmanın Önemi	4
1.3. Problem Cümlesi.....	6
1.4. Alt Problemler.....	6
1.5. Varsayımlar.....	6
1.6. Sınırlıklar	7
1.7. Tanımlar.....	7
II. BÖLÜM.....	8
2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür	8
2.1. Kuramsal Temeller.....	9
2.1.1. Öğretmenlik	9
2.1.1.1. Öğretmenlik kavramı ve kapsamı	10
2.1.1.2. Öğretmenlik mesleği	10
2.1.1.3. Öğretmenin kişisel ve genel özellikleri.....	12
2.1.1.4. Öğretmenin görevleri	13
2.1.1.5. Öğretmenlik yeterlik alanları (genel, özel ve pedagojik formasyon).....	15
2.1.2. Beden eğitimi ve beden eğitimi öğretmeni	17

2.1.2.1. Beden eğitimi kavramı ve kapsamı	20
2.1.2.2. Beden eğitiminin önemi	22
2.1.2.3. Beden eğitimi öğretmeninin kişisel ve mesleki özellikleri	24
2.1.2.4. Beden eğitimi öğretmeninin görevleri	26
2.1.2.5. Ders uygulamaları ile ilgili konuların hazırlanması.....	27
2.1.2.6. Spor kolu faaliyetleri, spor kolu işleyişinin düzenlenmesi	28
2.1.2.7. Okul dışı etkinlikler	28
2.1.2.8. Sağlık kontrolü ve rapor.....	29
2.1.2.9. Zümre toplantısı	29
2.1.3. Öz-yeterlik	29
2.1.3.1. Öz-yeterlik kavramı ve kapsamı	29
2.1.3.2. Öz-yeterlik algısı.....	31
2.1.3.3. Öz-yeterlik algısını etkileyen etmenler	31
2.1.3.4. Öz-yeterliği harekete geçiren süreçler	32
2.1.3.4.1. Bilişsel süreç	32
2.1.3.4.2. Motivasyonel süreç	32
2.1.3.4.3. Duygusal süreç	33
2.1.3.4.4. Seçim süreci	33
2.1.3.5. Akademik anlamda öz-yeterlik	33
2.1.4. Tutum	34
2.1.4.1. Tutum kavramı ve kapsamı.....	35
2.1.4.2. Tutumun bileşenleri	35
2.1.4.2.1. Bilişsel unsur.....	36
2.1.4.2.2. Duygusal unsur	36
2.1.4.2.3. Davranışsal unsur	37
2.1.4.3. Tutumun özellikleri.....	37
2.1.4.4. Tutumun işlevleri	38
2.1.4.4.1. Yararlılık işlevi	39
2.1.4.4.2. Değer ifade etme işlevi	39
2.1.4.4.3. Ego koruma işlevi	40
2.1.4.4.4. Bilgi işlevi	40

2.1.4.5. Öğretmenlik mesleğinde tutumlar (Otoriter, İlgisiz, Demokratik)	41
2.2. İlgili Araştırmalar	43
2.2.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar	43
2.2.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar	52
III. BÖLÜM	59
3. Yöntem	59
3.1. Araştırmanın Modeli	59
3.2. Evren ve Örneklem	60
3.3. Veri Toplama Araçları	63
3.4. Verilerin Analizi	64
IV. BÖLÜM	65
4. Bulgular ve Tartışma	65
4.1. Bulgular	65
4.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve tartışma	65
4.1.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve tartışma	68
4.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve tartışma	70
4.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular ve tartışma	73
4.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular ve tartışma	75
4.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular ve tartışma	78
4.1.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular ve tartışma	80
V. BÖLÜM	81
5. Sonuç ve Öneriler	81
5.1. Sonuç	81
5.2. Öneriler	82
KAYNAKÇA	84
EKLER	101
EK 1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ	102
EK 2. ÖĞRETMEN ÖZ-YETERLİK İNANÇ ÖLÇEĞİ	105
EK 3. ETİK KURULU KARARI	108

EK 4. ÖĞRETMEN ÖZ-YETERLİK İZNİ.....	109
EK 5. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ İZNİ	110
EK 6. ÜNİVERSİTE İZİNLERİ.....	111
EK 7. ÖZGEÇMİŞ	116

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Dağılımları	59
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Spor Yapma Durumları	59
Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Anne Öğrenim Durumları	60
Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Baba Öğrenim Durumları.....	60
Tablo 3.5. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Beden Eğitimi Bölümünü Tercih Nedenleri.....	60
Tablo 3.6. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Akademik Ortalamaları	61
Tablo 3.7. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversite	621
Tablo 4.1. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre karşılaştırılması	64
Tablo 4.2. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumlarının spor yapma durumlarına göre karşılaştırılması.....	67
Tablo 4.3. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumlarının anne eğitim durumlarına göre karşılaştırılması.....	69
Tablo 4.4. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumlarının baba eğitim durumlarına göre karşılaştırılması.....	71
Tablo 4.5. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumlarının öğrenim gördükleri üniversiteye göre karşılaştırılması	74
Tablo 4.6. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumlarının akademik ortalamalarına göre karşılaştırılması	76
Tablo 4.7. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişki	79

Kısaltmalar

ILO: Uluslararası Çalışma Örgütü

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK ÖZ-YETERLİK İNANÇLARI İLE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Nakip, Can
Yüksek Lisans Tezi
Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı
Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Gülsen ÖZCAN

Ağustos – 2015, 116 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 öğretim yılı bahar döneminde Batı Karadeniz Bölgesinde bulunan Kastamonu, Bülent Ecevit, Karabük, Abant İzzet Baysal ve Bartın Üniversitesindeki Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümlerinde öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 193 son sınıf öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak, Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği ve Ünver, Bümen ve Başbay (2008) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analizlerden, yüzde ve frekans değerlerinden, pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı testinden ve Manova testinden yararlanılmıştır. Bu araştırmanın sonunda; öğretmen adaylarının cinsiyetleri, spor yapma durumları, anne ve babalarının eğitim durumları, öğrenim gördükleri üniversite ve akademik ortalamalarının, mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında önemli bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür. Araştırma sonuçları ayrıca, öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik düzeyi ile mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı ve orta düzeyde bir ilişkinin varlığını ($r=.393, p<0.05$) ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik mesleği, öz-yeterlik, mesleki tutum, öğretmen adayları.

ABSTRACT

THE RELATION BETWEEN PRESERVICE TEACHERS' CONFIDENCE IN SELF EFFICIENCY AND THEIR ATTITUDES TOWARD TEACHING PROFESSION

Nakip, Can
Master Thesis
Department of Physical Education Teaching
Thesis Advisor
PhD, Asst. Prof. Gülsen ÖZCAN

August – 2015, 116 Pages

The purpose of this study is to analyze the relation between preservice teachers' confidence in self efficiency and their attitudes toward teaching profession. This research is done in springterm of 2014-2015 academic year and consists of 193 volunteering prospective teachers who are senior students of Physical Education Teaching Department in Kastamonu University, Bülent Ecevit University, Karabük University, Abant İzzet Baysal University and Bartın University. In this research, Teachers' confidence Self-Efficacy scale developed by Tschannen-Moran and Woolfolk Hoy (2001) and Attitude Toward Teaching Profession scale developed by Ünver, Bümen and Başbay (2008), are used as tools for collecting data. During the process of analyses of data, descriptive analysis, percentage and frequency values, Pearson Product-Moment Correlation Coefficient test and Manova test were utilized. At the end of this research, it is shown that prospective teachers' genders, their activities in sports, parents' level of education, university and academic environment are not significantly related with their level of confidence in self efficacy and attitude toward teaching profession. Results of this research also state that there is a meaningful and medium-level relationship ($r=.393, p<0.05$). Between the prospective teachers' confidence in self-efficacy and their attitude toward the profession.

Key Words: Teaching profession, self-efficacy, professional attitude, preservice teachers

I. BÖLÜM

1. Giriş

Kültürün nesilden nesile aktarımı, toplumların varlığını sürdürebilmesi için vazgeçilmezdir. Kültürün yeni nesle aktarılmasında ilk rolü aile oynasa da, toplumsal yapı ve sürekli değişim içinde olan çevre formal bir eğitimin gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Öğretmenler, formal eğitimin tam da odağında bulunan ve toplumların yaşam kalitelerinin yanında varlıklarının da belirleyicisi olan önemli bir mesleğin mensuplarıdır. Öğrencilerin bilgiyle donatılmasında çağlar boyu aktaran rolü üstlenen öğretmenler, bilgiye ulaşma yollarının çeşitlenmesi ve kolaylaşması nedeniyle yeni bir rol üstlenmek durumunda kalmışlardır. Modern eğitim anlayışında bir öğretmenin sadece bilgi veren olması beklenemez. Öğretmen aynı zamanda öğrencilerin bilgiye ulaşması için onlara destek ve rehber olmalıdır. Bu durum günümüz öğretmenlerinin, güncel teknolojik gelişmeleri takip edebilmesi ve modern eğitim yaklaşımlarını uygulayabilmesini gerektirmektedir.

Çalışma hayatında üstlendiği pek çok görevin yanında bahsedilen bu sorumlulukları da yerine getirebilmesi için öğretmenlerin bir takım yeterliklere sahip olması gerektiği ortadadır. Bu yeterlikler öğretmenin mesleğinde verimli çalışabilmesi ve eğitim sürecinin sağlıklı ürünler vermesi açısından önemlidir. Öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikleri konusunda pek çok bilimsel çalışma yapılmış, devletler bu çalışmaların sonucunda eğitim politikalarına yön vermişlerdir. Türkiye’de de Milli Eğitim Bakanlığı’nın belirlediği ve öğretmenlerde bulunması gerektiğini açıkladığı bir yeterlikler kılavuzu bulunmaktadır (Koparan, Öztürk ve Haşıl Korkmaz, 2011).

Çoğu meslekte olduğu gibi öğretmenlikte de mesleğe yönelik tutumlar, verimliliğin önemli etkenlerindendir. Bir toplumun geleceğini doğrudan belirleyen eğitim sisteminin en önemli ayağını oluşturan öğretmenlerin, kendi mesleklerine

yönelik tutumlar eğitim sürecinin kalitesini etkileyen önemli etkenlerdendir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, sınıf içi etkinlikleri doğrudan etkilediği bilinmekle birlikte öğretmen, öğrenci, idare, hizmetli gibi unsurlardan oluşan okul sisteminin uyumunu da etkilemektedir.

Cüceloğlu ve Erdoğan, (2015) ‘a göre öğretmen, insan yaşantısının en uzun dönemi olan eğitimin en önemli unsurudur. Her ne kadar son yıllarda nesneleştirildiği görülmekte ise de bu durum öğretmenin eğitim sürecinin esas unsuru olduğu gerçeğini değiştirmemektedir. Erden (1995) öğretmeni, “planlı ve programlı çalışmalar ile öğrencilerde istenilen kalıcı davranış değişikliğini oluşturan kişi” şeklinde tanımlamaktadır.

Öğretmenlik mesleğine, her milletin özel bir önem atfedilmekte, saygı duyulmakta ve ülkenin geleceğini belirlediği kabul edildiği için sıradan bir meslekten farklı şekilde tanımlanmaktadır. UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü) ve ILO (Uluslararası Çalışma Örgütü) 1966’da yayınladığı “Öğretmenin Statüsü Tavsiyesi”adlı belgede öğretmenlik mesleğini tanımlamış ve öğretmenlerin yetiştirilmesi, eğitimi, kuralları, rehberlikleri gibi konulara açıklık getirmiştir (Demirel ve Kaya, 2014). Öğretmenlik mesleğine verilen önem büyük ölçüde toplumun okula, çevreye ve topluma saygı duymasını sağlamasından kaynaklanmaktadır. Öğretmen bireylerin bir dünya görüşüne sahip olmaları ve düşünme biçimlerinin gelişmesinde de önemli rol oynamaktadır (Çelik, 2011).

Öğretmenler, pek çok bakımdan diğer mesleklerden farklı özelliklere sahip olduğu gibi, öğretmenlerin özelliklerinin belirlenmesi de özel bir çalışma gerektirmektedir. Öğretmenleri diğer meslek mensuplarından ayıran en belirgin özellik, yaptığı çalışmalarının sonucunun kesin bir şekilde ölçülmesinin mümkün olmamasıdır (Türkdoğan, 2014). Öğretmenlerin sahip olması gereken özelliklere yönelik çalışmaların, öğretmenlik mesleğinin bilim ve sanat boyutları etrafında gerçekleşen tartışmalara sahne olduğu görülmektedir. Öksüzoğlu (2009), bilgi aktarımı ve rehberlik yönüyle öğretmenlik mesleğinin bilimsel boyutu olduğunu savunurken, her öğrencinin

kişisel özelliklerinden kaynaklanan ihtiyaçlarını belirlemede işleteceği sezgisel boyutu nedeniyle sanat boyutunun göz ardı edilmemesi gerektiğini belirtmektedir.

Öğretmenliği sadece bir meslek olarak ifa eden ve tek kaygısı geçimini sağlamak olanların dışında kalan ve öğretmenlik mesleğinin gereklerini yerine getiren öğretmenler; öğrencilere, dersin başında amaç ve hedefleri hakkında bilgi vermek ve konuyla tanıştırmak, öğrencilerin ölçme ve değerlendirmelerini yapmak ve öğrencilerin konuları iyi anlamalarını sağlamak için destek vermek rollerini üstlenmektedir (Kıroğlu, 2014). Öte yandan çocukları sevmek, tanımak, gerektiğinde onlara yardım elini uzatmak, adaletli, yansız ve dürüst olmak, öğrencilerin kişisel özelliklerine karşı saygılı olmak, demokratik olmak ve rehberlik yapmak da öğretmenlerin sahip olmaları gereken özelliklerdendir (Öztürk, 1993).

Öğretmenlerin mesleki başarılarında etkili olan bir diğer unsur da öz-yeterlik algılarıdır. Bandura'nın (1994) tanımına göre öz-yeterlik algısı, bireyin farklı durumlarda performans sergileme yeterliğine ya da belirlenmiş hedeflere ulaşmada gerekli olan eylemleri gerçekleştirme yeterliğine yönelik algısıdır. Sharp ve diğerleri (2002), öz-yeterlik algısının kişinin kendisini güdüleme seviyesi ve kişisel başarılarının temelini oluşturduğunu savunmaktadırlar. Öz-yeterlik inancı algısı, bireyin bilişsel, güdüsel, duyuşsal ve karar almalarında önemli bir etkiye sahip olmakla birlikte, güçlüklerle karşı daha dirençli olmasını ve kendisini güdüleme seviyesini yükseltmektedir (Bandura, 1994).

Öğretmenlik, iletişimin yoğun olarak gerçekleştiği ve hedefe ulaşmada büyük öneme sahip olduğu bir meslektir. Bu itibarla öğretmenlerin mesleklerini gerçekleştirirken sadece bilgi ve deneyimleriyle hareket etmesinin yeterli olmayacağı açıktır. Bu bakımdan öğretmenlik mesleğinde başarıyı etkileyen önemli unsurlardan bir tanesi de öğretmenin mesleğine yöneliktutumu ve bu tutumun belirleyicileridir. Tutum, “bireyin bir olgu ya da varlığa yönelik düşüncelerinin gözlemlenebilir hale gelmesi” şeklinde tanımlanmaktadır (Karadağ, 2012).

Öğretmenlik mesleğinin başarısı her ne kadar doğuştan getirilen özelliklerin gücüyle ölçülse de çevrenin ve alınan eğitimin mesleğe evrensel bir kimlik kazandırdığı da bir gerçektir. Öz-yeterlik inancı ve öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutum öğretmen adaylarında olması beklenen önemli özelliklerdendir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının bu özelliklere sahip olma düzeylerinin sorgulandığı bu araştırmanın, öğretmen yetiştiren kurumların nitelikli öğretmen yetiştirme gücü hakkında çıkarımlarda bulunulmasına katkısı yanı sıra, çeşitli değişkenlerin öz-yeterlik inancı ve tutum üzerindeki etkisinin araştırılmasının alana örnek veri oluşturması beklenmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yöneliköz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

1.2. AraştırmanınÖnemi

Öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde, görevlendirilecekleri alanda gerekli olacak olan bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması esastır. Fakat adayın mesleki deneyimi sırasında kendisinden beklenen davranışları gösterebilmesi ve kendisine kazandırılan mesleki bilgileri en etkin şekilde kullanabilmesi için, mesleğine yönelik tutumunun olumlu olması gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleki başarıları bakımından öz-yeterlik ve tutumun önemi büyüktür (Eroğlu, 2012).

Tutum, pratikte ihtiyaçlarla ilgilidir ve bireyin, ihtiyaçlarını karşılayan varlıklara yönelik tutumu olumlu gelişmektedir. Bu durum, bireyin tutumunu etkilemek için ihtiyaçları ile ilgilenmek gerektiğini göstermektedir. Tutumun ihtiyaçlarla ilişkisi eğitim süreçleri açısından değerlendirildiğinde; öğretmen adaylarının, aldıkları derslere yönelik tutumlarının olumlu olması öncelikle öğretmen olmak için istekli olmalarını, ayrıca aldıkları derslerin ihtiyaçlarına uygun olmasına bağlıdır (Erden, 1995).

Yeni nesillerin yetiştirilmesinde oynadığı rol göz önünde bulundurulduğunda geleceği şekillendirdiği kabul edilebilecek olan öğretmenlerin eğitim sistemi açısından olduğu kadar kültür aktarımı ve milletin varlığı açılarından da önemli olduğu ortadadır. Bu önemli rolü yerine getirmesi için öğretmenler, eğitim sisteminin en önemli parçası olarak konumlandırılmışlardır. Öğretmenler, eğitim sisteminin her aşamasında görev almakta ve sistemin işlemlerini sağlamaktadır.

Eğitimin her basamağı ayrı bir önem taşımakla birlikte, eğitim sisteminin her aşamasında görev alan öğretmenlerin yetiştirilmesinin özel bir öneme sahip olduğu açıktır. Öğretmen adaylarının meslek hayatında kendilerinden beklendiği gibi çalışabilmeleri için gerekli altyapının oluşturulması, öğretmen yetiştirme süreci dâhilinde gerçekleşmektedir.

Meslek hayatındaki başarıyı önemli ölçüde etkileyen tutumlara yönelik araştırmalar incelendiğinde, öz-yeterlik kavramı ile sıklıkla karşılaşılmaktadır. Bireyin bir işi başarma konusundaki öz-yeterlik algısının, o işe yönelik tutumunu etkilediği düşünüldüğünde aynı durumun öğretmenlik mesleğinde de geçerli olup olmadığının araştırılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Konu ile ilgili literatür taraması yapıldığında yayınlanmış bilimsel çalışmaların azlığı görülmektedir. Bu durum, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile bu mesleğe yöneliköz-yeterlik algıları arasındaki bağlantıyı ortaya çıkarmayı hedefleyen bir araştırmanın, öğretmen yetiştirme konusundaki bilimsel çalışmalara kaynak teşkil etmesi bakımından yararlı olacağını göstermektedir.

Bu araştırma, gerek öğretmen adaylarınınöz-yeterlik algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin ortaya konması, gerekse öğretmen adaylarında öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu yönde geliştirilmesine dönük öneriler içermesi bakımından önemli bulunmaktadır.

1.3.Problem Cümlesi

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki nedir?

1.4. Alt Problemler

1. Cinsiyetlerine göre öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı fark var mıdır?

2. Spor yapma durumlarına göre öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı fark var mıdır?

3. Anne eğitim düzeyine göre öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı fark var mıdır?

4. Baba eğitim düzeyine göre öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı fark var mıdır?

5. Öğrenim gördükleri üniversiteye göre öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı fark var mıdır?

6. Akademik ortalamalarına göre öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı fark var mıdır?

7. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumları arasında ilişki düzeyi nedir?

1.5. Varsayımlar

Öğretmen adayları öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inancı ve mesleğe yönelik tutum ölçeğine içten ve samimi cevaplar vermişlerdir.

1.6. Sınırlıklar

1. Bu çalışma 2014-2015 bahar dönemi ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma Batı Karadeniz Bölgesinde bulunan Kastamonu, Bülent Ecevit, Karabük, Abant İzzet Baysal ve Bartın Üniversitesindeki Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişimler yaşanması sürecidir. (Ertürk, 1972:12).

Beden Eğitimi: Hareket etmeyi öğrenmek, hareket yoluyla öğrenmektir (Tamer ve Pulur,2001).

Öğretmen: Öğretmen eğitimin en önemli unsurudur(Cüceloğlu ve Erdoğan,2015). Öğretmen, planlı ve programlı çalışmalar ile öğrencilerde istenilen kalıcı davranış değişikliğini oluşturan kişidir (Erden, 1995).

Öz-Yeterlik: Bireyin, belli bir performansı göstermek için etkinlikleri organize edip yürütebilme kapasitesi hakkındaki yargısı, öz-yeterlik olarak adlandırılmaktadır. Daha öz bir ifade ile öz-yeterlik, kişinin bir işi başarabileceğine olan inancıdır (Kurbanoglu, 2004).

Tutum: Bireyin kendisi, başkası, bir grup, nesne, düşünce ya da davranış hakkındaki genel değerlendirmesi, tutum olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir tanıma göre tutum, bireyin bir nesneye olumlu ya da olumsuz tepki vermesine neden olan öğrenilmiş hazır olma durumudur (Demirtaş Madran, 2012).

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür

Eğitim, pek çok toplumsal işlevi yerine getiren önemli bir olgudur. Temel olarak eğitim süreci, “bireyin davranışlarıyla, sosyal olarak ve yetenekleriyle içinde bulunduğu topluma uyum sağlamasını hedefleyen bir süreç” olarak tanımlanmaktadır (Demirel ve Kaya, 2014). Bugünün dünyasında yaşanan toplumsal, ekonomik ve psikolojik pek çok sorunun kaynağında eğitime bağlı nedenler yatmaktadır. Bu açıdan bakıldığında eğitimin ekonomik, toplumsal ve psikolojik boyutlarının bulunduğu görülmektedir. Eğitimin bu üç boyuttaki işlevlerine kısaca değinmek, eğitimin önemi hakkında fikir vereceğinden yararlı olacaktır.

Eğitimin toplumsal işlevi; toplumun tutarlı bulduğu, değerlerini benimseyen, toplum tarafından sevilen kişilerin yetiştirilmesidir. Ekonomik işlevi; ülkenin ürün ve hizmet üretiminde gereksinim duyduğu nitelikli iş gücünün yetiştirilmesidir. Eğitimin psikolojik işlevi ise; toplumu oluşturan bireylerin yaşamlarında mutlu olmaları, kendileri ve içinde bulundukları toplumun diğer bireyleri ile barışık olmaları, ruhsal ve fiziksel olarak sağlıklı olacak şekilde yetiştirilmeleridir (Sönmez, 2008).

Toplumlar için önemi son derece büyük olan, hatta varlıklarını sürdürebilmeleri için zorunlu olan eğitim, üç temel unsur üzerinde durmaktadır; öğretmen, öğrenci ve eğitim programı. Kültürün gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan eğitimin bu üç unsurunun da önemi birbiriyle ilişkili olarak yüksektir. Bakış açısında göre bu unsurların her birine farklı seviyede önem atfedilebilmesine karşın, eğitimin işlevlerinin yerine getirilmesinde öğretmenlerin görevinin önemi tartışılmazdır (Sürücü, 1997).

2.1. Kuramsal Temeller

Bu bölümde araştırmanın problemi ile ilgili kuramsal temeller ve yapılan çeşitli araştırmalar yer almaktadır.

2.1.1. Öğretmenlik

Bir faaliyetin meslek olarak kabul edilebilmesi için faaliyetle ilgili standartların ve faaliyeti yürütenlerin yetiştirilmesi esaslarının belirlenmesi gerekmektedir. Konu öğretmenlik gibi devlet politikaları dâhilinde olan bir faaliyet olduğunda bu esasları belirleyecek olan kurum devletin kendisi olmalıdır. Devlet, öğretmenlik mesleğinin yetiştirme esaslarını ve çalışma standartlarını belirlemeli fakat bunu yaparken mesleğin yürütülmesine müdahalesini sınırlı tutmalıdır. Devletin öğretmenlik mesleğine gereğinden fazla müdahale etmesi, öğretmenliği bir meslekten çok, devlete bağlı bir uzmanlık alanı haline getirecektir (Öztürk, 1993).

Cüceloğlu ve Erdoğan (2015) öğretmeni eğitimin en önemli unsuru olarak tanımlamaktadır. Öğretmenin, son yıllarda nesneleştirilmiş ve bu şekilde toplumdaki konumunun önemli ölçüde sarsılmış olmasına karşın, eğitim cümlesinin öznesi olduğu gerçeğinin kabul edilmesi gerekmektedir.

Eğitimin kalitesi pek çok belirleyicinin etken olduğu bir çıktıdır ve bu belirleyiciler arasında eğitim faaliyetlerine ayrılan bütçe, eğitim ortamlarının fiziksel koşulları, eğitim faaliyetlerini düzenleyen mevzuat, öğretmenler, yönetim yapısı, müfredat ve daha pek çok etken yer almaktadır. Bu etkenler kimi zaman tek başına olduğu gibi, kimi zaman diğerleri ile birlikte eğitimin kalitesini belirlemektedir. Tüm bu belirleyicilerin farklı etkileri olmasına karşın öğretmen, eğitim sisteminin temel dinamiklerinden birisi olarak eğitimin kalitesini doğrudan ve en etkili şekilde belirleyen etkidir. Öğrencilerin öğrenmeye istekli olduğu, eğitim ortamının ve kaynakların sağlıklı bir eğitim için elverişli ve hazır olduğu ve fiziksel olanakların gayet yeterli olduğu ortamlarda dahi öğretmenin bu olanakları değerlendirecek yeterlikte olması

zorunludur. Aksi takdirde tüm bu olanaklara rağmen kaliteli bir eğitimin gerçekleşmesi beklenemez (Özoğlu, 2010).

2.1.1.1. Öğretmenlik kavramı ve kapsamı

Akademik yazında sıklıkla karşılaşıldığı üzere öğretmenlik kavramının tanımında da farklılıklar görülmektedir. Bu farklılıkların temelinde, öğretmenlik mesleğini ele alma yaklaşımında görülen farklılıklar bulunmaktadır. Öğretmenlik mesleğine işlevi, önemi, görevleri ve toplum içerisindeki konumu gibi farklı bakış açıları ile yaklaşılması, ortaya çıkan tanımların farklılaşmasına neden olmaktadır.

Öğretmenin yaygın kabul gören tanımlarından birisi; “resmi veya özel bir eğitim kurumunda çocukların veya gençlerin öğrenme yaşantılarına rehberlik etmek veya yön vermekle görevlendirilmiş ve bu amaçla yetiştirilmiş kimse” şeklindedir. Eğitim yerinde öğrencilerle beraber eğitsel üretim yapan öğretmen; etkili öğrenme ortamı oluşturan, öğrenciler ve velilerine rehberlik eden, genel kültür sahibi ve alanında uzman kişidir (Bek, 2007).

Erden’e (1995) göre öğretmen, planlı ve programlı çalışmalar ile öğrencilerde istenilen kalıcı davranış değişikliğini oluşturan kişidir. Temelinde öğrencilere öğretme faaliyeti olan öğretmenlik, bunu meslek haline getiren kişiler tarafından yapılmaktadır.

2.1.1.2. Öğretmenlik mesleği

Öğretmenin bir ülkedeki eğitimin kalitesini doğrudan belirleyen bir unsur olması ve hatta eğitimin kalitesinin öğretmenin niteliği ile sınırlı olduğu uzun zamandır kabul gören bir gerçektir. Bu durum, öğretmenlik mesleğinin tanımlanmasında ciddi çalışmalar yapılmasını gerektirmektedir. Öğretmenlik mesleğinin tanımlanmasının yanında, öğretmenlerin yetiştirilmesi, eğitimi, kuralları, rehberlikleri gibi konularda da bilimsel çalışmalar yapılmıştır. UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü) ve ILO (Uluslararası Çalışma Örgütü) tarafından 1966 yılında

gerçekleştirilen bir konferansta yayınlanan “Öğretmenlerin Statüsü Tavsiyesi”, son 50 yıllık dönemde öğretmenlik mesleğine yönelik olarak yapılmış ve yapılmakta olan çalışmalar için rehber görevi görmüştür. Tavsiyenin benimsendiği 5 Ekim günü, 1994 yılında 100’e yakın ülke tarafından Dünya Öğretmenler Günü olarak kabul edilmiş, tavsiyenin içeriğinde ise yükseköğretim ile mesleki ve teknik eğitime yönelik eklemelerin dışında herhangi bir değişiklik yapılmadan yürürlükte tutulmuştur (Demirel ve Kaya, 2014).

Eğitim sistemindeki yeri ve önemi tartışılmaz olan öğretmen, çağdaş eğitim bilimi tarafından da aynı şekilde önem atfedilirken, toplumun okula, çevreye ve yine topluma saygı duymasının öğretmen sayesinde mümkün olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmen, bireylerin dünya görüşüne sahip olması ve düşünme biçimlerinin gelişmesinde etkilidir (Çelik, 2011) ve bu nedenle kültürün oluşması ve yaşamasında öğretmenin rolü bulunmaktadır. Öğretmenlik mesleği, sosyal hayatta da ilgi ve sorumluluk gerektiren, bireylerin sosyal ve ekonomik yaşamdaki kabiliyetlerini şekillendirmek amacıyla ortaya çıkmış bir olgudur (Hacıoğlu ve Alkan, 1997).

Eğitim faaliyeti, sadece öğrenilmesi gereken bilginin aktarıldığı mekanik bir süreç olmayıp, insan ilişkilerinin de yer alması gereken etkileşimli bir süreçtir. Bu nedenle kullanılacak eğitim materyali ne olursa olsun, öğretmenin eğitimdeki rolü önemini korumaktadır (Oktay, 1991).Yeni neslin geleceğini belirleyen öğretmenlik, temelinde milletine, devletine ve vatanına iyi bir vatandaş yetiştirme sanatı olduğu için kutsal bir meslek olarak görülmektedir (Tekişik, 1986). Öğretmenlik aynı zamanda, devletin eğitim, öğretim ve yönetim sorumluluklarını peşinen kabullenen bir meslektir (Türk, 1999).

Öğretmenliği sadece öğrenme sürecini düzenlemekten sorumlu bir meslek olarak tanımlamak yetersiz olacaktır. Bilginin aktarılması, eğitimin sadece bir boyutu olmakla birlikte, öğretmenin asıl ve tanımlayıcı görevi, aktarılan bilgilerin davranışa dönüştürülmesidir. Eğitimin tanımına uygun olarak öğretmenlik mesleğinin de bu boyutuyla açıklanması gerekmektedir (Öksüzöğlu, 2009).

2.1.1.3. Öğretmenin kişisel ve genel özellikleri

Diğer mesleklerle karşılaştırıldığında oldukça farklı özellikleri olan öğretmenliğin en belirgin özelliği, yapılan çalışmaların sonucunun hiç bir zaman kesin bir şekilde ölçülememesidir. Bu durum, öğretmenlik mesleğinde görev alacak kişilerin belirlenmesinde yapılacak işlemlerin ve aslında daha öncesinde, öğretmen adaylarının yetiştirilmesi sürecinden farklı, özel bir çalışmaya tabi tutulmasını gerekli kılmaktadır (Türkdoğan, 2014).

Öğretmenlik mesleğinin bilim ve sanat yönü sıklıkla tartışma konusu olmuştur. Bu tartışmalar bilim yönünün, her öğrencinin bireysel özelliklerinden kaynaklanan gereksinimlerinin sezgilerin desteğiyle belirlenip bunlara göre destek verilmesinde ise sanat yönünün etkili olduğu ortaya çıkmaktadır (Öksüzoğlu, 2009).

Yeni neslin kalitesini, öğretmenlerin niteliği belirlemektedir. Okullarda görevlerini tam anlamıyla yerine getiren nitelikli öğretmen sayısını arttırmak, fiziksel çevre düzenlemesinden daha önemlidir (Özdemir ve Yalın, 1998). Aydın, erdemli ve çalışkan olmanın yollarını gösteren öğretmen; duruşu, konuşması ve hareketleri ile insanların kişiliklerini biçimlendirmede önemli bir etkiye sahiptir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Bir öğretmenin öğrenmeyi sağlaması için mesleki yeterliliklere sahip olması gerekmektedir (Erden, 1995). Bu yeterlilikler üçe ayrılmaktadır (Nakiboğlu ve Karakoç, 2005).:

1. Alan bilgisi,
2. Öğretmenlik meslek bilgisi,
3. Genel kültür bilgisi.

Etkili bir öğretmen yukarıda adı geçen bu yeterliliklerin yanında olumlu ve nitelikli kişilik özelliklerine de sahip olmalıdır (Erden, 1995). Öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri farklı bir bakış açısıyla ele alan Öztürk (1993), öğrencileri sevmek, onları tanımak, gerektiğinde onlara yardım elini uzatmak, adaletli, yansız ve dürüst olmak, öğrencilerin kişisel özelliklerine ve kimliklerine karşı saygılı olmak, sınıf ve

okul içerisinde demokratik davranmak ve öğrencilere rehberlik yapmak şeklinde sıralamaktadır.

2.1.1.4. Öğretmenin görevleri

Toplumun çağdaş medeniyetler seviyesine gelebilmesi için hiç durmaksızın çalışması gereken öğretmenlerin bu temel görevinin, son yıllarda şekillenmiş olan çoktan seçmeli sınava dayalı eğitim sistemi içinde göz ardı edildiği görülmektedir. Buna karşın mevzuata göre ve kültürel açıdan öğretmenlere pek çok görev yüklendiği bilinmektedir.

Öğretmen, çocuklara istenilen davranışların öğretilmesi ve bu davranışların pekiştirilmesi konularında eğitim sisteminin ilk sorumlusudur. Her ne kadar öğrenme faaliyeti öğrencinin kendi isteği ile elde edilebilen bir sonuç olsa da, öğretmenin yaklaşımına bağlı olarak öğrenme düzeyi değişebilmektedir. Öğretmenin yaklaşımı ya da anlayışı ise deneyimi ve aldığı eğitime bağlı olarak gelişmekte ve meslekteki rolünü belirlemektedir (Öztürk, 1993).

Kıroğlu (2014) mesleğini bir geçim kaynağı olarak yapan ve “bir fark yaratmak” amacıyla çalışan öğretmenler olarak iki öğretmen tipinden bahsetmektedir. Bunlardan “bir fark yaratmak” amacını taşıyan öğretmenlerin eğitim sürecinde üç rolü bulunmaktadır:

- Öğrencilere, dersin başında amaç ve hedefleri hakkında bilgi vermek ve konuyla tanıştırmak,
- Öğrencilerin ölçme ve değerlendirmelerini yapmak
- Öğrencilerin konuları iyi anlamalarını sağlamak için destek vermektir.

İnsan yaşamının en uzun ve önemli süreci olan eğitim; öğrenci, öğretmen, öğrenme ortamı ve müfredat unsurlarından oluşmaktadır. Eğitimin en önemli unsurlarından olan öğretmen ise, bu süreçte sınıf içi öğrenme etkinliklerinin tasarlanması, sınıf yönetiminin etkin bir şekilde sağlanması gibi görevleri yerine getirmekle sorumludur. Öğretmenin sorumluluklarını okula karşı olan ve toplum ile

çevreye karşı olan sorumluluklar şeklinde iki başlıkta incelemek mümkündür. Bunlardan okula karşı olan sorumluluklar da kendi içinde okul yönetimine ve öğrenciye karşı olan sorumluluklar olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu sınıflandırmaya göre öğretmen; müfredatta belirlenen bilgi ve becerilerin kazandırılması, sınıf disiplininin sağlanması, öğrencilere karşı adil ve eşit davranılması, sırdışılık, anne-babalık, sosyalleştirme, değişik öğretim metotlarının kullanılması, liderlik ve rehberlik yapmak gibi görevlerle donatılmıştır. Öğretmenin okul yönetimine karşı sorumlulukları arasında; öğrenci notlarının dönem bitiminde yönetime teslimi, öğretmenler kurulu ve zümre öğretmenler kurulu gibi toplantılara katılma gibi görevler yer almaktadır. Öğretmenin toplum ile çevreye karşı sorumlulukları; çevresindekilere örnek olmak, çevreyi geliştirme ve kalkındırmak için yapılan çalışmalara destek olmak gibi görevler bulunmaktadır (Coşkun, 2011).

Öğretmen görevlerini tam anlamıyla yerine getirmek için plan ve programlı bir şekilde ve meslektaşları ile işbirliği içerisinde çalışmalıdır. Plan ve programların düzenli bir şekilde yerine getirilmesi için meslektaşları dışındaki görevlilerle de işbirliği yapmalıdır. Kişisel gelişimini ve mesleki çalışmalarını arttırmak için çalışmalar yapmalıdır (Eroğlu, 2012).

Öğretmenin en temel görevi; öğrencileri bilgi olarak donanım sahibi yapmaktır. Bir diğer bakımdan öğretmen, örnek davranışlarla topluma ve ülkesine fayda sağlayan öğrenciler yetiştiren bir mimardır. Öğretmenlerin başlıca görevleri aşağıda belirtilmiştir.

Öğretme Görevi: Sınıf üyelerinden biri olan öğretmenin görevi öğrencilerine öğretmektir. Öğrencilerin öğrenmesi gereken konuları, planlı bir şekilde aktarabilmeye öğretme denmektedir. Öğrencilerin kılavuzu niteliğindeki öğretmen, öğrencilere öğrenme hedefleri koyarak öğrenmesini sağlamalıdır.

İdare ve Yönetme Görevi: Eğitim programlarının planlanması, yönetilmesi ve yürütülmesi öğretmenin sorumluluğundadır. Programlar düzenlenirken öğrencilere etkili yöntemler kullanılmalı ve öğretmen bu sorumluluğu yerine getirirken meslektaşları ile işbirliği içerisinde olmalıdır. Öğretim ortamı ve gereçleri de

öğretmenler tarafından korunup düzenlenmektedir. Sınıfı ve öğrencileri yönetmek, öğrencileri öğretimin hedeflerine ulaştırmak öğretmenin öğretimi gerçekleştirmedeki rollerindendir. Mesleki Konu Alanı Uzmanlık Görevi: Öğretmen, öğrencilerin öğreneceği konular hakkında kaynak niteliği taşımalıdır. Konu alanında öğretmenleri geliştirmek ve güncel tutmak için hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenmektedir.

Mesleki konularda uzmanlığa sahip olması gereken öğretmen, okuldakilerle yetinmemeli araştırmalar yaparak kendini sürekli geliştirmelidir (Küçük Kılıç, 2014). Öğretmenlik her toplumda önem verilen bir meslek olmakla birlikte, üstlendikleri görevler zamana bağlı olarak sürekli değişim halindedir. Sınıf içindeki görevleri özellikle son yüzyılda hızlı bir değişime uğrayan öğretmenlerin, bu değişikliklere çabuk uyum sağlayabilmesi gerekmektedir. Eğitim kurumları için olduğu kadar devletler için de stratejik öneme sahip olan öğretmenlerin her çağda üzerlerine düşen görevleri yapabilecek ve değişikliklere kolayca uyum sağlayabilecek nitelikte yetiştirilmeleri önemlidir (Erdem ve Şimşek, 2013).

2.1.1.5. Öğretmenlik yeterlik alanları (genel, özel ve pedagojik formasyon)

Öğretmenlik mesleği, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda bir uzmanlık mesleği olarak tanımlanmış olup, öğretmen adaylarında üç yeterlik alanında yer alan niteliklerin aranacağı belirtilmiştir. Bu yeterlik alanları kanunda genel alan yeterlikleri, özel alan yeterlikleri ve pedagojik formasyon olarak adlandırılmıştır. Bunlardan genel yeterlikler 6 ana yeterlik ve 31 alt yeterlik ile şekillendirilirken, özel yeterlik alanları ise ilköğretim kademesindeki 16 ve ortaöğretim kademesindeki 9 alana yönelik olarak hazırlanmıştır (MEB, 2015).

Öğretmen yeterlik alanlarının tanımlanması, öncelikle öğretmenlerde aranılan özelliklerin doğru anlaşılması açısından gereklidir. Bunu yanında öğretmenlik mesleğinde “başıboşluk” ortaya çıkmasını engellemek için de bu tanımlamaların yapılması önemlidir. Ancak tanımlanan öğretmen yeterlik alanlarının uygulamaya dönüştürülmesi hususunda yeterli çalışma yapılmamış olması, ilgili tanımlamaların öğretmenleri bir makine yerine koyarak mesleklerini yapmaları hususunda sınırlamalar

getirdiği gibi eleştiriler bu konunun dikkatle ele alınması gerektiğini göstermektedir (Özoğlu, 2010).

Öğretmenler, mesleklerini icra ederken farklı rolleri üstlenmektedirler. Eğitim ortamında; disiplini sağlayan, öğrencilerin ilgisini canlı tutan ve artırmaya çalışan, plan, program ve değerlendirme yapan kişidir. Eğitim ortamının dışında ise iyi vatandaş ve rol model olma, toplumun kalkınmasına itici güç olma gibi görevleri üstlenen öğretmenin, bu beklentileri karşılayabilmesi için bir takım özel niteliklere sahip olması gerekmektedir (Oktay, 1991). Öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlilikler şu şekilde sıralanabilmektedir:

- Öğrenciler ve öğretmenler birbirlerine kenetlenmelidirler. Öğrencilerin öğrenmeleri öğretmenlerin en büyük amacı haline gelmelidir.
- Öğretmenlerin pedagojik alan bilgisine sahip olması gerekmektedir.
- Öğretimi müfredata ve öğrencilere göre planlamalı ve uygulamalıdır.
- Öğrenci gelişimlerini takip etmeli ve değerlendirmelidir.
- Etkili iletişim sağlayarak ve eğitim-öğretim yaparak öğrenci davranışlarında etkili değişiklikler sağlamalıdır.
- Kişisel, teknik ve mesleki bakımdan öğrenci gelişimlerini sağlayabilmelidir.
- Meslektaşları ve veliler ile uyumlu bir şekilde takım çalışması yürütebilmelidir.
- Mesleki açıdan gerekli mevzuatları bilmeli ve uygulamalıdır.

Son asırda yaşanan özellikle teknolojik gelişmeler her alanı olduğu gibi eğitim alanını da büyük ölçüde etkilemiş, öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını çoğaltmış ve kolaylaştırmıştır. Bunun yanında eğitim ortamının tek hâkimi öğretmen iken zamanla eğitim ortamları demokratikleşmiş, eğitim politikaları soran, tartışan, eleştiren ve yaratan öğrencilerin yetiştirilmesini hedeflemiştir. Öğretmen, öğrencilerin güven ve saygılarını kazanabilmek için onlara öğrenmelerinde daha fazla yardımcı olabilmeli, haliyle gelişen öğrenme yollarını bulup öğrencilerin yararına kullanabilmelidir. Öğrencilerin pasif dinleyici olarak kalmasını değil, katılımcı olmasını teşvik etmelidir. Tüm bu beklentileri karşılayabilmesi için öğretmenin sadece kendi eğitimi sırasında

kazandığı bilgilerin yeterli olmayacağı açıktır. Öğretime yardımcı araçların kullanılması, öğrencilerin ilgi, beceri ve öğrenme hızlarının tanınması, etkin ve gelişmiş öğrenme yöntemlerinin bulunup sınıfa getirilmesi ve uygulanması gibi beklentileri karşılayabilmesi için öğretmenin psikoloji, gelişim ve yöntem bilgilerinin iyi düzeyde olması gerekmektedir (Oktay, 1991).

2.1.2. Beden eğitimi ve beden eğitimi öğretmeni

İnsan bedeninin çeşitli amaçlar için yeniden inşa edilmesi düşüncesi, insanlığın varlığı kadar eskidir. Canlı olmanın belirtilerinden biri olan hareket etme beden eğitiminin önemli bir aracıdır. Canlılık belirtisi olan hareket edebilmenin sistemli bir düzene sokulması, beden eğitimini ve beden eğitimcilerini ortaya çıkarmıştır.

Bireyin yer değiştirme biçimlerine bakıldığında; yürüme, koşma, tırmanma, kendini savunma ve saldırma gibi hareketler başta gelmektedir. Yürümek, ilkel dönem de dahil olmak üzere insanın çeşitli şartlar altında yer değiştirme ihtiyacından doğan doğal bir hareket şeklidir. Birey sinir sistemi, kas ve eklemler gibi bedenın olanaklarını kullanarak, karnını doyurmak ve hayatta kalmak için saldırma, savunma, kaçıp kurtulma ve kovalayıp yakalamanın pratikliğini kazanmıştır. Belli amaçlara yönelik uygulamalarını insanlık kadar eski devirlere mal etmek mümkün olarak görölmektedir (Alpman, 1972). Yaşam koşullarının değişimiyle birlikte bireyin hareket tarzı ve hareket alanında da değişiklikler meydana gelmiştir. Toplumlar zamanla evirildikçe insanlar, vücut hareketleri de bir senteze dayanmaya ve vücudun belli yönlerini geliştirmeyi amaçlayan hareketleri geliştirme yoluna gitmişlerdir. Hareketlerin, bireyin ruhu ve bedeni arasındaki ilişkiler ve bunları geliştirmede birbirinin etkisi altında bulunması nedeniyle bu dengeyi sağlayacak ve ihtiyaçları karşılayacak ölçüler ve ölçütler içinde uygulamaya başlanmıştır (İnal, 2003).

Beden eğitiminin ve beden eğitimi öğretmenlerinin varlığı ve etkileri tarihin her döneminde görölmektedir. Eski Yunan ve Roma’da beden eğitimine büyük önem verildiği bilinmektedir. Beden eğitiminin geçmişı, insanlık tarihi kadar eskidir. Günümüzden yaklaşık 2400 yıl önce yaşamış olan Yunanlı filozof Platon’un “gerçek

müzisyen ve sanatçı, müzikle jimnastiği en doğru oranlarda birleştirebilen kişidir” sözü, Eski Yunan’da bedenın yeniden inşasına ve beden eğitime verilen önemi göstermektedir. Beden eğitimi, insanın beden sağlığını ve becerilerini geliştirmeye yönelik faaliyetlerdir. Beden eğitimi, insanın zihinsel eğitim kadar bedensel eğitime de ihtiyacı olduğu düşüncesine dayanmaktadır. Beden eğitimi ve spor hareketlerini belli bir program ile uygulamaya başlayan ve bunu genel eğitim sisteminin bir parçası sayan ilk ulus Eski Yunanlılardır (İnal, 2003).

Antik çağda beden eğitiminin ortaya çıkışı ve gelişimi incelendiğinde, müzik ve jimnastik vasıtası ile ruh ve bedenın bir bütün olarak geliştirilmesi anlayışının hakim olduğu ve dönemin eğitim sisteminin bu doğrultuda şekillendiği görülmektedir. Erkeklerin savaşa hazır hale getirilmesini ve bedensel disiplinin sağlanması görevini üstlenmiş komutan veya eğiticiler beden eğitimi öğretmeninin görevini yerine getirmekteydiler. Genel olarak beden ve müzik eğitimi olmak üzere iki öğeyi içeren eğitim kavramı, bu dönemde bedensel ve zihinsel gelişimin yanında ruh ve ahlak güzelliğini de kapsamaktadır. Eğitim, bu dönemde sadece asiller için söz konusu olup bireylere kazandırılması öngörülen temel değerler, kahramanlık, savaşçılık, şan ve şöhret, ahlak ve ruh güzelliği idi. (Şişman, 2007).

Tarihsel süreçte beden eğitime verilen önemin gerçek nedeninin, savaşlarla yakından ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Savaşların ancak güçlü ve sağlam kişilerce kazanılacağını bilen uygarlıklar, eğitim çalışmalarını da beden gücünü ön planda tutarak şekillendirmişlerdir. Beden eğitime büyük önem ve değer verilmesinin, eski Yunanlılarla başladığı bilinmektedir. Önceleri bilimsel bir ödev anlamı yükleyen Yunanlılar, tanrı ve tanrıçalara ancak güçlü vücutlarla yaklaşılabileceğine inanmış ve beden eğitimini bir tapınma aşamasına ulaştırmışlardır. Sokrates, beden eğitiminin ahlaki bir ödev olduğunu, bunun yapılmamasının ise en büyük ayıplardan sayıldığını açıkça söylemiştir. Bu yüzden Eski Yunan sitelerinde beden eğitimi, her dönemde ve her zaman ön planda yer almıştır. Yunanlıların vücut kültürüne ve sağlığına verdikleri önem, sağlık kuruluşları ve hamamlarla beden eğitiminin yapıldığı “Gymnasion” adı verilen spor kurumlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Üreten, 2006).

Öğretmenlik mesleği ve insanoğlunun yeryüzüne gelişi ile başlayan öğretim faaliyetleri, başlangıçta aile bireyleri ve kabile büyükleri tarafından gerçekleştirilmiştir. Daha sonra nüfusun artması, yeni bilgi ve becerilerin ortaya çıkması, bu bilgi ve becerilerin nesilden nesile aktarılmasının sonucu olarak genç ve yetişkinlerin, çağın gerektirdiği bilgi birikimi ile donatılması için daha önce yaşlı ve bilginlerin yaptığı bu iş bir meslek haline dönüşmüştür. Bu değişiklikler beden eğitimi ve sporun amaçlarının şekillenmesini sağlamıştır (İnal,2000). Bugün öğretmenlik mesleğinin tarihine yönelik kesin bilgiler vermek mümkün olmamakla birlikte, bilinen gerçek; öğrenme-öğretme işinin insanın varoluşuyla birlikte ortaya çıktığıdır. Bu varsayım, öğretmenliğin dünyanın en eski mesleği olduğunu göstermektedir.

Tarihin birçok evresinde din adamları ve filozoflar, kendi temel uğraşlarının yansırı ikincil bir görev alanı ile ilgilenmişlerdir. Bununla birlikte beden eğitimi öğretmenliği, insanların bedenlerini belirli form ve standartlara çıkarmak için çalışan bireylerin icra ettiği meslek olarak gelişmiştir. Tarihin bazı dönemlerindeki savaşçı eğiticisi, gladyatör yetiştirici gibi görevleri icra eden kişileri bugünkü beden eğitimi öğretmenlerine benzetebiliriz. Temel işlev olarak beden ruh ile bütünselliğini koruyarak dakiklik, hareketlilik, çabukluk, atıcılık, binicilik, yüzücülük gibi vasıflarının bireyleri yerleştirme görevlerini yerine getirmişlerdir. Beden eğimine önem veren Yunanlılar daha sonra bunu bir tapınma aracı haline getirerek tanrı ve tanrıçalara ancak güçlü bedenlerle ulaşabileceklerine inanmışlardır. Tanrı ve tanrıçalara ulaşma aracı olarak beden, vücudun belli yönlerini hedef alan hareketler ile beden istenilen forma dönüştürülmeye çalışılmış, bu görevi ise beden eğitimi öğretmenleri üstlenmiştir. Bu hareketleri; insanın ruhu ile bedeni arasındaki ilişki ve bunların gelişmede birbirinin etkilemesi nedeniyle bu dengeyi sağlayacak ihtiyaçları karşılayacak ölçüler içinde uygulamaya başlamışlardır (Yamaner, 2001). Romalılar da Yunanlılardan öğrendikleri bu konunun üzerinde önemle durmuş olsalar da, Yunanlıların gösterdiği ilgiliyi yakalamaktan uzak kaldıkları görülmektedir.

Modern anlamdaki beden eğitiminin Türkiye’ ye gelişi, geçtiğimiz yüzyılın sonlarına rastlar. Türk kültür yaşamında “Batı’ya açılan pencere” olarak adlandırılan Galatasaray Lisesi 1868’de “Mekteb-i Sultanî” adı altında ve tümüyle batılı bir

programla faaliyete geçerken Fransa'dan getirtilen öğretim kadrosu içinde bulunan Beden Eğitimi Öğretmeni M. Mouroux çağdaş beden eğitimini Türkiye'ye getiren ve yerleşmesi için çalışan kişi oldu.

M. Mauroux'un eşsiz bir jimnastikçi olarak yetiştirdiği yetenekli öğrenci Ali Faik Bey (Üstünidman), 1874'te okuldan mezun olunca, Mekteb-i Sultanî' de beden eğitimi öğretmeni olarak görev almıştır. 1924'te emekliye ayrılana kadar bu görevde kalarak sayısız öğrenci yetiştirdiği gibi Türkiye'de çağdaş anlamdaki jimnastik sporunun yerleşip kökleşmesi ve yayılmasında da önemli etken oldu. Ali Faik Üstünidman'ın Mekteb-i Sultanideki öğrencilerinden olan Selim Sırrı Tarcan, daha sonra beden eğitimi öğretmeni olarak çeşitli okullarda hizmet görmüştür (Aydın, 2009).

1910'da Harbiye Nezareti'nin yüksek beden eğitimi öğrenimi için İsveç'e gönderdiği Selim Sırrı Bey, orada iki yıllık öğrenimden sonra içinden yetiştirdiği Alman jimnastiğinin tümüyle karşısında ve İsveç jimnastiğini tam anlamıyla benimsemiş olarak yurda döndü. Selim Sırrı Beyin Darülmuallimin-i Ali'ye (Yüksek Öğretmen Okulu) 1912'de beden eğitimi öğretmenliğine atanmasıyla İsveç jimnastiği Türk ulusal eğitiminin içine girmiş oldu. Selim Sırrı Bey'in öğrencileri beden eğitimi öğretmeni olarak yurdun dört bir yanına yayılırken İsveç jimnastiğini de birlikte götürdüler. Alman jimnastiği olan aletli jimnastiğin yandaşlarıyla Selim Sırrı Bey'in getirdiği İsveç jimnastiği yanlıları arasında daha o tarihlerde başlayan görüş ayrılığı günümüze kadar devam edip geldi. Selim Sırrı Tarcan Türk ulusal eğitimine soktuğu İsveç jimnastiğiyle Mazhar Kazancı hocanın savunduğu aletli jimnastiğe karşı üstünlük sağlamış bulunmasına karşın aletli jimnastik yanlıları Türk sporuna gerçek yararın bu jimnastiğin benimsenmesiyle sağlanabileceği görüşünü korudular.

2.1.2.1. Beden eğitimi kavramı ve kapsamı

Eğitim yoluyla bireylerin; bilgi ve becerileri, amaçları, beklentileri, tutumları ve değerleri, hedeflenen yönde ve amaçlı olarak değiştirilebilir. Bu değişme bireyin yeni bir davranışı kazanması biçiminde olabileceği gibi, eskiden sahip olduğu istenmeyen

nitelikteki davranışlarını bırakması biçimde de olabilir. Ancak davranış değiştirme, bir öğrenme sonucunda oluşur.

Beden eğitimi, toplumsal ve ruhsal davranışların bir bileşimi olarak beden sağlığını ve becerilerini geliştirmeye yönelik olarak vücudun çeşitli kısımlarını kuvvetlendirerek bedensel ve ruhsal sağlığı korumak için yapılan hareketler bütününe denir. Beden eğitimi bireyin zihinsel eğitime gereksinimi olduğu kadar bedensel eğitime gereksinimi olduğu düşüncesine dayanır.

Yalçın(1995) beden eğitimi kavramı ile bireyin sadece bedenlen değil, aynı zamanda ruhsal ve fikir yapısı olarak da gelişiminin hedeflendiğini vurgulamaktadır. Birey beden eğitimi sayesinde gündelik yaşam ve çalışma hayatına hazırlandığı gibi, sahip olduğu milli bilinç ve vatandaşlık duygularının güçlendirilmesi de amaçlanmaktadır. Beden eğitimi, tüm bu hedeflere ulaşmak için gerçekleştirilen düzenli ve metotlu çalışmaları kapsamaktadır. Tamer (1987)'e göre beden eğitimi insan vücudunun eğitimidir ve bu eğitim anlayışında bedensel hareketlerin kendi özünde bir değeri olmayıp araçsal bir değer vardır. Beden Eğitimi hareket etmeyi öğretmek ve hareket yoluyla öğrenmek biçiminde tanımlanmaktadır.

Sosyal ve ekonomik kalkınmanın temel unsurlarından biri olan beden ve ruh sağlığının korunması ve geliştirilmesi birçok olguyu beraberinde getirmekte, toplumsal ve bireysel gelişimi sağlama görevini üstlenmekte, bireyler arası ve toplumlar arası iletişimi, kültür paylaşımını, birliği ve mücadele gücünü arttırmaktadır. Bu kapsamda beden eğitimi; karakter-kişilik gelişiminin, ahlaki değerler kazanmanın, kültürleşmenin, toplumsallaşmanın ve bireyin eğitimidir. Bireyin, bedensel, ruhsal, toplumsal ve bireysel gelişimini sağlayarak bireyi; toplumsal koşullara hazırlamak ve toplumsallaştırılmış birey inşa etme sürecidir. Bunun yanında Yamaner (2001)'e göre ise beden eğitimi insanın sosyalleşebilmesi ve kişiliğini bulup doğru bir çizgi üzerinde yol almasında büyük rol oynar.

2.1.2.2. Beden eğitiminin önemi

Her alanda eğitim ve öğretimin önemi bulunmakla birlikte, sporda eğitim ve öğretimin önemi diğerlerine göre oldukça farklı özellikler göstermektedir. İnsanın toplum kurallarına uygun olarak yaşayabilmesi, toplum ile iyi ilişkiler kurabilmesi, sağlıklı ve dürüst davranabilmesi, düşünce gelişiminin yanında, bedensel ve ruhsal gelişimine de bağlıdır. Kale ve Erşen (2003)'e göre ise beden eğitimi ve spor eğitimi; tüm kişiliğin eğitimidir. Bu amaca yönelik spor eğitimi, zihinsel olduğu kadar fiziksel ve moral eğitimini de öngörmekte, bireyi bütün yönleriyle geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Beden eğitimi çalışmalarıyla; bedensel ve ruhsal yönden bireyde biz duygusunu geliştirerek, takım ruhunu ve kendine güvenini kazanmış, toplumsal kurallara uygun olarak yaşayan, bireysel ilişkilerinin en iyi örneğini veren, yardımsever, insan haklarına saygılı, dürüst davranan bireyler inşa edilmektedir. Beden eğitimi, insanın sosyalleşebilmesi ve kişiliğini bulup doğru bir çizgi üzerinde yol almasında büyük rol oynar (Yamaner, 2001).

Beden eğitiminin önemini ve kişiye kazandırdıklarının başlıcaları aşağıda ifade edilmiştir:

- Beden eğitimi bireyin beden ve ruh sağlığının gelişmesini sağlar
- Kişinin, bedensel ve fikişsel gelişimini sağlayarak, günlük yaşama ve iş yaşamının koşullarına hazırlar.
- Sağlıklı, güçlü, mutlu, kişilik/karakter, ahlaki değerler kazanma, kültürleşme, toplumsallaşma kazandırır (Yalçın, 1995)
- Kişiyi toplumsal nitelik ve becerilerini; işbirliği, biz duygusu, atılganlık, ahlaki değerler gibi becerilerini geliştirir.
- Yeteneklerini geliştirir ve tanıtır, sınırlı ve güçlü olan yönlerini öğrenir.
- Eğitim bilimlerinin temel kavramlarını tanır ve öğrenmeyi kolaylaştırır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).
- Boş zaman ve davranış alışkanlıkları kazandırır.
- Fiziksel uygunluğu; çabukluk, pratiklik, esneklik, çeviklik, koordinasyonu geliştirir.

Beden eğitimi aynı zamanda bireyde; organik gelişim, sinir-kas gelişimi, zihinsel gelişim, duygusal gelişim gibi bireysel gelişim sürecinde etkili olmaktadır.

Beden eğitiminin kişisel öneminin yanında toplumsal yönden kişiye katkıları da aşağıda ifade edilmiştir.

- Toplumsal sorumluluğu geliştirir.
- Bireyin ruhsal ve toplumsal bütünlüğünü zedelemeyen, kişinin toplum yararına en uygun gelişimini sağlar
- Kendini kontrol etmeyi, başkalarına ve kurallara saygıyı öğretir.
- Bireyin toplumsal sisteme dahil olmasını sağlayarak toplumlaşma sürecine dahil olmasını sağlar.
- Sistemli ve planlı bir şekilde çalışmayı ve dinlenmeyi öğretir.
- Düzen ve kurallara uyma alışkanlığı kazandırır.

Beden eğitiminin bireysel ve toplumsal olarak katkılarının yanında özelden gençler için önemine baktığımızda ise aşağıdaki özellikleri geliştirdiğini görmekteyiz.

- Bireyin toplumun önemli ve onurlu bir ferdi olarak yetişmesini sağlar.
- Kötü ve zararlı alışkanlıklardan uzak tutarak mücadele gücünün yerleşmesini sağlar.
- Bireyi toplumsal rollerine hazırlayarak toplumlaşma sürecinin temelini oluşturur
- Bireyde toplumsal kaynaşma sürecine dâhil ederek milli bilinç ve toplumsal bilincin yerleşmesini sağlar.
- Genç bireylerin; yapıcı, yaratıcı ve üretici olmasında sosyal kaynaşma ve kültürel kalkınmaya büyük etkisi olmaktadır.
- Bireyler arasında; rekabet, mücadele, işbirliği ve uyum sağlar.
- Beden eğimi ile ruhsal ve bedensel bütünlüğün bir arada ve bütünlüğünü muhafaza ederek kötü alışkanlıklardan daha kolay kurtulmaya yardımcı olur.
- Bireylerin; gelişmiş kemik, kas yapısı ve iyi bir duruş alışkanlıkları kazandırır.

Beden eğitimi yukarıda ifade edilen hususların yanında ulusal ve uluslararası ilişkilerde de çeşitli şekillerde katkı sağlamaktadır. Kısaca ifade etmek gerekirse bu katkılar aşağıda yer almaktadır.

- Ülke içinde ve dışarısında turizmin gelişmesine katkı sağlar
- Diploması alanında ortak bir payda olarak ulusal ve uluslararası işbirliğine zemin hazırlar
- Ulusal ve uluslararası kültürün kaynaşmasını ve aktarılmasını sağlar.

2.1.2.3. Beden eğitimi öğretmenin kişisel ve mesleki özellikleri

Öğretmende bulunması gereken kişisel özellikler hakkında birçok çalışmalar yapılmış ve bu çalışmalar sonucu farklı kişilik özelliklerinin önemi üzerinde durulmuştur. Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi ile sağlanır (Demirel, 1999). Genel anlamda bugün öğretmenlerin, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki özellikleri ile ilgili herkesin üzerinde uzlaşabileceği standartların oluşturulmaya çalışıldığını mesleğe alınmadan önce yapılan sınavlar ve mülakatlarla ölçülmeye çalışıldığını görmekteyiz.

Beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel ve mesleki özellikleri ile ilgili olarak Avşar (2004)' e göre beden eğitimi öğretmenleri; herhangi bir sosyal durumda ortama uygun hareket eden, kendinden emin, sosyal durumlara kolayca ayak uydurabilen, diğer insanların duyuşsal imalarını doğru ve tam olarak yorumlayabilen, diğer insanlardan duyuşsal olarak çabuk etkilenen, başkalarının duyuşsal durumlarını empatik olarak ifade edebilen, cana yakın, sosyal ya da herhangi bir konuda sohbeti başlatma ve yönlendirme becerilerine sahip bireydir.

Genel olarak beden eğitimi öğretmenin kişisel özelliklerinin başlıcaları şu şekilde sıralanabilir:

- *Ön yargılardan uzak, eleştiriye açık ve karşıt düşüncelere saygılıdır.
- *Öğrencilere karşı açık görüşlü ve objektif olma (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005)
- *Duygusal ve düşünsel açıdan tutarlı ve sağlıklı bir kişilik görüntüsüne sahiptir.
- *Kendisi, toplum ve dünya ile barışık bir insandır.

*Bilgi ve becerilerini sürekli olarak yenilemek zorundadır. Öğrenmeye ve gelişmeye açık olmalıdır (Yetim ve Göktaş, 2004).

*Sürekli öğrenen, öğrendiklerini paylaşan ve yaşama etkin bir şekilde katılan bir insandır.

*Öğrencilerin problem çözme, sistematik ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye çalışır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005)

*İnsan ilişkilerinde başarılı, bilimsel gelişmelere ve sanatsal etkinliklere duyarlıdır.

*Öğretmen kolektif çalışmalara yatkın üretken güdüleyici ve bilgilidir.

*Düşünce ve gözlemlerinde tarafsızdır. Düşüncelerinde yanılabilirliğini kabul ederek esnek ve akılcı davranır.

*Demokratik yaşam ilkelerine ve insan haklarına saygılıdır.

Beden eğitimi öğretmenleri branşlarının kendine özgü tavır, davranış ve tutumlarını sergileme zorunluluğu vardır. Öğretmen saygınlığını ancak böyle sağlayıp koruyabilir. Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitimci olarak davranış, tavır ve tutumlarından bazıları şunlardır:

*Kılık kıyafeti ile örnek

* Daima sevecen

*Öğrenciler arasında ayrım yapmayan, ölçme ve değerlendirmede adil ve objektif

*Karşısındakilerin fikrini, alan onları dinleyen ve fikirlerine değer veren

*Yapılan eleştirilerden rahatsızlık duymayan, aksine onlardan yararlanan

*Birlikte karar alıp uygulayan, gerektiğinde hatasını kabul eden ve bu durumu açıklayan

*Özverili olan ve centilmenliği öne çıkaran

*Kararlı ve kararından dönmeyen ve bu durumu ile disiplin yaratan

*Her türlü öğretim yöntem, teknik ve stratejilerinden öğretimde yararlanan(Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

*Gençlerin kendilerine olan öz güvenlerini kazanmaları için gayret gösteren

Yukarıda genel olarak ifade edilen özelliklerin yanında, Yetim ve Göktaş (2004)'e göre; toplumun ve eğitim kurumlarının hızla değişen ihtiyaçlarına cevap verebilmek için şartları en iyi şekilde değerlendirebilen, mükemmele ulaşma konusunda

sürekli çalışan, bu yolda yaratıcılığını kullanarak esneklik gösterebilen, toplumunun temel ilkelerine zarar verebilecek ideolojik saplantıları olmayan bir kişi olmalıdır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin ayrıca iş birliğine açık olma, paylaşma, kendini çağın gereklerine göre düzenleme ve öğrencilerine bunu aktarabilme çağdaş bir öğretmenin nitelikleri olarak kabul edilebilir. Zira zekâ ve kişilik özellikleri farklı, değişik sosyo-kültürel ortamlarda yetişmiş öğrencileri eğitmek, onları öğrenme için cesaretlendirmek ve desteklemek öğretmenin büyük ölçüde yaratıcılığını kullanmasına ve bildiklerini içinde bulunduğu zamanın şartlarına göre öğrencilerin durumlarını (yaş, cinsiyet, kültür, vs.) göz önünde bulundurarak öğrencilere aktarmasına bağlıdır.

İyi öğretmen, güncel olduğu kadar geleceğe yönelik olarak kendini ve öğrencilerini donatan, toplumsallaşma sürecine öğrencilerinin de dahil olmasını sağlayarak kültürlü, bedensel, ruhsal ve duygusal yönden gelişimlerine katkı sunan öğretmendir. Bugünden geleceğe yönelişin ve kalkınmanın itici gücü, özgür düşünme ve düşüncelerini açıklama yeterlilikleridir. İyi öğretmen rutin davranış ve ideolojilerin oluşturduğu düşünce çizgisini aşp, insana ve insanlığa hizmete geçişi başaracak olan öğretmendir. Geleceğin iyi öğretmeni, düşünmeyi ve üretkenliği düşünme konusu yapabilen ve öğrencilerine öğretebilen öğretmendir (Yetim ve Göktaş,2004).

2.1.2.4. Beden eğitimi öğretmenin görevleri

Öğretmenin temel görevi öğrenmeyi sağlamaktır. Öğretmenlerin bu görevi yerine getirebilecek mesleki beceri ve niteliklere sahip olması gerekmektedir. Öğretmenin mesleki niteliği genel kültür, konu alanı bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgi ve becerilerine bağlıdır (Erden, 1999). Öğretmenlerin öğrencilerin yanında velilere ve içinde bulunduğu topluma karşı da bir takım sorumlulukları vardır.

Beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerin beden ve ruhsal gelişimlerini göz önünde tutarak yaptırılacak çalışmalarla sağlık durumlarını zararlı etkilere karşı korumak, onları dayanıklı hale getirmek ve mümkün olan bedensel bozukluklarını önlemeye ve gidermeye çalışmak bunun yanında öğrencilerde kendine güven, kendini

kontrol, çabuk karar verme, işbirliği yapma, doğruluk, dürüstlük, disiplin ve çalışma zevki gibi toplumsal ve kişisel alışkanlıkların aktarılmasını ve kalıcı davranış değişikliklerini sağlamak amaçlarındandır.

Çelikten ve Can(2003)' a göre, veliler öğretmenin mesleksel özellikleri olarak, öğrenciler arasında ayırım yapmaması, onları bir üst öğrenime ve hayata hazırlaması, okul-aile ilişkilerine önem vermesi, öğretim etkinliklerini planlı yürütmesi, zamanı etkili kullanması, diğer öğretmen ve yöneticilerle işbirliği yapması gibi beklentiler etkili ve verimli öğretmen özellikleri olarak saptanmıştır.

MEB (2013)'e göre; Beden eğitimi konusu ile ilgili hangi bilgi, beceri, tutum ve davranışların, hangi yaş düzeylerindeki öğrenci gruplarına, hangi yöntemlerle kazandırılacağı, MEB tarafından onaylanan öğretim programları ve ilgili mevzuatta belirtilmiştir. Beden eğitimi öğretmeni, bu program çerçevesinde;

*Eğitim vereceği grubun düzeyine uygun bir çalışma planı hazırlar,

*Kendisine ayrılan ders saatlerinde bu planı uygulayarak öğrencilere alanı ile ilgili bilgi ve beceri kazandırır,

*Öğrencilerin durumlarını ve başarılarını değerlendirir, bunları artırıcı önlemler alır,

*Eğitici kol çalışmalarında görev alarak öğrencilerin yeteneklerini geliştirici etkinlikler düzenler,

*Öğrencilerin gelişimlerini izler, sorunlarının çözümüne yardımcı olur,

*Beden eğitimi ile ilgili gelişmeleri izler, bu gelişimlerin öğretim programlarına yansıtılması için ilgililere önerilerde bulunur.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yukarıda anılan görevlerinin yanında eğitim-öğretim kurumlarında; ders uygulamaları ile ilgili konuların hazırlanması, spor kolu faaliyetleri, spor kolu işleyişinin düzenlenmesi ve okul dışı etkinlikler olmak üzere yan görevleri de bulunmaktadır.

2.1.2.5. Ders uygulamaları ile ilgili konuların hazırlanması

Her öğretmeninin; yer, saha, mevsim şartlarına, malzeme durumu, sınıf mevcutları, sınıf seviyelerini göz önünde bulundurarak hazırlanmış olmalı ve yıllık ders planı ve işleyişi bulunmalıdır.

Beden eğitimi öğretmeni ders içindeki ve dışındaki kıyafeti, tutumu ve davranışlarıyla öğrencilere örnek olmalı, her bakımdan öğrencilerin, güvenini, sevgisini ve saygısını kazanmalıdır (Yamaner, 2001)

Beden eğitimi öğretmeni mesleğinin gerektirdiği bilgi ve beceriye sahip olmalı ve öğreteceği konular hakkında bilgi vermeli, mesleğin gerektirdiği öğretim metotlarını uygulamalıdır.

2.1.2.6. Spor kolu faaliyetleri, spor kolu işleyişinin düzenlenmesi

Eğitim-öğretim yılı başında spor kolu yönergesinin esaslarına göre sınıflar, guruplar ve okullar arası sportif faaliyetlere yer vermeli, yıllık planlara ve program hedeflerine ulaşılmaya çalışılmalıdır.

Spor kolunun işleyişiyle ilgili ilk ve orta öğretim kurumlarında, okul içi ve okullar arası beden eğitimi ve spor faaliyetlerini yürütmek üzere, Eğitici Kollar Yönetmeliği hükümleri çerçevesinde bir spor kolu kurulur. Bir okulun spor kolu, o okulun adı ile anılır(MEB, 2013).

2.1.2.7. Okul dışı etkinlikler

Bir beden eğitimci, öğretmenlik vasıflarını her şeyin üstünde tutarak bilgi, ihtisas ve kabiliyetlerini okul dışı gençlerini de faydalandırma yoluna gitmelidir, onların muhtemel bir takım zararlı tesirlerden korumalıdır (Yamaner, 2001)

Fiziksel şartları kullanılabilir hale dönüştürmeleri; spor tesisleri kurmalı, gerekli malzeme temin için çalışmalı, elindeki kaynakların korunmasına özen göstermeli bunun yanında çevresine iyi bir eğitimci olarak örnek olmalıdır.

2.1.2.8. Sağlık kontrolü ve rapor

Öğrencilerinin fiziksel ve ruhsal durumlarını eğitim öğretim döneminin başında, okul yönetimi ve yakın sağlık merkezleri ile işbirliği yaparak mevcut durumun belirlenmesi çalışmasını yürütmelidir.

2.1.2.9. Zümre toplantısı

Zümre kurulu toplantılarıyla birlikte; aynı dersi okutan öğretmenlerle işbirliği içerisinde programlarının ve derslerin birbirine paralel olarak yürütülmesi için işbirliği içerisinde çalışılmalıdır.

2.1.3. Öz-yeterlik

Yabancı kaynaklarda “algılanan öz-yeterlik” şeklinde geçmesine karşın Türkiye’de gerçekleştirilen araştırmalarda sıklıkla “öz-yeterlik”, “öz-yeterlik algısı”, “öz-yeterlik inancı” ve bazen de yetkinlik beklentisi şeklinde adlandırılmaktadır (Eroğlu, 2011).

2.1.3.1. Öz-yeterlik kavramı ve kapsamı

Bireyin, belli bir performansı göstermek için etkinlikleri organize edip yürütebilme kapasitesi hakkındaki yargısı, öz-yeterlik olarak adlandırılmaktadır. Daha öz bir ifade ile öz-yeterlik, kişinin bir işi başarabileceğine olan inancıdır (Kurbanoğlu, 2004).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde üçüncü basamakta yer alan ait olma ihtiyacı, insanların kendilerini bir topluma ait olma ihtiyacı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu ihtiyaç, toplumun istek ve beklentilerinin insanlar tarafından kabullenmesini getirmektedir. Toplumun istek ve beklentilerini gerçekleştirmek isteyen insanlar, aynı zamanda inançlara uygun olarak davranışlarını ortaya koyarlar. İnsanların, işte bu inançlara uygun olarak davranmaları, öz-yeterlik kavramı ile açıklanabilmektedir (Üztemur, 2013).

Sosyal öğrenme alanındaki çalışmaları ile bilinen psikolog Albert Bandura'nın ortaya atılan öz-yeterlik kavramının temelleri, sosyal öğrenme kuramına dayanmaktadır. Sosyal öğrenme kuramı, insanların şekillenmesinin dış etkenlere değil, insanın öz sistemine bağlı olduğunu savunmaktadır (Yıldırım, 2012). Başka bir ifade ile sosyal öğrenme kuramı insan davranışlarının zeka, çevre ve öz-yeterlik algısı üçlüsüne bağlı olarak geliştiğini kabul etmektedir (Temiz, 2009).

Öz sistem ise inançlar, beklentiler ve hedeflerden oluşmakta ve bireylerin davranışlarını etkileme, çevrelerini değiştirme gibi yeteneklere sahiptir. Bireyin davranışlarının sürekliliğini ve motivasyonunu sağlayan öz-yeterlik ise öz sistemin bir parçası olarak ortaya çıkmaktadır (Yıldırım, 2012).

Öz-yeterlik inancı kavramının öğretmenlerin davranışlarını anlamada kullanılabileceğini belirten Enochs ve Riggs (1990), öğretmenlik mesleğini yürüten bireylerin etkinlikleri arasındaki farklılıkların açıklanmasında ve öğretmenlerin davranışlarının geliştirilmesinde de yararlı olacağını vurgulamaktadır.

Öz-yeterlik kavramını öğretmenlik mesleğine yönelik olarak tanımlayan araştırmacılar, bakış açılarına göre farklı şekillerde açıklamışlardır. Ashton'a (1984) göre öğretmenlerin öz-yeterlik inancı, öğrencilerin verimliliklerini etkileyebilmelerine yönelik inançlarıdır. Guskey ve Passaro (1994) ise öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını öğretme etkinliklerinde etkili olma kapasitelerine yönelik inançları şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanım, öğretmenlerin mesleklerini icra etmede kendilerine güven kavramını da kapsamaktadır.

2.1.3.2. Öz-yeterlik algısı

Öz-yeterlik algısı, olumlu deneyimlerle güçlenmekte iken olumsuz deneyimler karşısında zayıflamaktadır. Özellikle başarı ya da başarısızlık şeklinde sonuçlanan deneyimler, öz-yeterlik algısını önemli derecede şekillendirmektedir. Çocukluk yaşından itibaren gelişen ve deneyimlerle şekillenen öz-yeterlik algısını etkileyen faktörler şu şekilde sıralanabilir (Özerkan, 2007):

- *Kişisel deneyimler,
- *Dolaylı deneyimler (başkalarının deneyiminden çıkarılan sonuçlar),
- *Toplumsal onay,
- *Bireyin fizyolojik ve duygusal olarak durumu.

Öz-yeterliğin yetenekle karıştırılması, öz-yeterlik algısının doğru anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Yetenek, kişinin yaşama dair bir bilgi sahibi olması ile ilgili iken, öz-yeterlik algısı ise bir işi yapabileceğine olan inançla ilgilidir (Üztemur, 2013).

2.1.3.3. Öz-yeterlik algısını etkileyen etmenler

Öz-yeterlilik kuramına göre, insanlar kendi düzeylerini kendileri belirlemektedir. Bireyin öz-yeterlilik algısını denetim altına alabilmesi için öz-yeterlilik inançlarına ihtiyacı vardır (Daşdan, 2013). Bireyin bir şeyi başarabilme algısı öz-yeterlilik düzeyini belirlemektedir. Dört temel etmen öz-yeterlilik algısını etkilemektedir (Dolapçı, 2013):

Kişisel Deneyimler: En etkili etmen olan kişisel deneyimler, kişinin kendi başarısı veya başarısızlığıdır. Birey kendine güvendiği zaman, yeteneklerini ortaya çıkarıp kullanabilmektedir.

Dolaylı Deneyimler: Başka bireylerin başarıları veya başarısızlıkları, kişinin öz-yeterlilik yargısını değiştirebilmektedir. Diğer insanların başarısı, bireyin kendi öz-yeterliliğine olan inancını da arttırmaktadır.

Sözel İkna: Bireyin öz-yeterlilik algısını yükseltmek için yapabileceğine dair motive edici konuşmalar yapmaktır. Sözel ikna yöntemi bireyin performansını ölçen bir geribildirim niteliğindedir.

Duygusal Durum: Kişinin stres ve kaygılarını gidermek amacıyla yapılan çalışmalardır. Kişilerin kendilerini yetersiz hissedebildiği durumlarda; öz-yeterlilik inancının duygusal durumu üzerinde olumsuz etki gösteren, bireyin performansını düşüren, stres ve kaygılar ortadan kaldırılmalıdır.

2.1.3.4. Öz-yeterliği harekete geçiren süreçler

2.1.3.4.1. Bilişsel süreç

İnsan davranışlarının amaçlı olduğu ve bireylerin davranışlarını bu kişisel amaçlar doğrultusunda gerçekleştirdikleri, araştırmalarla ortaya konmuştur. Kişisel amaçların belirlenmesinde ise bireyin öz-yeterlilik seviyesi sınırlayıcı durumdadır. Güçlü öz-yeterlilik algısına sahip olan bireyler, mücadeleci amaçlar belirlemekten çekinmezlerken, öz-yeterlilik algısı zayıf olan bireylerin amaçlarını belirlerken çekingen davrandıkları görülmektedir. Öz-yeterlilik algısının güçlü olmasının, belirlenen amaçların sahiplenmesi ve bu amaçları gerçekleştirme konusunda sorumluluk hissedilmesine yol açtığı da bilinen diğer bir gerçektir. Öz-yeterlilik algısının oluşumunda etkili olan bu bilişsel süreç, aynı zamanda bireyin olayları öngörme ve önlem alma işlevlerine de sahiptir (Küçük Kılıç, 2014).

2.1.3.4.2. Motivasyonel süreç

İnsanlar davranışlarını çoğu zaman bilişsel süreçlerle belirlerler. Amaçların ve buna bağlı olarak davranışların belirlenmesinde etkili olan unsurlardan birisi de motivasyondur. Motivasyon, bireyin öz-yeterlilik algısı ile ilgili olarak yine birey tarafından düzenlenir ve amaçlara ulaşılabilmesine dair inançlar oluşturulur (Küçük Kılıç, 2014).

2.1.3.4.3. Duygusal süreç

Öz-yeterlik algısının etkilediği durumlardan birisi de, bireyin zorluklar karşısında yaşayacağı stres ve kaygı seviyesidir. Güçlü öz-yeterlik algısına sahip olan bireylerde zorluklara karşı daha mücadeleci yaklaşımlar sergilendiği görülmektedir (Küçük Kılıç, 2014).

2.1.3.4.4. Seçim süreci

Bireyin davranışlarında çevrenin etkisinin bulunduğu yaygın kabul görmektedir. Bunun yanında bireyin çevre konusundaki seçimi de dolaylı olarak davranışlarını belirlemede rol oynamaktadır. Çevre seçiminde belirleyici etkenlerden birisi ise öz-yeterlik algısıdır. Mücadele gerektiren çevre seçiminde güçlü öz-yeterlik algısına sahip bireylerin daha cesur davrandıkları görülürken, mücadeleci olmayan bireylerin bu tür durumlardan kaçındıkları görülmektedir. Bu şekilde çevrenin seçimini yapan bireyler davranışlarını da belirlemektedirler (Küçük Kılıç, 2014).

2.1.3.5. Akademik anlamda öz-yeterlik

Yapılan araştırmalar, insanların güdüsel, duyuşsal, bilişsel ve karar alma süreçlerinde öz-yeterlik algılarının büyük önemi olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Öz-yeterlik inançları kişinin kendisini geliştirmek, zorluklara karşı dirençli olmak, yaşam kalitesini yükseltmek, doğru kararlar vermek gibi olumlu sonuçlar elde etmesini sağlayacak bir etkidir.

Bireylerin önceden planlanan eğitim başarılarına ulaşmaları için gereken etkinlikleri organize etme ve bu etkinlikleri gerçekleştirme kapasitelerine yönelik algıları akademik öz-yeterlik olarak ifade edilmektedir (Özsüer ve diğerleri, 2011).

Bireylerin sürekli olarak edindikleri deneyimler, onların öz-yeterliklerine yönelik algılarının sürekli olarak değişmesine, buna bağlı olarak davranışlarında

değişiklikler oluşmasına neden olmaktadır. Öğrenme etkinlikleri söz konusu olduğunda öz-yeterlik algısının akademik öz-yeterliği oluşturduğu, bunun da bireyin akademik görevleri başarıyla tamamlayabilmelerine yönelik algılarını etkilediği görülmektedir (Tabancalı ve Çelik, 2013).

Davranışların önemli belirleyicilerinden olan öz-yeterlik algısının dört temel kaynağı bulunmaktadır (Bandura, 1986, akt. Öncü, 2012):

- *Doğrudan deneyimler,
- *Dolaylı yaşantı ve sosyal modeller,
- *Sözel ikna ve
- *Fizyolojik ve duygusal durumlarıdır.

Bu dört kaynağa dayanarak ortaya çıkan öz-yeterlik algıları içerisinde, özellikle öğrenme etkinlikleri çerçevesinde öne çıkan akademik öz-yeterlik algısıdır. Öz-yeterlik teorisine dayandırılarak açıklanan ve büyük ölçüde öz-yeterlik algısı ile benzer olan akademik öz-yeterliğin temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- *Fiziksel ya da psikolojik değil, bireyin kendi yargılarıyla ilgilidir.
- *Farklı öğrenme alanlarıyla ilgili farklı akademik öz-yeterlik algıları vardır (matematik öz-yeterlik algısı ya da İngilizce öz-yeterlik algısı gibi).
- *Duruma bağlı özellik sergiler. Bir yarışmadaki rekabet ortamı ile işbirliği gerektiren ortamlarda ortaya çıkan akademik öz-yeterlik algıları birbirinden farklıdır.
- *Performans belirleme ölçütleri, akademik öz-yeterlik ölçümlerinde de kullanılmaktadır.
- *Akademik öz-yeterlik algısı, aynı yetenek düzeyindeki bireylerin akademik performanslarının farklılaşmasında en belirgin etkidir.

2.1.4. Tutum

Tutum, bireylerin çevrelerinde oluşan olaylara karşı verdiği tepkilerdir. Kişinin tutumu önceden bilinirse yapabileceği davranışlar da kestirilebilir. Tutum kavramı hakkında çok sayıda tanım yapılmıştır. Allport'a (1935: 793) göre tutum "bireyin bütün

nesnelere karşı göstereceği tepkiler ve durumlar üzerinde yönlendirici veya etkin bir güç oluşturan, ussal ve sinirsel bir davranışta bulunmaya hazır olma hâlidir.” Bu tanım, tutum kavramına psikolojik bir bakış açısıyla yaklaşma eğilimi taşımaktadır. Bohner ve Wanke (2002: 5) tutumu “insan bireyselliğinin merkez parçası” olarak tanımlamaktadırlar.

2.1.4.1. Tutum kavramı ve kapsamı

Akademik alanda pek çok kavramda görüldüğü üzere tutum kavramının da çeşitli tanımları bulunmaktadır. Genel hatlarıyla birbirine benzese de tanımların ayrıntılarındaki farklarının nedeni, araştırmacının kendi alanına yönelik yaklaşımından kaynaklanmaktadır (İnceoğlu, 2010).

Bireyin kendisi, başkası, bir grup, nesne, düşünce ya da davranış hakkındaki genel değerlendirmesi, tutum olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir tanıma göre tutum, bireyin bir nesneye olumlu ya da olumsuz tepki vermesine neden olan öğrenilmiş hazır olma durumudur (Demirtaş Madran, 2012). Tutumu, bireyin bir olay, nesne ya da bir başka bireye yönelik duyguların gözlemlenebilir hal alması şeklinde tanımlayan araştırmacılar da bulunmaktadır (Karadağ, 2012).

Tutum kavramının tanımları incelendiğinde, farklı yaklaşımlar bulunmasına karşın genel kabul gören yargı; toplumsal olgulara karşı gösterilen ön eğilim olduğu yönündedir. Tutum duygusal, bilişsel ve davranışsal bir bütün olmakla birlikte bir tetikte olma durumunu ifade etmektedir (Sandıkçı, 2011).

2.1.4.2. Tutumun bileşenleri

Toplumsal bir olgu olarak değerlendirilmesi gereken tutum, tanımlardan anlaşıldığı üzere üç bileşene sahiptir. Bu bileşenlerin dengeli ve birbirleri ile tutarlılık içinde olmaları, sağlıklı ve güçlü bir tutumun oluşmasını sağlamaktadır. Bu da, tutumun bileşenleri arasında iç tutarlılık olmasını gerektirmektedir (Sandıkçı, 2011).

Bireyin başta toplumsal öğeler olmak üzere bir objeye yönelik algısı bilişsel, duygusal ve davranışsal yargılara göre şekillenmektedir. Bilgi, duygu ve davranışa bağlı süreçler sonrasında bireyde objeye yönelik bir tepki oluşur. Bu tepki bir ön koşullanmadır ve geleceğe dönük olarak, ilgili objeye yakınlaşma ya da uzaklaşma kararını belirlemektedir (Afacan, 2010).

2.1.4.2.1. Bilişsel unsur

Bilişsel unsurların dayanağı inançlardır. Bir objenin yararlı ya da zararlı olduğu yönündeki inanç, o objeye yönelik tutumun bilişsel bileşenini oluşturmaktadır (Baltacı, 2008: 10). Tutumun konusu olan objeye yönelik bilgi, deneyim ve düşünceler de bilişsel unsurun oluşmasında rol oynamaktadır.

Bireyin tutuma konu olan objeye yönelik olan inançları, düşünceleri ve bilgi yapıları bilişsel unsuru oluşturmaktadır. Tutuma konu olan obje hakkında sahip olunan bilgi öncelikle duyguları ve sonrasında davranışları etkilemektedir. Tutumun bileşenlerinden bilişsel unsurun bu özelliği, onu tutumun oluşum sürecinde ilk aşamaya yerleştirmektedir (Ertok Konuk, 2011).

2.1.4.2.2. Duygusal unsur

Objeye yönelik duyguların olumlu ya da olumsuz olması tutumu etkileyen önemli bir bileşendir. Duyguların oluşmasında obje kaynaklı uyarıcılarla yaşanmış olan deneyimler, bireyin değerler sistemi ve objenin birey açısından yararlılık durumu etkindir. Objeye kaynaklı uyarıcılarla yaşanmış olan deneyimlerin olumlu olması, bireyin objeye yönelik olumlu duygulara sahip olmasına neden olmaktadır. Bunun yanında objenin birey tarafından yararlı olarak görülmesi de objeye yönelik olumlu tutumun ortaya çıkmasına neden olacak olumlu duyguları pekiştirmektedir. Duygular bilişsel unsura oranla daha az karmaşık ve oluşum süreci daha sadedir. Yapısındaki bu sadeliğe karşın bir objeye yönelik olumlu ya da olumsuz güçlü duyguların değişmesi oldukça zordur (Baltacı, 2008).

Tutumun oluşmasını etkileyen üç unsurun farklı oranlarda etkileri söz konusudur. Bunlardan sevmeye, hoşlanma gibi duygusal tepkileri ifade eden duygusal unsurun diğerlerine göre ağırlıklı etkiye sahip olması, ortaya çıkan tutumun değişmesinin zor olmasına neden olmaktadır (Ertok Konuk, 2011).

2.1.4.2.3. Davranışsal unsur

Bireyin bir objeye karşı olumlu ya da olumsuz inanç ve bilgisi sonucunda ortaya çıkan ve bunlara bağlı olarak olumlu ya da olumsuz davranış sergilemeye hazır olma durumudur. Tutumun davranışsal unsurunun olumlu olması, ilgili objeye karşı ilgili, yakın, destekçi ya da yardımsever davranışlar sergilemesine neden olmakta iken; olumsuz olması durumunda aynı objeye karşı ilgisiz, uzak, eleştirici ve hatta zarar verici davranışlar sergilemesine neden olmaktadır (Baltacı, 2008).

Davranışsal unsur bireyin tutumundaki, kaynağı düşünce ve duyguları olan eğilimleri ifade etmektedir. Tutumun davranışsal bileşeni bir eğilim olup, her zaman tutuma kaynaklık eden duygu ve düşünceler doğrultusunda davranış gösterilmesi ile sonuçlanmayabilir. Buna karşın bireyde ilgili duygu ve düşüncelere bağlı olarak hareket etme eğilimi bulunmaktadır (Ertok Konuk, 2011).

2.1.4.3. Tutumun özellikleri

Tutum kavramını açıklamaya yönelik tanımların ortak paydalarından birisi toplumsal tutumu çağrıştırması iken, bir diğer kabul de tutumun bilişsel ve duygusal unsurlardan oluştuğudur. Bazı araştırmacıların tutumun tamamen duygusal unsurlardan oluştuğunu savunmasına karşın, bilişsel unsurların tutumun oluşmasındaki etkisi ve önemi bilimsel verilere dayanan bir gerçektir. Tutumun bilişsel ve duygusal dayanağını açıklayan araştırmacıların hemfikir oldukları bir diğer husus ise bilgi, duygu ve inanç unsurlarının bir bütünlük içerisinde ve süreklilik halinde geliştikleri yönündedir. Bu kanıya göre bireyin tutumunu belirleyen bir öğrenme süreci bulunmaktadır. Tutumun

ortaya çıkmasında büyük öneme sahip olan bu süreç, tutumun aynı zamanda değişkenlik özelliğini de ortaya koymaktadır (İnceoğlu, 2010).

Tutumun toplumsal, bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlarının yanında, aynı zamanda motivasyona bağlı bir değişken olduğu da kabul edilmektedir. Bu durumun nedeni; pek çok psikolojik değişken gibi tutumun da gözlemlenemeyen, gizlilik özelliğine sahip olması ve motivasyon ile ilişkilendirilebilecek bazı davranışlar yardımı ile ölçülebilesidir (İnceoğlu, 2010).

Tutumun yapısal özelliklerini şu şekilde sıralamak mümkündür (Karadağ, 2012):

- Öğrenme sürecinden geçerek sahip olunan tutum, toplumsallaşma nedeniyle kültürel özellikler de barındırmaktadır.
- Çoğu araştırmacıya göre uzun sayılabilecek süre kalıcılık özelliğine sahip olan tutumun anlık ya da geçici olduğu düşünülemez.
- İnsanlar ile objeler, diğer insanlar, çevre ve olaylar arasındaki ilişkinin kararlı ve düzenli olması tutumlar sayesinde gerçekleşebilmektedir.
- İnsanların objelere karşı tutumlarının oluşması sürecinde karşılıklı etkileşim ve karşılıklı güdülenme süreci bulunmaktadır.
- Tutumlarla ilgili tüm ilkeler bireysel ve toplumsal tutumların oluşum süreçlerine aynı şekilde uygulanabilmektedir.

2.1.4.4. Tutumun işlevleri

Tutumların birey açısından işlevleri ile ilgili sınıflandırma çalışmalarında farklılıklar görülse de genellikle dört başlık altında sınıflandırıldığı görülmektedir. İnceoğlu (2010) tutumun işlevlerini bilgi birikimi sağlamak, araçsallık, değer ifade edicilik ve ego koruyuculuk olarak sınıflandırmaktadır. Tutumların işlevleri birbirinden farklı görünmekle birlikte birbirinden bağımsız olarak işlememektedir. Aksine, tutumun işlevleri birbirlerini destekleyici niteliktedir.

2.1.4.4.1. Yararlılık işlevi

Bireyin, tutuma konu olan objeye yönelik bilgi ve deneyimlerinden kaynaklanan tutumu, onun ilgili objenin yararlılık düzeyine yönelik davranışı hakkında eğilim oluşturmaktadır. Bir objenin yararlı olduğu yönünde tutum geliştiren birey, ilgili objeye yönelik olumlu davranış sergilemekte ve bu obje bir ürün ise satın alma eğilimi göstermektedir. Ürün tanıtımlarında verilen bilgiler, hedef kitlenin tutumlarının yararlılık işlevini doğrudan etkilemeyi amaçlamakta, bu tanıtımlarda satıcılar ürünün daha önce bilinmeyen bir yararı üzerinde durarak hedef kitlede olumlu tutum elde etmeyi amaçlamaktadırlar (Baltacı, 2008).

Tutumun yararlılık işlevi bireyin ödül ve ceza beklentisiyle yakından ilgilidir. Tutuma konu olan obje ile ilgili olarak ödül beklentisi içine girdiği durumlarda yararlı olacağını düşündüğü obje hakkında olumlu tutum sergilerken, ceza beklentisi içinde bulunduğu ve yararsız gördüğü objeye yönelik olarak olumsuz tutum sergilemektedir. Tutumun, özellikle toplumsal uyumun elde edilmesinde önemli rolü olan yararlılık işlevi, bireyin çevresine uyum sağlayacak şekilde tutum geliştirmesini sağlamaktadır. Yararlılık işlevi ön planda olan tutumların, diğer işlevleri ağır basan tutumlara göre daha kolay değiştirilebildiği yaygın kabul görmektedir (İnceoğlu, 2010).

2.1.4.4.2. Değer ifade etme işlevi

Tutumlar, bireyin değerlerini ve kişiliklerini ifade etme işlevine sahiptirler. Objenin yararlılık durumuna göre tutum geliştiren bireyler aynı zamanda objenin kendisi için taşıdığı anlamla ilgili tutumda geliştirmektedirler. Birey, oluşturduğu tutum sayesinde kendi benliğini korumak ve buna uygun objelere olumlu davranışlar sergilemek eğilimindedir. İnsanların yaşamlarında değerlerini ifade eden tutumlar sergilemeleri pek çok alanda pazarlama çalışmalarında değerlendirilmektedir. Bir ürünün kullanım alanı ile ilgili olumlu tutuma sahip olan bireylerin o alandaki ürünlere de olumlu tutum sergilediği görülmektedir (Baltacı, 2008).

Kendilerini, öz değerleri aracılığı ile ifade etmek isteyen bireylerin bu isteğine yardımcı olan tutumlar geliştirdikleri görülmektedir. Bireyin kendini ifade etmesine yardımcı olan tutumların aynı zamanda bireyin benlik duygusunu güçlendirdiği de kabul edilmektedir. Değer ifade etme işlevi güçlü olan tutumların değişimleri görece zor olmakla birlikte, yeni çevresel koşullar oluşması ile kolaylaşabilmektedir (İnceoğlu, 2010).

2.1.4.4.3. Ego koruma işlevi

Tutumların, öz saygının korunmasında önemli rolü olan egonun ve öz imajın korunması işlevi de bulunmaktadır. Egonun korunmasını sağlayan davranışlarda bulunulması, dolaylı olarak öz saygının da korunmasına hizmet etmektedir (Baltacı, 2008).

Tutumun ego koruma işlevi, aynı zamanda bireyin gün yüzüne çıkarmak istemediği kişilik özelliklerinden kaçınmasına da yardımcı olmaktadır. Kişilerin, kendi öz saygılarına zarar verecek duygulardan arınması, Freud'un bilinçaltı savunma mekanizmalarının harekete geçmesiyle mümkün olabilmektedir. Bu savunma mekanizmalarının kişinin öz saygısını korumasına hizmet etmektedir. Tutumun ego koruma işlevi iki şekilde çalışabilmektedir. İlki, yadsıma ve yok saymadır. Bu şekilde birey öz saygısına zarar verecek olan bir olgudan kaçınma davranışları sergilemektedir. Diğer çalışma şekli ise çarpıtmadır. Öz saygısı zayıf olan ve kendisini düşük değerleyen bireylerde görülen çarpıtma davranışının kaynağında bilgisizlik, yanlış bilgilendirme ya da önyargılar bulunmaktadır. Çarpıtma davranışı kendisini tutarsızlık ve çelişkilerle göstermektedir (İnceoğlu, 2010).

2.1.4.4.4. Bilgi işlevi

Bireylerin, tutumlara yönelik objelerle ilgili bilgi sahibi olma istekleri bulunmaktadır. Bu istek, davranış değişikliğine sebep olabilecek güce sahip olan objeler için daha güçlüdür. Bireyin ilgi duyduğu bir obje hakkında edindiği bilgi, objeye yönelik tutumun şekillenmesinde etkilidir. Elde edilen bilginin olumlu bir şekilde

değerlendirilmesi sonucunda objeye yönelik olumsuz tutumun olumlu hale dönüşmesi mümkündür (Baltacı, 2008).

Duyusal ve davranışsal unsurların yanında bilgi unsurunun tutumu belirlemede zayıf olduğu düşünüldüğünde, tutumun bilgi işleminin de tek başına davranışı belirlemede yetersiz kalacağı savunulabilir. Buna karşın, tutuma konu olan objeye yönelik bilgi birikiminin artması ile tutum ve davranışın etkilenmesi mümkündür. Tutumun bilgi işlevinin dayanakları arsında bireyin aldığı eğitim kadar inançlar, batıl inançlar, tedirginlikler ve önyargılar da bulunmaktadır. Bu durum, bireyin tutumunun oluşmasında etkili olan öğrenme ortamının niteliğinin, tutumu doğrudan etkilediğini ortaya koymaktadır. Bireylerin sağlıklı bir eğitim geçmişi olmaksızın geliştirdiği tutumların olumsuz sonuçlara neden olması, olaylar karşısında yanlış kararlarla davranışlar sergilemesinin önünü açmaktadır (İnceoğlu, 2010).

2.1.4.5. Öğretmenlik mesleğinde tutumlar (Otoriter, İlgisiz, Demokratik)

Öğretmenlik; bilgi ve becerilerin yanı sıra tutum ve düzenli alışkanlıkları da gerektiren bir meslektir. “Bu nedenle okullarda öğrenim gören öğretmen adaylarının meslekle ilgili değer ve tutum kazanmaları da, en az bilgi kadar gereklidir” (Çeliköz ve Çetin, 2004). Gökçe (1995) ve Jeans (1995) öğretmenlerin tutum ve davranışlarının öğrenciler üzerinde çok önemli bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadırlar. Küçükahmet’e göre (2003: 68) tutumlar, “öğretmenlerin öğrencileri etkileyen en önemli kişilik özelliklerinden birisidir ve özellikle mesleğe, öğrenciye ve okul çalışmalarına yönelik tutumlar, öğrencilerin öğrenmesine ve kişiliğine geniş ölçüde etki etmektedir”.

Öğretmenlik mesleğinde öğretmen davranışlarının en önemli belirleyicisi, öğretmenin kendi mesleğine karşı olan tutumudur. Yapılan araştırmalar, öğretmen adaylarının mesleklerini sorumluluk ve fedakârlık gerektiren bir meslek olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Toplumun kalkınmasında önemli bir rolü olduğu düşünülen öğretmenlik mesleği, adaylar tarafından saygın ve değerli bir meslek olarak görülmektedir (Türkdoğan, 2014).

Araştırmalar, ğretmenlerin öğrencileri üzerinde bıraktıkları etkilerin, kişilikleri ile yakından ilgili olduğunu göstermektedir. Kişilik bakımından yeterli olan öğretmenlerin öğrencileri üzerinde olumlu etkiler bıraktıkları gözlemlenirken, olumsuz kişilik özelliklerine sahip olan öğretmenlerin öğrencileri olumsuz etkiledikleri görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin kişiliklerin ortaya çıkaran tutum ve benlik algılarının, öğrenciler üzerinde bıraktıkları etki açısından önemli olduğunu göstermektedir (elik, 2011).

Öğrencilerin etkilendikleri çeşitli ğretmen davranışları bulunmaktadır. Bunlar içerisinde, bilgi aktarımı açısından bakıldığında önemli sayılabilecek olanlardan bir tanesi, öğretmenin aktarmaya çalıştığı bilgi yerine anlattığı konuya yaklaşımıdır. Öğretmenin anlattığı konu kadar konuya olan yaklaşımı, vermeye çalıştığı bilgiye olan inancı, düşünsel tutumu, duygusal tepkileri ve alışkanlıkları da öğrencilerin dikkatlerini çekmekte ve onları etkilemektedir. Dolayısı ile öğrencinin başarısında önemli olan ilgi ve tutumu, öğretmenin tutumundan etkilenmektedir. Bu durum, öğrenme süreçlerinde ğretmen tutumlarının göz ardı edilmemesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Tüfekçi Aslim, 2013).

Öğretmenlerin sınıf içi davranışları; öğrencileri ile iletişimlerini ve tutumlarının sürekliliğini etkilemektedir. Öğrenciler üzerinde olumlu etki bırakan ğretmen özellikleri şu şekilde sıralanabilir (elik, 2011):

- *Heyecan sahibi olmak,
- *Alanında uzman olmak,
- *Öğrenciye değer vermek,
- *Öğrencilere arkadaşça yaklaşmak
- *Esnek olmaktır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde öğretmenlik mesleğine yöneliköz-yeterlik inancı ve mesleğe yönelik tutum ile ilgili yapılan araştırmalar yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar başlıkları ile sunulmuştur.

2.2.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Öz-Yeterlik ile ilgili araştırmalar

Akbaş ve Çelikkaleli (2006), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz-yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Öğrenim Türü ve Üniversitelerine Göre İncelenmesi” başlıklı araştırmasında cinsiyet, öğrenim türü ve öğrenim görülen üniversitelerideğişkenlerinin fen öğretimi öz-yeterlik inançları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Dokuz Eylül Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi, Cumhuriyet Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi sınıf öğretmenliği programlarında son sınıfta öğrenim gören toplam 491 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmada Riggs ve Enochs (1990) tarafından geliştirilen “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretiminde Öz-yeterlik İnancı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının cinsiyetlerine bağlı olarak öz-yeterlik inançlarında anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

Kahyaoğlu ve Yangın (2007)’e görebu araştırmada, ilköğretim bölümü aday öğretmenlerin mesleğe atılmadan önce öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlikleri, cinsiyet, bölüm, öğretim şekli, mezun olunan lise türü ve sınıf düzeyi değişkenleri bakımından incelenmiştir. Araştırma 2005-2006 öğretim yılı bahar döneminde Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesi’nde okuyan toplam 330 öğretmen adayına uygulanmıştır. Çalışmada beş dereceli likert tipi “Öğretmen adayı öz-yeterlik ölçeği” kullanılmıştır. Cronbach alfa ile güvenirlik testi yapılmıştır (Alpha=,8998). Veri çözümlemede, ttesti, varyans analizi ve aritmetik ortalama gibi istatistiki teknikler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim fen bilgisi öğretmenliği bölümünde

okuyan öğretmen adaylarının diğer bölümlerdeki öğretmen adaylarına göre mesleki öz-yeterliklerine ilişkin daha yüksek öz-yeterlik düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir

Özdemir (2008), "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı araştırmasında öğretim biçimi, öğrenim görülen üniversite ve cinsiyetin sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarına etkilerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmada Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Kırıkkale Üniversitesinin sınıf öğretmenliği programlarının son sınıflarında öğrenim görmekte olan 223 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, cinsiyetin sonuç beklentisine bağlı olarak sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları üzerinde etkili olduğu, öğretim türü ile sınıf öğretmenlerini adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançları arasında anlamlı ilişki bulunmadığını ortaya koymaktadır. Araştırmanın bir diğer sonucu ise öğrenim görülen üniversite ile sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Bayraktar (2009)'in "Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik yeterlik inançlarının incelenmesi" başlıklı çalışması sınıf öğretmenliği öğrenimi almakta olan öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterlik inançlarının sınıf düzeyi ile cinsiyet değişkenlerine bağlı olarak değişimini belirlemeyi amaçlamaktadır. Enoch ve Riggs'in (1990) geliştirdiği Fen Öğretimi Öz-yeterlik İnancı Ölçeğinin kullanıldığı araştırma, katılımcı öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterlik inançlarının yeterli düzeyde olmadığını ve geliştirilmesinin gerekliliğini ortaya koymuştur. Araştırma, öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterlik inançlarının, öğrencilerin sınıf düzeyine bağlı olarak arttığını, ancak cinsiyete bağlı olarak anlamlı değişim göstermediğini de ortaya koymuştur.

Şahin-Taşkın, ve Hacıömeroğlu(2010), öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarını incelemek amacıyla 122 sınıf öğretmeni adayına Tcshannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (2001) tarafından geliştirilen öz-yeterlik inanç ölçeği uygulamışlar, Nitel ve nicel verilere dayalı yapılan araştırmanın sonucunda öğretmen adayları öz-yeterlik

inanç düzeylerini biraz yeterli bulduklarını belirtmişler ayrıca, öğretmen adaylarının cinsiyetlerine ve başarı puanlarına göre öz-yeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmişlerdir.

Koparan, Öztürk ve Korkmaz (2011), beden eğitimi öğretmenlerin öz-yeterlik inancı algılarını belirlemek amacıyla Aydın ve arkadaşlarınca (2004) geliştirilen öğretmen öz-yeterlik ölçeği, sosyal fizik kaygı düzeylerinin belirlenmek için ise Leary, ve Rejeski (1989) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Ballı ve Aşçı (2006) tarafından yapılan sosyal fizik kaygı envanteri uygulamışlardır. Sonuç olarak beden eğitimi öğretmenlerinin yaş cinsiyet, spor branşı, mesleki kıdem değişkenlerine göre öğretmen öz-yeterlik algı ve sosyal fiziksel kaygı puanlarının yapılan karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, öğretmenlerin öz-yeterlik algısı ile sosyal fiziksel kaygı puanı arasında farklı yönde orta düzeyde bir ilişki ($r = .254, p < .05$) olduğunu saptamışlardır.

Demirtaş, Cömert, Özer (2011), yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, evrenden tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen toplam 380 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öz-yeterlik inancı algılarının cinsiyet ve öğrenim görülen program değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaştığı, mesleğe yönelik tutumlarının ise araştırma değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının öz-yeterlik inancı algıları ile mesleğe yönelik tutumları arasında pozitif yönde ancak düşük düzeyde bir korelasyon olduğu belirlenmiştir.

Şenel (2013), “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü ile Diğer Alanların Öğretmenlik Bölümlerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Öz-yeterlik İnançlarını Etkileyen Bazı Faktörlerin Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmasında beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü ile diğer alanların öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin öz-yeterlik inançlarını etkileyen bazı faktörlerin belirlemeyi ve değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Gazi Üniversitesi’nin farklı bölümlerinde öğretmenlik öğrenimi gören 515 katılımcı ile gerçekleştirilen araştırmada Chan (2004)

tarafından tükenmişlikle duygusal zekâ arasındaki ilişkinin incelenmesinde kullanılan Duygusal Zeka ölçeği, Schwarzer ve Jerusalem (1995) tarafından hazırlanan Genel Öz-yeterlik Ölçeği, Schaufeli ve diğerleri (2002) tarafından hazırlanan Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılmıştır. Araştırmada, beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü ile diğer alanların öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ seviyeleri, genel öz-yeterlikleri, akademik öz-yeterlikleri, akademik tükenmişlikseviyeleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bunun ile birlikte öz-yeterlik algıları ve akademik öz-yeterlikleri bakımından beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencileri ile diğer alanlarda öğrenim gören öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür. Araştırma; duygusal zeka seviyesi yüksek olan öğrencilerin öz-yeterlikleri ile akademik öz-yeterliklerinin yüksek olduğunu, akademik tükenmişlik seviyesi düşük olan öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin yüksek olduğunu ve öz-yeterlik inanç düzeyi yüksek olan öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Özkal (2013), “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Olumlu Tutumların Öz-yeterlik İnançlarına Göre Yordanması” başlıklı araştırmasında sosyal bilgiler dersine yönelik olumlu tutumların öz-yeterlik inançları üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Antalya ili Alanya ilçesinde, 7 farklı ortaokulda 6 ve 7. sınıfta öğrenim görmekte olan 478 öğrenci ile yaptığı araştırmada, Doğan ve diğerleri (2011) tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler Dersi Öz-yeterlik Ölçeği ile Özkal ve Çetingöz (2006) tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyetin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları ve öz-yeterlik inançları üzerinde anlamlı etkisi olmadığını saptamıştır.

Seçkin ve Başbay (2013), “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi” başlıklı araştırmalarında beden eğitimi ve spor branşı öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ile cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf, bölümü tercih nedenleri, ebeveynlerin eğitim durumları ve spor yapma durumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadırlar. Araştırma, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi, Cumhuriyet Üniversitesi, On Sekiz Mart Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Anadolu

Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve Ege Üniversitesi'nde beden eğitimi ve spor öğretmenliği eğitimi almakta olan 1. ve 4. sınıf öğrencilerinden 558 gönüllü ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği ile Ünver, Bümen ve Başbay (2008) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümü isteyerek seçme durumları, ebeveyn eğitim durumları ve düzenli spor yapma durumlarının her biri ile öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançları arasında anlamlı ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur.

Oral ve Aktop (2014), “Üniversite Öğrencilerinin Egzersiz Öz-yeterlik Düzeyleri ve Egzersiz Davranış Değişim Basamaklarının İncelenmesi” başlıklı araştırmasında beden eğitimi ve spor meslek yüksekokulu öğrencilerinin egzersiz bilgilerine bağlı olarak spor yaşamı ve genel öz-yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Araştırma Akdeniz Üniversitesi'nde öğrenim gören 360 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Marcus ve Lewis (2003) tarafından hazırlanan Egzersiz Davranışı Değişim Basamakları Anketi ile Nigg ve Courneya (2001) tarafından geliştirilen Egzersiz Öz-yeterlik Anketi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet ile egzersiz öz-yeterlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiş olmasına karşın, öğrenim görülen bölümün beden eğitimi spor meslek yüksekokulu olmasının, diğer bölümlere oranla egzersiz öz-yeterlik tutumunu etkilediği ortaya konmuştur.

Tutum ile ilgili araştırmalar

Özgür (1994), “Öğretmenlik mesleğine karşı tutum” başlıklı araştırmasında eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine karşı tutumunu ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Marmara Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan bin yüz on altı eğitim fakültesi öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmada Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği ve Duygusal Anlam Ölçeği kullanılarak veri toplanmıştır. Çalışma; öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında cinsiyet, bölümüm tercih sırası, akademik başarı, bölümden memnun olma, eğitim

derslerinin gerekli olduğu inancı ve yeterlik sınavına girme isteği değişkenlerinin etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Kılıç ve Bektaş (2008), "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinde pedagojik formasyon eğitimine devan eden toplam 136 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Üstüner (2006) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyet, mezun olunan üniversite türü ve yaş değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının öğretmenlik mesleğini tercih nedenine, mezun olunan lisans programına, medeni duruma, Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin saygın bir meslek olarak algılanıp algılanmama durumuna göre ise farklılaştığı saptanmıştır.

Başbay, Ünver ve Bümen (2009) , "Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları " başlıklı araştırmasında ;Ege Üniversitesi’nde yürütülmekte olan Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı süresince öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarındaki değişim ile tutumun cinsiyet ve bölümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Çalışmada uzunlamasına veri toplama yöntemi ile betimsel (survey) yöntemlerden biri olan okul surveyi yöntemi uygulanmıştır. Çalışma kapsamında Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı’nda 2005 Güz–2007 Güz dönemi arasında öğrenim gören 158 öğrenciye dört kez uygulanan Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği ile toplanan veriler analiz edilmiştir. Sonuç olarak, öğrencilerin mesleğe yönelik tutumlarının dönemlere göre değişmediği ve tutumlar üzerinde dönem ve cinsiyetin, dönem ve bölümün ortak etkisinin olmadığı bulunmuştur. Bu durum, Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans

Programı'nın öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında olumlu yönde gelişmeye katkı sağlayamadığını göstermektedir.

Yalız (2010), "Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması" başlıklı araştırmasında amacı, Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek ve öğrencilerin tutumlarının onların cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediklerini araştırmaktır. Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2008-2009 bahar döneminde Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünün birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarında öğrenim görmekte olan toplam 164 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler, Aşkar ve Erden (1986) tarafından geliştirilen "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin bilgisayarla çözümlenmesinde, sayısal karşılaştırmalar için "aritmetik ortalama" ve "standart sapma" kullanılmıştır. Tutumlar arasındaki farklılıkları belirlemek için bağımsız gruplar için ikili küme karşılaştırmalarında "t-testi" ve ikiden fazla kümelerin karşılaştırılmasında ANOVA kullanılmıştır. İstatistiksel analizde, 0.05 anlamlılık düzeyi olarak kabul edilmiştir. Araştırma sonucunda, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu ve yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin cinsiyetleri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan, öğrencilerin sınıf düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Karademir ve Tezel (2011), "Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve endişelerinin incelenmesi" araştırmasında amaç, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları ile Sosyal Alanlar Eğitimi programlarında tezsiz yüksek lisans öğrenimi gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve endişe düzeylerini ve cinsiyet, öğrenim görülen program, mezun olunan ortaöğretim türü, lisans mezuniyet not ortalaması değişkenlerine göre bu düzeylerin farklılaşma durumunu belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler Enstitülerine bağlı Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik,

Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih Öğretmenliği Programlarına kayıtlı toplam 120 tezsiz yüksek lisans öğrencisi seçkisiz olarak çalışma grubuna alınmıştır. Çalışmada tarama deseni kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak; öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumunu ölçmek amacıyla, Aşkar ve Erdem'in [1] 1987 yılında geliştirdiği "Tutum Ölçeği" ile Geoffrey ve Behets'in [2] 1999 yılında geliştirip Kaya ve Büyükkasap'ın [17] 2005 yılında Türkçeye çevirdiği "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Endişe Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve endişe düzeylerinin; cinsiyete, öğrenim gördükleri programa, mezun oldukları ortaöğretim türüne ve lisans mezuniyet not ortalamasına göre anlamlı farklılaşma göstermediği anlaşılmıştır.

Tekerek ve Polat (2011), " Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları" başlıklı araştırmasında bilişim teknolojileri ve ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ne düzeyde olduğu araştırılmıştır. Tarama yönteminin kullanıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak Tanel, Şengören ve Tanel (2007) tarafından geliştirilen "Öğretmenlik Mesleğine Bakış Açısı Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma ile öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına bakıldığında cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Üniversite değişkenine göre Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi ile İnönü Üniversitesi öğrencileri arasında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi öğrencileri lehine anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Anne öğrenim durumu değişkenine göre annesi ilköğretim ve ortaokul mezunu olanlar arasında ilköğretim lehine; ortaokul ve lise mezunu olanlar arasında lise lehine bir ilişki bulunmuştur. Öğrenim gördükleri bölümü isteyerek seçen öğrencilerle isteyerek seçmeyen öğrenciler arasında bölümü isteyerek seçenler lehine anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Mezun olunca öğretmenlik yapmak isteyip istemeyen öğrenciler arasında mezun olunca öğretmenlik mesleği yapmak isteyen öğrenciler lehine bir ilişki bulunmuştur.

Bümen ve Özaydın(2013) öğretmen öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını dört yıllık lisans eğitimi süresince ve ilk görev yılının sonundaki değişiminin incelemiş, bu araştırmanın sonucunda lisans eğitimi boyunca

öğretmen öz-yeterlik inançlarının anlamlı derecede arttığını, ancak mesleğe yönelik tutumların anlamlı olarak değişmediğini tespit etmişlerdir.

Abbasoğlu ve Öncü (2013), “Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Benlik Saygıları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” başlıklı araştırmalarında öğretmen adaylarının benlik saygıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Üzerinde durulan değişkenler; sınıf, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, algılanan akademik başarı durumu ve gelir durumu şeklinde sıralanmaktadır. Araştırmada Ahi Evran Üniversitesi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi ve Karadeniz Teknik Üniversitesinin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinin farklı sınıf düzeylerinde öğrenim görmekte olan 469 gönüllü ile çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak Coopersmith (1986) tarafından geliştirilen Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği ile Erkuş ve diğerleri (2000) tarafından geliştirilen “Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, algılanan akademik başarı durumu ve gelir durumu değişkenlerinin benlik saygısı ile anlamlı ilişkisi ortaya konurken, sadece algılanan akademik başarı durumu değişkeninin öğretmenlik mesleğine tutum ile anlamlı ilişkisi bulunduğu tespit edilmiştir.

Taşdemir (2014), “İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı araştırmasında bazı değişkenlerin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile ilişkisini incelemiştir. İncelenen değişkenler: cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun olunan lise, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi şeklinde sıralanmaktadır. Araştırmada Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümünün çeşitli sınıflarında öğrenim görmekte olan 158 öğrenci ile çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak Erkuş ve diğerleri (2000) tarafından geliştirilen “Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun olunan lise, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerinden hiç birisinin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile anlamlı ilişkisi bulunmadığı ortaya konmuştur.

Kinay, Elçiçek ve Oral (2015), "Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Yeterlikleri İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı araştırmanın amacı öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterlikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 Öğretim yılında (Bahar Döneminde) Dicle üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesinde okuyan ve okul deneyimi dersini başarı ile tamamlamış 177 (% 56.5) kadın 136 (43.5) erkek toplam 313 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen "Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği (ÖASYÖ)" ve Semerci (1999) tarafından geliştirilen "Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği (ÖÖMTÖ)" kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler için frekans, ortalama, standart sapma, Pearson Korelasyon katsayısı ve basit regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Bu analizler SPSS 20 paket programından yararlanılarak yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterliklerinin davranış yönetimi boyutu dışındaki tüm boyutlarda ve ölçek toplamında yüksek düzeyde; davranış yönetimi boyutunda ise orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının ÖÖMTÖ'den aldıkları puanlar ile ÖASYÖ ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Son olarak öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterliklerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

2.2.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Öz-Yeterlik ile ilgili araştırmalar

Moore ve Mary (1992), "Öğretmen Yeterliği, Güçlendirme ve Eğitsel Odaklı İklim: Öğrencisi Başarısı Faydalı mı?" başlıklı çalışmalarında öğretmen öz-yeterliğinin, öğrencilerinin akademik başarı geçmişleri ve çalışma koşulları ile ilişkisini araştırmışlardır. Çalışma sonucunda, okulda sağlanan koşulların öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını belirgin şekilde etkilediği ortaya konmuştur.

Soodak ve Podell (1993) “Öğretmen Yeterlikleri ve Öğrenci Problemlerinin Özel Eğitim Başvurularına Etkisi” başlıklı araştırmalarında öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının, bazı değişkenlere göre sorunlu öğrencilere bakışlarına ve öğrencilerin derse katılımlarını sağlamalarına etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonunda, öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin, öğrenci problemlerinin üzerinden gelmeye isteklilik puanlarının daha yüksek olduğu ortaya konmuştur.

Caprara ve diğerlerinin (2006) “Öğretmenlerin Öz-yeterlik İnançlarının İş Doyumları ve Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkileri: Okul Düzeyinde Bir Araştırma” başlıklı araştırmasında öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. İtalya’nın her bölgesinden rastgele seçilen 102 ortaokuldan 2184 öğretmenin katıldığı araştırmada Tschannen-Moran ve diğerlerinin (1998) geliştirdikleri öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, öz-yeterlik inancının iş doyumuna olumlu katkısını desteklemektedir.

Tschannen-Moran ve Johnson (2011), “Okuma-Yazma Öğretmenlerin Öz-yeterlik İnançlarını Araştırılması: Oyundaki Potansiyel Kaynaklar” başlıklı araştırmalarında okuma - yazma öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Virginia, Kansas ve Arkansas eyaletindeki 20 ilköğretim okulu ve 6 ortaokuldan, okul yöneticilerinin izinleri doğrultusunda uygun olan 648 öğretmen katılmıştır. Tschannen-Moran ve Wollfolk Hoy (2001) tarafından hazırlanan Yeterlik Algısı Ölçeğini (TSES: Teacher Sense of Efficacy) ve aynı ölçeğin Tschannen-Moran ve Johnson (2011) tarafından geliştirilmesi ile hazırlanan Okuma - Yazma Öğretmenleri İçin Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği (TSELI: Teacher Self-Efficacy for Literacy Instruction) kullanılan araştırma, öğretmen öz-yeterlik inancının alt boyutları bulunan çok yönlü bir yapı olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda, okuma – yazma öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ile hizmet öncesi hazırlık ve deneyim arasındaki ilişkinin zayıf olduğu ortaya konmuştur. Araştırmanın değişkenlerinden birisi olan ders içeriği ile okuma – yazma öğretmenlerinin öz-yeterlikleri arasındaki ilişkinin de zayıf olması, araştırmacı tarafından sürpriz olarak değerlendirilmektedir.

Lardy ve Mason'ın (2014) “İyileştirilmiş Derslerin İlköğretim Okulu Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Fen Bilgisi Eğitimi Öz-yeterlik İnançlarına Etkisi” başlıklı araştırması, NASA ile birlikte yürütülen NOVA (Opportunities for Visionary Academics: Vizyoner Akademisyenler İçin Fırsatlar) programı kapsamında iyileştirilen lisans düzeyindeki fen eğitiminin, ilköğretim öğretmenlerin fen öğretme öz-yeterliklerine yönelik inançları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın alt amacı ise iyileştirilmiş fen derslerinin öğretmenlerin fen öğretimine yönelik öz-yeterlik inançlarına etkisinin düzeyini belirlemektir. Araştırmaya, 19 üniversiteden rastgele seçilmiş ve NOVA programı kapsamında olan 103 ilköğretim öğretmeni katılmıştır. Araştırmada Enoch ve Riggsi'nin (1990) geliştirdiği Fen Öğretimi Öz-yeterlik İnancı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, iyileştirilmiş lisans düzeyinde fen eğitiminin öğretmenlerin fen öğretimine yönelik öz-yeterlik inançları üzerinde anlamlı farklılık oluşturmadığını ortaya koymuştur.

Tutum ile ilgili araştırmalar

Aduwa ve Raymond(2005), Nijeryada halkın öğretmen eğitime karşı tutumunu etkileyen faktörleri ciddi derecede araştırmıştır. Aday üniversite öğrencileri ve aileler ile halkın öğretmenlik mesleğine karşı negatif tutumu üzerine yurt genelinde anket yapılmıştır. Dataya eklenmek üzere 12 maddeden oluşan anket yapılmıştır. Araştırma Nijerya ulusunu oluşturan 6 jeopolitik bölgede yürütülmüş. Sonuçlar düşük sosyal statü anlaşmalı öğretmenler, az ücret ve düzensiz maaşlar üniversite adayı öğrencilerinin ve halkın öğretmen eğitime karşı tutumuna etkilidir. Ayrıca ev ve araç için kredi olmayışı ve kötü çalışma ortamı halkın öğretmen eğitime karşı olumsuz tutum göstermesinde büyük rol oynar.

Abou-Dagga (2005)'ın yaptığı bu çalışmanın amacı, Gaza İslami Üniversitesi'nde ki öğretmenlik programında kaydı olan öğrencilerin öğretmenlik mesleği boyunca tutumlarını ve onların tatbiki eğitimde yetkinlik oranlarını araştırmaktır. Dahası, bu çalışma GPA'ye ve akademik uzmanlaşmada cinsiyete yönelik

davranış farklılıklarının çalışılmasına ek olarak tatbiki eğitim yetkinliği ve davranışlar arasındaki ilişkiyi betimlemeyi amaçladı. Çalışmanın örnekleri; 2002-2003 akademik yılı öğretmenlik programında kayıtlı olan 143 öğrenciden oluşmaktaydı. Araştırma sorularını cevaplamak için anket kullanıldı. Standart sapma, izafi ağırlık, Pearson korelasyon analizi ve 3 yönlü ANOVA testleri kullanıldı. Sonuçlar; toplam skora, kendini kabullenmeye ve meslek pratiğine ilişkin meslek boyunca olumlu tutumlar gösterdi. Dahası, tatbiki eğitimin yetkinliğinde ki oranların ortalamasının sınıf değerlendirilmeleri hariç tüm boyutlar ve toplam skor ile olan bağlantısı gösterildi. Tatbiki eğitimin yetkinliği ve öğretmenlik mesleği boyunca olan tutumlar arasındaki ilişki gücü incelendi. Sonuçlar; bu ilişki içerisinde ki genel yetenek skorunda önemli farklar olmadığını gösterdi.

Lasek ve Wiesenbergová (2007), Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları adlı çalışmada; yeni nesil öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları üzerine odaklanmıştır. Öğrencilerin mesleki gelecekleri hakkında ne tür bilgilere sahip oldukları ve kendi bakış açılarından meslek hakkında nasıl hissettikleri ile ilgilenildi. 69 maddeli Likert ölçeği ile bir anket kullandık. Hepsi üniversitede öğretmenlik eğitimi öğrencisi olan 34 erkek 104 bayan katılımcı olarak temsil edildi. Öğrenciler, köylerde, küçük ya da büyük şehirlerde yaşıyorlardı; aileleri öğretmen olanlar ya da olmayanlar tam olarak örnek aldıkları öğretmenleri olan ve örnek aldıkları öğretmenleri olmayan adaylar vardı. Örnek aldıkları öğretmenleri ve aileleri öğretmen olan bayan öğrencilerin meslekleri boyunca daha gerçekçi tutumlara sahip olduğu belirlendi. Fakat genelde katılımcıların; kendileri için iyi olan tüm gruplardaki meslek hayatları boyunca olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşıldı.

Barwal (2011)'ın yaptığı bu çalışmanın asıl amacı ortaokul öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını bulmaktır. Devlette ve Mandi bölgesindeki özel ortaokullarda çalışan 112 öğretmen örnek alınmıştır. Öğretmenlik mesleğine karşı tutum ölçeği düzenlenmiş ve standardize edilmiş. Dr Umme Kulsum ortaokul öğretmenlerinin tutumunu değerlendirmiş, data t testle analiz edilmiştir. Sonuçlar devlet okulunda ve özel okulda çalışan, az deneyimli, çok deneyimli ortaokul öğretmenleri arasında öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarında anlamlı bir fark göstermemiş. Fakat

erkek ya da kız, lisans mezunu ya da yüksek lisans mezunu, kırsal ya da kentsel alandaki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarında anlamlı fark bulunduğunu göstermiştir.

Hussain ve diğerleri (2011)'e göre bu çalışmanın asıl amacı; ortaokul öğretmenlerinin meslekleri boyunca öğrencilere olan tutumlarını ölçmektir. Öğretmenlik mesleği boyunca katılımcıların tutumlarını belirlemek için katılımcılara 66 madde ve 4 bileşen sağlayan (ASTTA) öğretmenlik sürecindeki tutum ölçeği 2004 yılında Hussain tarafından geliştirildi. Pakistan'da Multan bölgesinde ki ortaokul seviyesinde öğretmenlik yapan tüm ortaokul öğretmenleri çalışmanın nüfusunu teşkil etti. Kırsal ve kentsel bölgelerde, Özel ve Kamu kuruluşu olan, bayanları ve erkekleri kapsayan 40 adet ortaokul çalışmaya örnek olarak seçildi. 3 ortaokuldan fen bilimi ve sanat öğretmenleri enstitü örneklemek için rastgele seçildi. Standart sapma, t-test, korelasyon ortaokul öğretmenlerinin tutumlarını meslekleri boyunca karşılaştırma yapmak ve ölçmek için kullanıldı. Verilerin analizi ortaokul öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun meslek hayatları boyunca olumlu tutumlara sahip olmadıkları sonucu ortaya çıkardı. Erkek ortaokul öğretmenleri ile karşılaştırıldığında, bayan ortaokul öğretmenlerinin meslek hayatları boyunca daha olumlu tutumlara sahip oldukları da bulundu. Özel sektörde çalışan öğretmenlerle kıyaslandıklarında, kamu enstitülerinde çalışan öğretmenler daha memnun ve daha kendilerini adanmış olarak bulundular. Bu durum aslında kentsel bölgelerde çalışan öğretmenlerle kıyaslandığında, kırsal kesimde çalışan öğretmenlerin birçoğunun daha kendini adanmış ve daha memnun olduklarını ortaya çıkartmıştır.

Kumar (2012), Delhi bölgesindeki devlet okulları ve özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını karşılaştırmalı olarak inceleyen araştırmasında amaçlı örneklem yöntemi ile her biri yirmi beşer kadın ve erkek öğretmenden oluşmak üzere elli devlet okulu ve elli özel okul öğretmeni ile çalışmıştır. Araştırmada Kulsum'un geliştirdiği Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumluluk düzeyinin, devlet okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerinkine oranla daha

düşük olduğunu göstermektedir. Aynı araştırmada elde edilen diğer bulgular ise kadın ve erkek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymaktadır.

Trivedi (2012), “Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Öğretimine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma” başlıklı çalışmasında farklı düzeydeki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. İlk ve ortaokul öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının değişiklik gösterdiğini ve ilkokul öğretmenlerinin tutumlarının daha olumlu olduğunu; lise ve kolej öğretmenlerinin tutum puanlarının ilk ve ortaokul öğretmenlerinin tutum puanlarından farklı olmadığını ortaya koymuştur.

Nachimuthu ve Vijayakumari (2012) tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarının Mesleklerine Yönelik Tutum ve Algıları” başlıklı araştırmanın amacı öğretmen adayı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesidir. Bu amaçla Hindistan’daki eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan 600 öğretmen adayı ile çalışılmıştır. Elde edilen bulgular, kız öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının erkek öğrencilere oranla daha olumlu olduğunu ortaya koymuştur.

Parvez ve Shakir (2013) ‘ e göre bu araştırmanın amacı ‘ ‘Öğretmenlik mesleği boyunca öğretmen adaylarının tutumları’ ’ nı incelemektir. Herhangi bir enstitüdeki öğretmenler, öğretmenlik mesleği boyunca olumlu tutum içerisinde değiller ise, iyi bir yönetici, muhteşem bir bina, ses donanımı ve iyi bir müfredat yetersiz olacaktır. Göstermelik öğretmenliğin içerisinde olmayı seven öğretmenler olmasına rağmen öğretmenlik çok saygıdeğer bir meslektir. Birçok öğretmen adayı bilerek değil şansla ya da diğer sebepler yüzünden mesleğe başlarlar. Öğretmenlik mesleğine ilgisizlerdir. Bu çalışma; öğretmenlik mesleği boyunca öğretmen adaylarının tutumlarını çalışmak üzere yürütüldü. Örnek olarak; 90 özel kuruluştan, 90 kamu kuruluşundan olmak üzere 180 öğretmen adayı güvenilir örneklendirme metoduna yönelik incelemeye alındı. Dr. S. P. Ahluwalia tarafından "Öğretmen Tutumu Envanteri (TAI)" veri toplamak için kullanıldı. Standart sapma ve t-testi verilerin analizi için kullanıldı. Araştırma bulguları özel kuruluş ve kamu enstitülerinde çalışan öğretmen adaylarının tutumlarında anlamlı

farklılıkların olduğunu açığa çıkardı. Öğretmenlik mesleği boyunca sosyal bilimler ya da fen bilimi öğretmenlerin, müslüman ve müslüman olmayan öğretmenlerin, erkek ve bayan öğretmenlerin tutumlarında belirli bir fark yoktur.

Malsawmi ve Renthlei (2015)' ye göre, öğretmenlik mesleği diğer mesleklerden farklıdır, öğretmen öğrenciye arkadaş, sağduyulu ve yol gösterici olmalıdır. Öğretmenin öğretmeye karşı tutumu öğrencinin öğrenmesine etki eder. Öğrencinin geleceğinin öğretmenin elinde olduğunu görmek, öğretmenin tutumunu ortaya çıkarmak için gereklidir. Gelecek nesillerimizi şekillendirenler sadece öğretmenlerdir. Bu çalışmanın asıl amacı ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, deneyim ve onların yaş gruplarına öğretmenlik mesleğine karşı olan tutumlarının bulunmasıdır. Örneklem 453 öğretmenden oluşuyor. 281 erkek 172 bayan öğretmene öğretmenlik mesleğine karşı tutum ölçeği, araştırmacı tarafından geliştirilip uygulanmıştır. Sonuçlara göre ortaokul öğretmenlerinin büyük çoğunluğu öğretmenlik mesleğine karşı doğal bir tutum sergilemektedir. Bayan öğretmenler erkeklere göre aşırı tutum sergilerken, yaşlı olan öğretmenler öğretmenlik mesleğine karşı daha yüksek bir tutum göstermektedir.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki başlıklı bu çalışmada yapılan araştırmaların desteklenmesi için Batı Karadeniz bölgesinde bir uygulama çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde, yapılan uygulama çalışmasının modeli, evren ve örnekleme, kullanılan veri toplama araçları ve elde edilen verilerin çözümlenmesine yönelik yöntem ve teknikler hakkında bilgiler verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma durum tespiti dayalı tarama modelinde bir çalışmadır. Geçmişte ya da o anda varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyen, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan her neyse onları değiştirme ve etkileme çabası yoktur bu modelde. Bilinmek istenen şey meydana vardır. Amaç o şeyi doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir. Asıl amaç değiştirmeye kalkmadan gözlemektir. (Karasar,1984,79).Tarama modelinde bilimin gözleme kaydetme, olaylar arasındaki ilişkileri tesbit etme, kontrol edilen değişmez ilişkiler üzerinde genellemelere varma vardır. Yani bilimin tasvir fonksiyonu ön plandadır (Yıldırım,1966,67)

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2014-2015 öğretim yılı bahar dönemi'nde Batı Karadeniz Bölgesinde bulunan Kastamonu, Bülent Ecevit, Karabük, Abant İzzet Baysal ve Bartın Üniversitesindeki Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören 248 son sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleminde ise, söz konusu bölümlerde öğrenim gören araştırmaya gönüllü olarak katılan 193 son sınıf öğretmen adayı yer almaktadır. Araştırmanın son sınıf öğrencileri arasında yapılmasının nedeni, öğretmen adaylarının üç yıllık bir eğitim programlarından geçmiş olmaları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi becerilerin birçoğunu edinmiş olma beklentisinin bu araştırmaya etkisinin de görülme ihtiyacıdır.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmen adayları ile ilgili demografik bilgiler Tablo 3.1 ile 3.7 arasında verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet dağılımları

Cinsiyet	f	(%)
Bayan	84	43,5
Erkek	109	56,5
Toplam	193	100,0

Not: Tablo 3.1.'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %43,5'i bayan, %56,5'i erkeklerden oluşmaktadır.

Tablo 3.2. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının spor yapma durumları

Spor Yapma Durumu	f	(%)
Evet	150	77,7
Hayır	43	22,3
Toplam	193	100,0

Not: Tablo 3.2.'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %77,7'si spor yapmakta, %22,3'ü ise yapmamaktadır. Spor yapanlar, lisanslı, lisanssız diye kategoriye ayrılmadığı dikkate alınmalıdır.

Tablo 3.3. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının anne eğitim durumları

Eğitim Durumu	f	(%)
Öğrenim Görmemiş	22	11,4
İlkokul Mezunu	108	56,0
Ortaokul Mezunu	38	19,7
Lise Mezunu	23	11,9
Üniversite Mezunu	2	1,0
Toplam	193	100,0

Not: Tablo 3.3.'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmen adayları annelerinin %11,4'ü öğrenim görmemiş, %56'sı ilkokul mezunu, %19,7'si ortaokul mezunu, %11,9'u lise mezunu, %1'i üniversite mezunudur.

Tablo 3.4. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının baba eğitim durumları

Eğitim Durumu	f	(%)
Öğrenim Görmemiş	7	3,6
İlkokul Mezunu	62	32,1
Ortaokul Mezunu	37	19,2
Lise Mezunu	68	35,2
Üniversite Mezunu	19	9,8
Toplam	193	100,0

Not: Tablo 3.4.'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmen adayları babalarının %3,6'sı öğrenim görmemiş, %32,1'i ilkokul mezunu, %19,2'si ortaokul mezunu, %35,2'si lise mezunu, %9,8'i üniversite mezunudur.

Tablo 3.5. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının beden eğitimi bölümünü tercih nedenleri

Tercih Nedeni	f	(%)
Öğretmenlik Mesleğini Sevdiğim İçin	144	74,6
Boşta Kalmak İstemediğim İçin	12	6,2
Ailem Öğretmen Olmamı İstediyi İçin	7	3,6
Kısa Yoldan Hayata Atılmak İçin	9	4,7
Diğer	21	10,9
Toplam	193	100,0

Not: Tablo 3.5.'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %74,6 'sı öğretmenlik mesleğini sevdiği için , %6,2'si boşta kalmak istemediği için,%3,6'sı ailesi öğretmen olmasını istediği için, %4,7'si kısa yoldan hayata atılmak için , %10,9 'u diğer nedenlerle benden eğitimi öğretmenliği bölümünü tercih etmişlerdir.

Tablo 3.6. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının akademik ortalamaları

Akademik Ortalama	f	Yüzde (%)
1,50-2,00	4	2,1
2,01-2,50	40	21,7
2,51-3,00	88	45,6
3,01-3,50	52	26,9
3,51-4,00	9	4,7
Toplam	193	100,0

Not: Tablo 3.6.'dagörüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %2,1'i 1,50 – 2,00, %21,7'si 2,01 – 2,50, %45,6'sı 2,51 – 3,00, %26,9'u 3,01 – 3,50, %4,7'si 3,51 – 4,00 arasında akademik ortalamaya sahiptir.

Tablo 3.7. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversite

Üniversiteler	f	(%)
Kastamonu Üniversitesi	60	31,1
Bülent Ecevit Üniversitesi	27	14
Karabük Üniversitesi	34	17,6
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	33	17,1
Bartın Üniversitesi	39	22
Toplam	193	100,0

Not: Tablo 3.7.'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %31,1'i Kastamonu Üniversitesinde,%14'ü Bülent Ecevit Üniversitesinde,%17,6'sı Karabüküniversitesinde,%17,1'i Abant İzzet Baysal Üniversitesinde,%22'si Bartın Üniversitesindeöğrenim görmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği: Beden eğitimi öğretmen adaylarının, öğretmen öz-yeterlik inanç düzeylerini belirlemek için Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen “Teachers’ Sense of Efficacy Scale” (TSES-Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği)’nin uzun formu kullanılmıştır. Bu ölçek, Bandura’nın öğretmen yeterliği ölçeği temel alınarak geliştirilmiştir. Ölçeğin faktör yapısı, geçerlik, güvenilirlik, öğretmen ve öğretmen adaylarına uygunlukları farklı çalışmalarda test edilmiştir (Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2001). Ölçeğin son hali, her biri 8 madde içeren üç alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutlar; öğrenciyle kaynaşmada yeterlik, öğretimsel stratejilerde yeterlik, sınıf yönetiminde yeterliklerdir. Maddeler dokuzlu dereceleme sistemine göre hazırlanmış ve “1=Yetersiz; 3=Çok az yeterli; 5=Biraz yeterli; 7= Oldukça yeterli; 9= Çok yeterli” şeklinde puanlanmıştır. Toplam puan değerlendirilirken, her bir soruya verilen cevapların aritmetik ortalamasına bakılmaktadır. Ortalama 9’a ne kadar yakınsa, öğretmen öz-yeterliğinin de o kadar yüksek olduğu anlamına gelir. Ölçeğin güvenilirlik değerleri; toplam öz-yeterlik puanı için 0,94; öğrenciyle kaynaşmada yeterlik için 0,87; öğretimsel stratejilerde yeterlik için 0,91; sınıf yönetiminde yeterlik için 0,90’dır (Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2001). Öğretmen öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe’ye uyarlaması Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar, 628 Türk öğretmen adayı üzerinde yaptıkları çalışma sonunda, güvenilirlik değerlerini; toplam öz-yeterlik puanı için 0,93; öğrenciyle kaynaşmada yeterlik için 0,82; öğretimsel stratejilerde yeterlik için 0,86; sınıf yönetiminde yeterlik için 0,84 bulmuştur. Ölçeğin toplam Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0,95 olarak bulunmuştur (Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya 2005). Bu çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin özyeterlik inançları puanlarının Cronbach Alfa değeri 0,91’ dir.

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyini ölçmek için Ünver, Bümen ve Başbay (2008) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li likert tipinde olan ölçek yirmi dört olumlu, on olumsuz olmak üzere toplam 34 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki olumsuz maddeler, 2., 5., 6., 7., 8., 15., 20., 21., 30., 32. Maddelerdir. Bu maddelerde dereceler “tamamen katılıyorum, çoğunlukla katılıyorum,

orta düzeyde katılıyorum, kısmen katılıyorum, hiç katılmıyorum” şeklinde düzenlenmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 170, en düşük puan ise 34’dir. Ölçeğin güvenirlik çalışmasında test-tekrar test güvenirlik katsayısı ve iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretmenlik programlarında 2003-2004 öğretim yılı bahar yarıyılında öğrenim görmekte olan 116 eğitim fakültesi öğrencisine 4 hafta ara ile iki kez uygulanması sonucu elde edilen puan kararlılığına ilişkin güvenirlik katsayısı .72 bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik çalışması kapsamında, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretmenlik programlarında 2003-2004 öğretim yılı bahar yarıyılında öğrenim görmekte olan 449 öğrenciye ölçeğin uygulanması ile elde edilen iç tutarlılık (Cronbach Alpha) katsayısı .93’tür. Ölçekten alınacak puanın yüksek ya da düşük olması, ölçekte ölçülen özelliğin katılımcıda yüksek ya da düşük olduğunu gösterir. Bu araştırmada öğretmen adaylarının tutum puanları Cronbach Alfa değeri. 86 ‘dır.

3.4. Verilerin Analizi

Verileri çözümlemek amacıyla SPSS paket programı yardımıyla betimsel analiz tekniklerinden yüzde ve frekans değerlerinden, pearson momentler çarpımı kolerasyon katsayısı testinden ve Manova testinden yararlanılmıştır. Manova bağımlı değişkenler arasında ilişkinin olması durumunda anlamlıdır. Manova tekniğinde grup ortalama puanlarını karşılaştırmada çok değişkenli pek çok test bulunmaktadır. Wilks Lambda bunlar arasında sıklıkla kullanılandır. Grup ortalamalarının karşılaştırılmasında kullanılan bir başka istatistik Wilks lambda ile hemen hemen aynı sonucu veren F istatistiğidir (Büyüköztürk, 2009). Bu araştırmada da F değerine göre veriler çözümlenmiştir. Aynı zamanda manova istatistik işleminin yapılmasını ön gören, öğrencilerin öğretmenlik mesleğine karşı öz-yeterlik düzeyleri ile tutumları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur ($p < 0.05$).

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde araştırma kapsamında ulaşılan verilere ve tartışmalara yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ve bunlara ait yorumlar alt problemler başlıkları altında aşağıda sunulmuştur.

4.1. Bulgular

Bu bölümde araştırmada toplanan verilerin istatistiksel analizi sonucu elde edilen bulgular alt problemlere göre sırasıyla verilmiştir.

4.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve tartışma

Tablo 4.1. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre karşılaştırılması

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	F	P
Öğrenci Katılımı	Kadın	84	56,91	11,144			
	Erkek	109	54,66	9,694		2,254	,135
Öğretim Stratejileri	Kadın	84	57,38	8,685			
	Erkek	109	56,24	9,407		,736	,392
Sınıf Yönetimi	Kadın	84	57,45	7,820		,001	,982
	Erkek	109	57,42	9,859			
Öz-yeterlik Toplam	Kadın	84	171,75	23,994			
	Erkek	109	168,33	27,758	1-191	0,809	0,370

Tutum Toplam	Kadın	84	141,96	22,130	1-191	2,407
	Erkek	109	136,91	22,615		

Tablo 4.1.'de görüldüğü gibi beden eğitimi öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre mesleki öz-yeterlik inanç düzeylerinin hiçbir alt boyutunda ve toplam öz-yeterlik puanlarında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Öz-yeterlik inancı toplamda, $F(1-191)=0,809$, ($p>0.05$). Diğer yandan bu bulgu öğrencilerin öz-yeterlik inançları bakımından istendik bir bulgudur. Kadın öğrencilerin toplam öz-yeterlik inanç düzeyleri $\bar{X}=171,75$, erkek öğrencilerin ise $\bar{X}=168,33$ dür. (Alınabilecek en yüksek öz-yeterlik inanç puanı 216'dır).

Cinsiyetler arasında fark çıkmamasının sebebi düşünüldüğünde ise; öğrencilerin eğitim-öğretim hayatı boyunca, özellikle lisans eğitimleri esnasında benzer öğrenme yaşantılarından geçip, benzer öğretim programlarından mezun olmaları, öğretmenlik mesleğine karşı cinsiyete özel bir eğitim almamış olmaları ile ilgili olabileceği gibi, hayatın içinde kız erkek ayırımına yönelik yetiştirme farkının ve kültürün özellikle kız çocuklar üzerindeki geleneksel baskının azalmış olmasıyla da ilgili olabilir. Diğer yandan erkek ve kadın öğrencilerin öğretmenlik mesleğini yapmak üzere bir programda yetişiyor olmaları onların bu konuda olumlu öz-yeterlik algısı oluşturmalarına sebep olabilir. Konuyla ilgili literatür tarandığında ise beden eğitimi ve farklı alanlarda öğrenim gören öğrencilerle yapılan araştırmalarda bu araştırma bulgularını destekleyen bazı araştırmalara rastlanmıştır. Akbaş ve Çelikkaleli (2006), sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlikleriyle ilgili çalışmada cinsiyete yönelik bir farklılık bulamamıştır. Şahin, Taşkın ve Hacıömeroğlu, (2010), öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının cinsiyete göre farklılık yaratmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca, Koparan, Öztürk ve Korkmaz, (2011) öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerini araştırdığı araştırma sonucunda cinsiyetler arası farklılık tespit edememişlerdir. Aynı şekilde Özder, Konedra ve Zeki (2010)' de cinsiyet değişkeninin öğretmenlik mesleğine olan tutumu etkilemediği bulgusuna erişmişlerdir.

Diğer yandan Demirtaş, Cömert ve Özer (2011), öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları arasında öğrenci katılımı dışında tüm boyutlarda erkek öğrenciler lehine anlamlı fark bulmuşlardır. Morgil, Seçken ve Yücel (2004)'e göre kimya öğretmen adaylarının öğretmenlik inançlarının erkek öğrenciler lehine yüksek olduğunu, Özdemir (2008) kız öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmanın diğer bir boyutu olan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile ilgili bulgulara bakıldığında ise, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarında cinsiyetler arasında anlamlı fark görülmemiştir. Tutum puanları toplamda, $F(1-191)=2,407$, ($p>0.05$).Ancak bu bulguda da öz-yeterlik inancında olduğu gibi öğretmen adaylarının tümünün öğretmenlik mesleğine karşı olumlu bir tutuma sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuç araştırma açısından beklendik ve dikkate değer bir bulgu olarak görülmektedir. Kadın öğrencilerin toplam tutum puan ortalamaları 141,96 iken, erkek öğrencilerin ortalamaları 136,91 dir.(Alınabilecek en yüksek tutum puanı 170'dir).

Mesleğe yönelik tutumlarda cinsiyete göre anlamlı bir fark çıkmamasının sebebi düşünüldüğünde ise, öğretmen adaylarının ileride yapacakları iş olarak gördükleri ve eğitimini aldıkları öğretmenlik mesleğini profesyonel bir bilinçle algılıyor olmaları, dolayısıyla benimsenmiş bir kabulün cinsiyetler arasında fark yaratmamasıyla ilgisi olabilir. Türkdogan (2014)'e göre de toplumun kalkınmasında önemli bir rolü olduğu düşünülen öğretmenlik mesleği, öğretmen adayları tarafından saygın ve değerli bir meslek olarak görülmektedir.

Konuyla ilgili yapılan benzer araştırmalar incelendiğinde ise bazı araştırmalar kadın ve erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı benzer tutuma sahip olduklarını tespit etmişlerdir(Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011; Bulut ve Doğan, 2006; Bulut, 2009; Çakır, Erkuş ve Kılıç, 2004, Taşdemir, 2014).Diğer yandan, bazı araştırmalar kadın öğretmen adaylarının erkek adaylara göre anlamlı derecede farklılık yaratacak olumlu tutuma sahip olduklarını (Çapa ve Çil, 2000; Gürbüz ve Kışoğlu, 2007; Çapri ve Çelikkaleli, 2008;Üstüner, Demirtaş ve Cömert, 2009) tespit etmişlerdir.

Nachimuthu ve Vijayakumari (2012), öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Kumar (2012), devlet okulları ve özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırıldığı araştırmasında, devlet ve özel okullarda görev yapan kadın ve erkek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymaktadır.

4.1.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve tartışma

Tablo 4.2. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumlarının spor yapma durumlarına göre karşılaştırılması

Boyutlar	Spor Yapma	N	$\bar{X}$	S	Sd	F	P
Öğrenci Katılımı	Evet	150	55,34	8,627			
	Hayır	43	56,69	15,078	1-191	0,570	0,451
Öğretim Stratejileri	Evet	150	57,04	8,878			
	Hayır	43	55,67	9,848	1-191	0,760	0,384
Sınıf Yönetimi	Evet	150	57,55	9,066			
	Hayır	43	57,02	8,889	1-191	0,115	0,735
Öz-yeterlik Toplam	Evet	150	169,94	25,243			
	Hayır	43	169,39	29,522	1-191	0,014	0,905
Tutum Toplam	Evet	150	139,86	22,744			
	Hayır	43	136,48	21,621	1-191	0,753	0,387

Tablo 4.2.'de görüldüğü gibi beden eğitimi öğretmen adaylarının spor yapma durumlarına göre mesleki öz-yeterlik inanç düzeylerinin hiçbir alt boyutunda ve toplam öz-yeterlik puanlarında anlamlı farklılık bulunmamaktadır öz-yeterlik inancı toplamda, $F(1-191)= 0,014$, ($p>0.05$).Diğer yandan bu bulgu öğrencilerin öz-yeterlik inançları bakımından yüksek algıya sahip olduklarını göstermektedir. Spor yaptığını ifade eden öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri $\bar{X}=169,94$, spor yapmadığını ifade eden öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ise $\bar{X}=169,94$, dur. (Alınabilecek en yüksek öz-yeterlik puanı 216'dır).

Spor yapma durumlarına göre farklılık çıkmamasının sebebi; lisans süresi boyunca alınan eğitimin nitelikli olması, spor yapmayanların da spor yapanlar kadar öz-yeterlik sahibi olmasını olumlu yönde etkilemiş olabilir. Spor yapma durumlarında farklılık çıkmamasının sebeplerinden birisi de toplumsal beklenti öğretmen adaylarının tümünü olumlu yönde etkilemiş olmasından kaynaklanmış olabilir. Toplumun istek ve beklentilerini gerçekleştirmek isteyen insanlar, aynı zamanda inançlara uygun olarak davranışlarını ortaya koyarlar. İnsanların, işte bu inançlara uygun olarak davranmaları, öz-yeterlik kavramı ile açıklanabilmektedir (Üztemur, 2013). Öğretmen adaylarının tümü kendilerini öğretmenlik mesleğine hazırlamaları gerekliliğinin farkında olmalarından dolayı spor yapma durumlarından bir grup lehine etkilenmemiş olabilirler. Öz-yeterlik inancı ile spor yapma durumunun ilişkisine yönelik yapılmış olan çalışmalarda, bu araştırmanın sonuçlarını destekleyen bazı araştırmalara rastlanmıştır. Koparan, Öztürk ve Korkmaz (2011), beden eğitimi öğretmen adaylarının spor yapma durumlarına göre öz-yeterlik inancı düzeylerinin farklılaşmadığını bulmuşlardır. Öz-yeterlik inancı ile spor yapma durumunun ilişkisine yönelik yapılmış olan çalışmalarda, bu araştırmanın sonuçları ile çelişen bazı sonuçlar da ortaya konmuştur (Seçkin ve Başbay, 2013; Ünlü, 2008; Kafkas ve diğerleri, 2010).

Seçkin ve Başbay (2013), öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında spor yapma durumu ile öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançları arasında anlamlı ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Ünlü (2008) ve Kafkas ve diğerleri (2010) beden eğitimi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç algıları ile mesleki kaygı durumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları araştırmalarında öğrencilerin spor yapma durumlarına göre öz-yeterlik inançlarının anlamlı farklılaştığını tespit etmişlerdir.

Araştırmanın diğer bir yanı olan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile ilgili bulgulara bakıldığında çalışmaya katılan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının spor yapma durumlarına bağlı olarak değişmediği görülmüştür. Tutum puanları toplamda, $F(1-191)=0,753$, ($p>0.05$). Ancak bu bulguda da öz-yeterlik inancında olduğu gibi öğretmen adaylarının tümünün öğretmenlik mesleğine karşı olumlu bir tutuma sahip olduğu görülmektedir. Spor yapan öğrencilerin toplam

tutum puan $\bar{X}=139,86$, iken spor yapmayan öğrencilerin toplam puanı ise, $\bar{X}=136,48$, 'dir.(Alınabilecek en yüksek tutum puanı 170'dir).

Mesleğe yönelik tutumlarda, spor yapma durumlarına göre anlamlı bir fark çıkmamasının sebebi; öğretmen adaylarının tümünün lisans eğitimleri boyunca aldıkları, basketbol, futbol, hentbol, voleybol, artistik jimnastik ve genel jimnastik gibi zorunlu spor dersleri öğrenciler arasındaki tutum puanlarını birbirlerine yaklaştırmış olabilir. Erden (1995)'e göre, tutum, pratikte ihtiyaçlarla ilgilidir. Bu durum, bireyin tutumunu etkilemek için ihtiyaçları ile ilgilenmek gerektiğini göstermektedir. Tutumun ihtiyaçlarla ilişkisi eğitim süreçleri açısından değerlendirildiğinde; öğretmen adaylarının, aldıkları derslere yönelik tutumlarının olumlu olması öncelikle öğretmen olmak için istekli olmalarını, ayrıca aldıkları derslerin ihtiyaçlarına uygun olmasına bağlıdır. Dolayısıyla öğretmen adaylarının meslek edinme ihtiyacı mesleğe yönelik tutum puanlarını birbirine yaklaştırmış olabilir.

4.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve tartışma

Tablo 4.3. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumlarının anne eğitim durumlarına göre karşılaştırılması

Boyutlar	Anne Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	S	Sd	F	P
Öğrenci Katılımı	Öğrenim görmemiş	22	51,54	7,848	4-188	2,951	0,021
	İlkokul mezunu	108	54,65	9,199			
	Ortaokul mezunu	38	59,86	14,830			
	Lise mezunu	23	56,82	6,596			
	Üniversite mezunu	2	60,00	5,656			
Öğretim Stratejileri	Öğrenim görmemiş	22	53,50	9,359	4-188	1,076	0,370
	İlkokul mezunu	108	56,70	9,128			
	Ortaokul mezunu	38	57,76	9,845			
	Lise mezunu	23	57,86	7,105			
	Üniversite mezunu	2	62,00	8,485			
Sınıf Yönetimi	Öğrenim görmemiş	22	53,40	9,394	4-188	1,760	0,139
	İlkokul mezunu	108	57,33	9,097			
	Ortaokul mezunu	38	59,26	8,787			

	Lise mezunu	23	58,26	7,828			
	Üniversite mezunu	2	63,00	9,899			
	Öğrenim görmemiş	22	158,45	25,771			
	İlkokul mezunu	108	168,69	26,206			
Öz-yeterlik Toplam	Ortaokul mezunu	38	176,89	28,120	4-188	2,077	0,085
	Lise mezunu	23	172,95	19,916			
	Üniversite mezunu	2	185,00	24,041			
	Öğrenim görmemiş	22	136,36	19,169			
	İlkokul mezunu	108	141,52	21,289			
Tutum Toplam	Ortaokul mezunu	38	137,10	28,082	4-188	1,449	0,220
	Lise mezunu	23	132,00	19,888			
	Üniversite mezunu	2	159,00	9,899			

Tablo 4.3.'de görüldüğü gibi beden eğitimi öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyine göre mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri (öğrenci katılımı dışındaki tüm alt boyutları dahil olmak üzere) anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Öz-yeterlik inancı toplamda, $F(4-188) = 2,077$, ($p > 0.05$). Diğer taraftan tüm öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre toplamda yüksek öz-yeterlik inanç düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Annesi, öğrenim görmemiş öğrencilerin öz-yeterlik inançları $\bar{X} = 158,45$, ilkokul mezunu olanların $\bar{X} = 168,69$, ortaokul mezunu olanların $\bar{X} = 176,89$, lise mezunu olanların $\bar{X} = 172,95$, Üniversite mezunu olanların $\bar{X} = 185,00$ 'dir. Bu arada üniversite mezunu olan anne aday sayısının 2 olduğu göz ardı edilmemelidir. (Alınabilecek en yüksek öz-yeterlik inanç puanı 216'dır).

Anne eğitim düzeyine göre öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinde farklılık çıkmamasının sebebi değerlendirildiğinde (öğrenci katılımı alt boyutu hariç) öz-yeterlik inancının daha çok duyuşsal bir kazanım olduğu göz önünde bulundurulursa, bu duyuşsal tepkinin eğitim düzeyi gibi sonradan edinilmiş davranışlardan çok çocuk sevgisi, çocuğa gösterilen ilgi, özen ve destek olma gibi etkilerinin öz-yeterlik inançlarını benzerleştirdiği düşünülebilir. Diğer yandan ölçeğin öğrenci katılımı alt boyutunda, annesi üniversite mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bu bulgunun olası sebebi ise, yüksek öğretim düzeyine sahip annelere sahip öğrencilerin kendi yaşantılarında diğer öğrencilere göre daha bilinçli yönlendirilmiş bir akademik yaşantıdan geçmiş olma ihtimalinin öğrenilmiş

etkisiyle ilgisi olabilir. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde Seçkin ve Başbay (2013)'ın beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının mesleğe karşı öz-yeterlik inanç düzeylerini incelediği araştırma sonucunda bu araştırma sonucuyla çelişen, anne eğitim düzeyinin öz-yeterlik inancını etkilediğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır.

Araştırmanın diğer bir yanı olan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile ilgili bulgulara bakıldığında ise öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarında anne eğitim durumları arasında anlamlı fark görülmemiştir. Tutum puanları toplamda, $F(4-188)=1,449$, ($p>0.05$). Ancak bu bulguda da öz-yeterlik inancında olduğu gibi öğretmen adaylarının tümünün öğretmenlik mesleğine karşı olumlu bir tutuma sahip olduğu görülmektedir. Annesi, öğrenim görmemiş öğrencilerin toplam tutumları $\bar{X}=136,36$, ilkokul mezunu olanların $\bar{X}=141,52$, ortaokul mezunu olanların $\bar{X}=137,10$ lise mezunu olanların $\bar{X}=132,00$, üniversite mezunu olanların $\bar{X}=159,00$ 'dur (Alınabilecek en yüksek tutum puanı 170'dir). Öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyine göre öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarında farklılık oluşturmamasının sebebi ise, tıpkı öz-yeterlikte olduğu gibi tutumlarında daha çok duyuşsal kazanımlar olması ve annelerin tümünün doğal güdülerinden kaynaklanan özveri, sevgi, şefkat gösterilerinin öğretmen adaylarında benzer tutumlara yol açmış olabileceği düşünülebilir.

Öğretmenlik mesleğine karşı tutumların öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyinden etkilenmesiyle ilgili araştırmalar incelendiğinde ise, benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Abbasoğlu ve Öncü, 2013; Güdek, 2007; İlğan, Sevinç ve Arı, 2013; Erden, 1995; Taşdemir, 2014).

4.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular ve tartışma

Tablo 4.4. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumlarının baba eğitim durumlarına göre karşılaştırılması

Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	S	Sd	F	P
Öğrenci Katılımı	Öğrenim görmemiş	7	49,57	9,947	4-188	2,002	0,096
	İlkokul mezunu	62	54,80	9,102			
	Ortaokul mezunu	37	59,00	15,031			
	Lise mezunu	68	55,91	8,689			
	Üniversite mezunu	19	53,10	7,504			
Öğretim Stratejileri	Öğrenim görmemiş	7	49,85	12,361	4-188	1,168	0,326
	İlkokul mezunu	62	56,80	9,211			
	Ortaokul mezunu	37	57,51	8,827			
	Lise mezunu	68	57,22	9,421			
	Üniversite mezunu	19	55,84	6,018			
Sınıf Yönetimi	Öğrenim görmemiş	7	51,71	12,243	4-188	2,063	0,087
	İlkokul mezunu	62	56,50	8,717			
	Ortaokul mezunu	37	60,13	8,791			
	Lise mezunu	68	57,98	9,006			
	Üniversite mezunu	19	55,36	8,056			
Öz-yeterlik Toplam	Öğrenim görmemiş	7	151,14	33,632	4-188	1,871	0,117
	İlkokul mezunu	62	168,11	26,071			
	Ortaokul mezunu	37	176,64	27,072			
	Lise mezunu	68	171,11	25,784			
	Üniversite mezunu	19	164,31	20,215			
Tutum Toplam	Öğrenim görmemiş	7	140,42	22,736	4-188	0,410	0,801
	İlkokul mezunu	62	138,74	22,845			
	Ortaokul mezunu	37	140,64	22,920			
	Lise mezunu	68	140,13	22,819			
	Üniversite mezunu	19	133,21	20,433			

Tablo 4.4.'de görüldüğü gibi beden eğitimi öğretmen adaylarının baba eğitim durumuna göre mesleki öz-yeterlik inanç düzeylerinin hiçbir alt boyutunda ve toplam öz-yeterlik puanlarında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Öz-yeterlik inancı toplamda, $F(4-188) = 1,871$, ($p > 0.05$). Ancak bu bulguda da diğer bulgularda olduğu gibi öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Babası, öğrenim görmemiş öğrencilerin öz-yeterlik inançları $\bar{X}$ = 151,14, ilkokul mezunu olanların $\bar{X}$ = 168,11, ortaokul mezunu olanların $\bar{X}$ = 176,64, lise mezunu olanların $\bar{X}$ = 171,11 ve üniversite mezunu olanların $\bar{X}$ = 164,31'dir. (Alınabilecek en yüksek öz-yeterlik puanı 216'dır).

Öğretmen adaylarının baba eğitim durumuna göre mesleki öz-yeterlik İnançdüzeylerinde farklılık çıkmaması sebebi, bir yönüyle çocuk yetiştirme kültürümüzden kaynaklanabilir. Öğretmen adaylarının yetiştirilme sürecinde geçmişten getirdikleri tutum, ilgi, alışkanlık gibi özelliklerin babadan çok anneye geçirilen yaşantıyla ilgili oluşu bu bulguya sebep olmuş olabilir. Türk aile yapısı içinde çocukların beslenmesinden, bakımına, eğitimine ve geleceğe hazırlanmasında anneye düşen rolün babaya nazaran çok daha fazla olduğu görülmektedir. Nitekim Evans (1997)'e göre çocuk bakımı annenin görevi olarak görülmekte, baba ise evin ekonomik gereksinimlerini karşılayan kişi sorumluluğunu üstlenmektedir.

Bu bulguyla ilgili araştırmalar incelendiğinde ise Seçkin ve Başbay (2013)'ın beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının mesleki öz-yeterlik inançlarını tespit edebilmek için yaptıkları araştırma bulgularında bu araştırmayı desteklemeyen, ebeveyn eğitiminin öğrencilerin mesleki öz-yeterlik inanç düzeylerini anlamlı yönde etkilediği yönünde bir bulguya ulaşılmıştır.

Araştırmanın bir başka boyutu olan öğretmen adaylarının baba eğitim durumlarının mesleki tutumlarına etkisiyle ilgili bulgular incelendiğinde de öğretmen adaylarının tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Tutum puanları toplamda, $F(4-188) = 0,410$, ($p > 0.05$). Ancak diğer bulgularda olduğu gibi tüm öğretmen adaylarının tutumlarının olumlu düzeyde olduğu görülmektedir. Babası öğrenim görmemiş öğrencilerin toplam tutumları $\bar{X}$ = 140,42, ilkokul mezunu olanların $\bar{X}$ = 138, 74 ortaokul mezunu olanların $\bar{X}$ = 140,64 lise mezunu olanların $\bar{X}$ = 140,13, Üniversite mezunu olanların $\bar{X}$ = 133,21'dir. (Alınabilecek en yüksek tutum puanı 170'dir).

Baba eğitim durumuna göre öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının benzer olması tartışılacak olursa, öz-yeterlik inancında olduğu gibi tutumların da daha çok duyuşsal bir kazanım olması ve bu özelliğin kazanımının geçmiş yaşantısında daha çok anneyle zaman geçiren öğretmen adaylarının bu tutumlarında babanın etkisini beklenen düzeyde etkilememiş olabilir. Diğer yandan bu araştırma bulgularını destekleyen çalışmalara ulaşılmıştır. Abbasoğlu ve Öncü(2013) ve Taşdemir (2014), öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının baba eğitim düzeyine göre farklılık oluşturmadığı bulgusuna erişmişlerdir. Ergun (1994) ve Erjem (2000)'e göre ise kişinin mesleğini belirleyen etkenler arasında babanın mesleği ve eğitimi önemli değişkenlerdir

4.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular ve tartışma

Tablo 4.5. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumlarının öğrenim gördükleri üniversiteye göre karşılaştırılması

Boyutlar	Üniversite	N	$\bar{X}$	S	Sd	F	P
Öğrenci Katılımı	Kastamonu Ü.	60	55,78	13,595	4-188	0,682	0,606
	B. Ecevit Ü.	27	53,29	6,781			
	Karabük Ü.	34	55,47	9,310			
	Abant İ.B.Ü.	33	57,72	7,542			
	Bartın Ü.	39	55,43	9,762			
Öğretim Stratejileri	Kastamonu Ü.	60	55,56	9,827	4-188	1,260	0,287
	B. Ecevit Ü.	27	55,11	6,874			
	Karabük Ü.	34	57,91	10,166			
	Abant İ.B.Ü.	33	59,27	6,737			
	Bartın Ü.	39	56,51	9,8351			
Sınıf Yönetimi	Kastamonu Ü.	60	56,85	9,405	4-188	2,460	0,046
	B. Ecevit Ü.	27	53,85	7,118			
	Karabük Ü.	34	58,14	10,087			
	Abant İ.B.Ü.	33	60,87	7,153			
	Bartın Ü.	39	57,28	9,270			
Öz-yeterlik Toplam	Kastamonu Ü.	60	168,20	29,080	4-188	1,457	0,217
	B. Ecevit Ü.	27	162,25	18,107			
	Karabük Ü.	34	171,52	28,668			
	Abant İ.B.Ü.	33	177,87	19,952			
	Bartın Ü.	39	169,23	27,778			
Tutum Toplam	Kastamonu Ü.	60	140,60	21,750	4-188	1,362	0,249
	B. Ecevit Ü.	27	133,62	19,402			
	Karabük Ü.	34	139,55	21,307			
	Abant İ.B.Ü.	33	145,09	25,336			
	Bartın Ü.	39	135,17	23,583			

Tablo 4.5.'te görüldüğü gibi beden eğitimi öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye göre mesleki öz-yeterlik düzeyleri (sınıf yönetimi dışındaki tüm alt boyutları dahil olmak üzere) anlamlı farklılık oluşturmamaktadır. Öz-yeterlik inancı toplamda, $F(4-188)= 1,457$, ($p>0.05$). Fakat tüm aday öğretmen adayların mesleğe karşı öz-yeterlik inancı puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Kastamonu üniversitesi beden eğitimi ve spor yüksek okulu öğrencilerinin mesleki öz-yeterlik inancı puanları $\bar{X}=168,20$, Bülent Ecevit Üniversitesi $\bar{X}=162,25$, Karabük Üniversitesi $\bar{X}=171,52$, Abant İzzet Baysal Üniversitesi $\bar{X}=177,87$, Bartın Üniversitesi $\bar{X}=169,23$ 'dür. (Alınabilecek en yüksek öz-yeterlik puanı 216'dır).

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelerin Beden eğitimi öğretmenliği bölümlerine göre sınıf yönetimi dışındaki tüm boyutlarda gruplar arasında farklılık çıkmamasının sebebi düşünüldüğünde, spor öğretmenliği programı, Yükseköğretim Genel Kurulunun 19.09.1997 tarihli kararı ile oluşturulan, Eğitim Fakülteleri, Yükseköğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın birimlerinin temsilcilerinin yer aldığı Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesinin oluşturduğu standartlar doğrultusunda hazırlanmasının ve beden eğitimi ve spor öğretmenliği programları tüm Türkiye'de izlenen beden eğitimi öğretmeni yetiştiren programlarla ortak içerikleri paylaşmasının bir sonucu olabilir. (<http://www.yok.gov.tr> 17.07.2015'de erişildi). Dolayısıyla öğretmen adaylarının programların planlama, süreç ve değerlendirme boyutlarında benzer yaşantılardan geçmeleri mesleğe karşı öz-yeterlik inançlarını benzer şekilde etkilemiş olabilir. Öğretmen adaylarının ölçeğin sınıf yönetimi alt boyutunda Abant İzzet Baysal Üniversitesi beden eğitimi öğretmenliği öğrencileri lehine bir sonuç çıkması ise, söz konusu bölümde öğrencilerin eğitimlerinin süreç boyutunda farklı uygulamalarla karşılaşmış olmalarıyla ilgili olabileceği düşünülmektedir. Diğer yandan araştırma örneklemini oluşturan üniversitelerin kuruluş tarihlerine bakıldığında Abant İzzet Baysal Üniversitesinin diğer üniversitelere göre kuruluş yılında ön sırada olduğu görülmektedir. Kastamonu Üniversitesi kuruluş yılı 1993-1994, Bülent Ecevit üniversitesi kuruluş yılı 25.10.2010, Karabük Üniversitesi kuruluş yılı 26.02.2010, Abant İzzet Baysal Üniversitesi kuruluş yılı 1993-1994, Bartın Üniversitesi kuruluş yılı 22.05.2008'dir. Bu tarihler incelenecek olursa yıl itibarıyla Abant İzzet Baysal Üniversitesinin diğerlerine göre daha köklü bir geçmişe sahip

olması, gerek yönetim gerekse eğitim öğretim süreçleri ve değişkenleri açısından sınıf yönetiminin süreç boyutu içinde olduğöz önünde bulundurulursa tecrübe ve zamanın sağladığı doğal etkinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimi algısını etkileme olasılığı düşünülebilir.

Bu bulguyla ilgili araştırmalar incelendiğinde ise, Özdemir (2008), öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançlarının öğrenim gördükleri üniversiteye göre anlamlı farklılık oluşturduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgu kendi içinde değerlendirildiğinde söz konusu üniversitelerin kuruluş yılı, örneklemdaki diğer üniversitelere göre çeşitli açılardan farklılıklarıyla ilgili incelemelerle açıklanabilir.

Aynı zamanda öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları da öğrenim gördükleri üniversiteye göre fark yaratmadığı görülmüştür. Tutum puanları toplamda, $F(4-188)= 1,362$, ($p>0.05$).Fakat tüm öğretmen adaylarının mesleğe karşı tutum puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Kastamonu üniversitesi beden eğitimi ve spor yüksek okulu öğrencilerinin mesleki tutum puanları $\bar{X}=140,66$ Bülent Ecevit Üniversitesi $\bar{X}=133,62$, Karabük Üniversitesi $\bar{X}=139,55$, Abant izzet Üniversitesi $\bar{X}=145,09$ Bartın Üniversitesi $\bar{X}=135,17$ 'dir. (Alınabilecek en yüksek tutum puanı 170'dir).

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelere göre mesleki tutum puanlarında farklılık oluşmaması, öğretmen adaylarının herşeyden önce mesleki bir eğitim almaları ve gelecekte büyük ihtimalle bu işi yapacak olmaları dolayısıyla kendilerini benzer şekilde bu mesleğe hazırlama ihtiyacının yansımalarıyla açıklanabilir.

4.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular ve tartışma

Tablo 4.6. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumlarının akademik ortalamalarına göre karşılaştırılması

Boyutlar	Akademik Ortalama	N	$\bar{X}$	S	Sd	F	P
Öğrenci Katılımı	1,50-2,00	4	58,50	6,191	4-188	1,552	0,189
	2,01-2,50	40	56,92	8,6835			
	2,51-3,00	88	53,88	9,322			
	3,01-3,50	52	57,80	13,113			
	3,51-4,00	9	53,33	9,027			
Öğretim Stratejileri	1,50-2,00	4	57,75	3,500	4-188	2,122	0,080
	2,01-2,50	40	59,42	7,309			
	2,51-3,00	88	54,81	10,056			
	3,01-3,50	52	57,88	8,106			
	3,51-4,00	9	56,55	10,748			
Sınıf Yönetimi	1,50-2,00	4	58,00	8,082	4-188	0,460	0,765
	2,01-2,50	40	58,00	8,332			
	2,51-3,00	88	56,52	9,774			
	3,01-3,50	52	58,53	8,256			
	3,51-4,00	9	57,22	9,562			
Öz-yeterlik Toplam	1,50-2,00	4	174,25	15,819	4-188	1,411	0,232
	2,01-2,50	40	174,35	23,087			
	2,51-3,00	88	165,22	27,864			
	3,01-3,50	52	174,23	25,122			
	3,51-4,00	9	167,11	28,387			
Tutum Toplam	1,50-2,00	4	138,75	30,059	4-188	0,708	0,587
	2,01-2,50	40	138,42	20,871			
	2,51-3,00	88	136,75	23,142			
	3,01-3,50	52	142,84	22,132			
	3,51-4,00	9	143,88	23,390			

Tablo 4.6.'da görüldüğü gibi beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik ortalamalarına göre mesleki öz-yeterlik inanç düzeylerinin hiçbir alt boyutunda ve toplam öz-yeterlik puanlarında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Öz-yeterlik inancı toplamda, $F(4-188) = 1,411$, ($p > 0.05$). Akademik ortalaması 1,50- 2,00 olan öğretmen

adaylarının mesleki öz-yeterlikinancı $\bar{X}$ = 174,25, 2.01- 2,50 ortalamaya sahip olanların $\bar{X}$ = 174,35, 2,51-3.00 ortalamaya sahip olanların $\bar{X}$ = 165,22, 3,01-3,50 ortalamaya sahip olanların $\bar{X}$ = 174,23, 3,51-4,00 ortalamaya sahip olanların $\bar{X}$ = 167,11'dir. (Alınabilecek en yüksek öz-yeterlik puanı 216).

Öğretmen adaylarının akademik ortalamalarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inanç düzeylerinde farklılık çıkmaması, öğretmen adaylarının ders çalışarak akademik ortalamalarını yüksek tutabileceklerini bilmeleri, derse devam etmenin akademik ortalamayı olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyor olmaları ve sonuç olarak akademik ortalamayı yükseltmek için mesleğe yönelik öz-yeterlik inancının çok da önemli olmadığını düşünmeleri, akademik ortalamalarına göre mesleki öz-yeterlik inanç düzeylerinin hiçbir alt boyutunda ve toplam öz-yeterlik puanlarında anlamlı farklılık bulunmamasına neden olmuş olabilir. Nitekim Rençber (2009)'in yaptığı araştırma sonucunda öğrenci başarısı ile derse devam sayısı arasında güçlü bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Aynı zamanda bu araştırma bulgusunu doğrulayan bulgu Şahin-Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010) tarafından yapılmış, araştırma sonucunda öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inançlarının akademik ortalama değişkeninden anlamlı düzeyde etkilenmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer yandan, yapılan bir çok araştırma akademik başarı ile öz-yeterlik inancı arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir (Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli, 1996; Hampton, ve Mason, 2003; Üredi ve Üreci, 2005; Zimmerman ve Kitsantas, 2005; Zajacova, Lynch ve Espenshade, 2005).

Aynı zamanda öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları da akademik ortalamalarına göre fark yaratmadığı görülmüştür. Tutum puanları toplamda, $F(4-188)=0,708$, ($p>0.05$). Akademik ortalama arttıkça, mesleğe yönelik tutum puanında arttığı gözlenmektedir. Akademik ortalaması 1,50- 2.00 olan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutum ortalamaları $\bar{X}$ = 138,75, 2.01- 2,50 ortalamaya sahip olanların $\bar{X}$ = 138,42, 2,51-3.00 ortalamaya sahip olanların $\bar{X}$ = 136,75, 3,01-3,50 ortalamaya sahip olanların $\bar{X}$ = 142,84, 3,51-4,00 ortalamaya sahip olanların $\bar{X}$ = 143,88'dir. (Alınabilecek en yüksek tutum puanı 170'tir).

Öğretmen adaylarının akademik başarılarının öğretmenlik mesleğine olan tutumlarını anlamlı düzeyde etkilememesinin sebebi ise öğretmen adaylarının meslek algılarının tıpkı öz-yeterlik inancında olduğu gibi duyuşsal yaşantılardan etkilenmesi dolayısıyla daha çok bilişsel bir kazanım olarak görülebilecek olan akademik başarıya sahip olusun bu alana olan etkisini perdelemiş olabilir. Bu bulguyla ilgili araştırmalar incelendiğinde ise benzer şekilde araştırma bulgularını destekleyen araştırma Özder, Konedralı ve Zeki (2010) tarafından yapılmış, araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları yüksek düzeyde bulunmuş, ancak, bu puanlar ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Diğer yandan Abbasoğlu ve Öncü(2013) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla akademik başarı algıları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

4.1.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular ve tartışma

Tablo 4.7. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişki

		Öz-yeterlik Toplam	Tutum Toplam
Öz-yeterlik Toplam	Pearson Korelasyonu	1	0,393
	Sig. (2-tailed)		0,000
	N	193	193
Tutum Toplam	Pearson Korelasyonu	0,393	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	
	N	193	193

Tablo4.7. incelendiğinde öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleki tutumları arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,393, p<0.05$). ancak bu ilişkinin orta düzey bir özellik gösterdiği de görülmektedir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve mesleğe dönük öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi inceleyen bazı araştırmalarda iki değişken arasında anlamlı ilişki bulunmuştur (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Çakır, Erkuş ve Kılıç, 2004; Oğuz ve Topkaya, 2008; Çakır, 2005) öz-yeterlik inancı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında pozitif yönde, anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

V. BÖLÜM

5.Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, çalışmada elde edilen sonuçlar ve sonuçlara ilişkin oluşturulan öneriler maddeler halinde listelenmiştir.

5.1. Sonuç

Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-yeterlik İnançları İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiyi belirlemektir. Araştırma verilerinden elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

- Bu araştırmanın en önemli sonucu beden eğitimi öğretmen adaylarının tümünün olumlu sayılabilecek düzeyde mesleki öz-yeterlik inancı ve tutuma sahip olmalarıdır. .
- Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
- Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında spor yapma durumlarına bağlı olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.
- Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anne eğitim durumlarına bağlı olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

- Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında baba eğitim durumlarına bağlı olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
- Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında öğrenim gördükleri üniversiteye bağlı olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
- Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında akademik ortalamalarına bağlı olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
- Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inanç düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı, orta düzey bir ilişki bulunmuştur.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçları göz önünde bulundurulduğunda gerek yapılan araştırma sonuçlarına yönelik gerekse yeni yapılacak araştırmalara dönük şu önerilerde bulunulabilir;

- Her ne kadar öğretmen adaylarının mesleğe yönelik öz-yeterlik inancı ve tutum düzeyleri olumlu düzeyde olsa da öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının bu tür duyuşsal özelliklerini artırmaya yönelik okul içi ve okul dışı düzenlemeler yapılabilir.
- Bu araştırma beden eğitimi öğretmen adaylarının da içinde bulunduğu çeşitli örneklem gruplarında tekrarlanabilir.
- Batı Karadeniz Bölgesiyle sınırlanan bu araştırma daha geniş araştırma gruplarıyla tekrarlanabilir.
- Farklı değişkenlerle öğretmen adaylarının öz-yeterlik inancı ve tutumlarının ilişkisi incelenebilir.
- Öğretmenlik uzun yıllar öğrenmeye açık bir meslek olduğu için hizmet içi eğitimler öğretmenliğin her safhasında devam edebilir.

- Öğretmen adaylarına ölçekler uygulanmadan önce öz-yeterlik ve tutum ile ilgili seminer verilmesi konunun özümсенmesi açısından daha yararlı olabilir.
- Öğretmen adayları için hazırlanacak programlar, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını iyileştirmeye dönük geliştirilebilir ve hali hazırda kullanılan programlar da gözden geçirilebilir.
- Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının üst seviyelere çıkabilmesi için, MEB'in öğretmenlik özlük hakları, ekonomik düzenleme gibi iyileştirmeler yapması öğretmenlik mesleğini çekici hale getirebilir.
- Öğretmen adayları ile öğretim üyeleri arasında daha kollektif bir çalışma ortamı yaratılarak, sağlıklı bir iletişim süreci oluşturulmaya çalışılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abbasoğlu, E. ve Öncü, E. (2013). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Benlik Saygıları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(2), 407-425.
- Abou-Dagga, S. (2005). Student teachers attitudes towards teaching profession and their relation to the adequacy of practical training. An-Najah University Journal for Research – Humanities, 19(4), 1141-1167.
- Aduwa, Uwameiye, Raymond (2005). Education; Winter 2005, Vol. 126 Issue 2, p292
- Afacan, Ş. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Özyeterlilik Algı ve Tutumlarının Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Eğitimi Özyeterlilik İnançlarının Cinsiyet, Öğrenim Türü ve Üniversitelerine Göre İncelenmesi, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1), 98-110.
- Alpman, C. (1972). Eğitimin Bütünlüğü İçinde Beden Eğitimi ve Çağlar Boyunca Gelişimi, Ankara: T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı Eğitim Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Alport, G. (1935). Attitudes. In C. Murchison (Ed.) A Handbook of Psychology. Mass: Clark University Pres. (pp. 798–844).
- Ashton, P. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education, Journal of Teacher Education, 35(5), 28-32.
- Avşar, Z. (2004). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 127-128.

- Aydın, H. (2009). İdman (1913–1914): İlk Kapsamlı Spor Dergisi Üzerine Bir İnceleme, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (27).
- Bandura, A. (1986). Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory, NJ: Englewood Cliffs,
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), Encyclopedia of Human Behavior, 4, 71-81, Academic Press, New York.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, C.V. & Pastorelli, C. (1996). Self-Efficacy Beliefs as Shapers of Children's Aspirations and Career Trajectories, Child Development, 72(1), 187–206.
- Barwal, S.K. (2011). Attitude of Secondary School Teachers towards their Teaching Profession. International Journal of Education and Allied Science (IJEAS), Vol-3, Issue-1 (Jan-Jun) / Page 1- 200.
- Baltacı, H. (2008). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Bilgisayar Tutumları ile Öz-Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Başbay M., Ünver G. & Bümen N. T. (2009). Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları: Boylamsal Bir Çalışma. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 2009, Cilt 15, Sayı 59, ss:345-366
- Bayraktar, Ş. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimine Yönelik Yeterlik İnançlarının İncelenmesi, Milli Eğitim Dergisi, 38(182), 58-71.
- Bek, Y. (2007). Öğretmenin Toplumsal / Mesleki Roller ve Statüsü, Yüksek Lisans Dönem Projesi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- Bohner, G. ve Wanke, M. (2002). Attitudes and attitude change, Routledge:1st Edition.
- Bulut, H. ve Doğar, Ç. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. Erzincan Eğitim fakültesi Dergisi, 8(1), 13-27.
- Bulut, H.(2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişki tutumlarının değerlendirilmesi. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 14, 13-24.
- Bümen, N.T., Ercan Özaydın, T. (2013). Adaylıktan Göreve Öğretmen Öz-yeterliği ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlardaki Değişimler Eğitim ve Bilim, Cilt 38, Sayı 169.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Caprara, G.V., Barbaranelli, C. Steca, P. & Malone, P.S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level, Journal of School Psychology, 44(2006), 473-490.
- Chan, D.W. (2004). Perceived emotional intelligence and self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. Personality and Individual Differences, (36), 1781–1795.
- Coopersmith, S. (1986). Self-esteem inventories, California: Consulting Psychologists Press.
- Coşkun, K. (2011). Öğretmenlik uygulaması I-II derslerinin özel eğitim zihin engelliler öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılamaları üzerindeki etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

- Cüceloğlu, D. ve Erdoğan, İ. (2015).Öğretmen Olmak Bir Cana Dokunmak, İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Çakır, Ö. (2005). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı (İÖLP) ve Eğitim Fakülteleri İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Öğrencilerinin Mesleğe Yönelik Tutumları ve Mesleki Yeterlik Algıları. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9 (6), 27–42.
- Çakır, Ö., Erkuş, A. ve Kılıç, F. (2004). Öğretmenlik meslek bilgisi programının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. Mersin: Mersin Üniversitesi Yayınları.
- Çapa, Y.ve Çil, N.(2000). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. Çapa Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisi, 16, 69-73.
- Çapa, Y.,Çakıroğlu, J. ve Sarıkaya, H.(2005).Öğretmenlik Öz-yeterlik Ölçeği Türkçe Uyarlamasının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, Eğitim ve Bilim,30(137), 74 – 81.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008).Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. İnönü Üniversitesi eğitim Fakültesi Dergisi, 9(15),33-53.
- Çelik, S. (2011).Öğretmen Tutumları ile İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlişk Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çeliköz, N. ve Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. Millî Eğitim Dergisi, (162).
- Çelikten, M. ve Can, N. (2003). Yönetici, Öğretmen ve Veli Gözüyle İdeal Öğretmen, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (15), 253-267.

- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2005/2 (19), ss. 207-237.
- Daşdan, G. (2013).Fiziksel Benlik Algısının Beden Dili ve Dansa Karşı Öz-Yeterlik Algısı Üzerine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Demirel, Ö. (1999).Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2014).Eğitim Bilimlerine Giriş, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirtaş Madran, A. (2012).Tutum, Tutum Değişimi ve İkna, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Demirtaş, H., Cömert, M., Özer, N.(2011). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. Eğitim ve Bilim. Cilt:36, Sayı:159.
- Dolapçı, S. (2013).Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algıları ve Kaynaştırma Eğitimine Bakış Açıları, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Enochs, L.G. ve Riggs, I.M. (1990). Further Development of an Elementary Science Teaching Efficacy Belief Instrument, Preservice Elementary Scale, School Science and Mathematics, 90(8), 694-706.
- Erdem, A.R. ve Şimşek, S. (2013). Öğretmenlik Meslek Etiğinin İrdelenmesi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(15), 185-203.
- Erden, M. (1995). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Sertifikası Derslerine Yönelik Tutumları, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (11), 99-104.

- Erden, M. (1999).Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara: Alkım Yayınları.
- Eroğlu, M. (2012).ÖğretmenAdaylarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Direnç Davranışları, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Ergun, M. (1994). Eğitim Sosyolojisi, Ankara: Ocak Yayınevi.
- Erjem, Y. (2000).Öğretmenlik Mesleğine Yönelmede Ailenin İşlevi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(19), 70-79.
- Erkuş, A.,Sanlı, N. ve Bağlı, M.T. (2000). Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirilmesi, Eğitim ve Bilim, (116), 27-33.
- Eroğlu, B. (2011).Öğretmenlik Uygulamasının Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Mesleki Yeterlikleri ve Mesleğe Yönelik Tutumları Üzerine Etkileri, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertok Konuk, N. (2011).Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik Algı Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi,Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ertürk,S.(1972).Eğitimde program geliştirme.Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Evans, C.(1997).Turkish Fathers' Attitudes to and Involvement in Their Fathering Role: A Low Socio-economic Sample, Master of Arts in Educational Sciences,Boğaziçi University, İstanbul.
- Gökçe, E. (1995). The role of the teacher in development of educational programs. World Conference on Teacher Education. İzmir: 9 Eylül Üniversitesi Yayınları.

- Guskey, T.R. & Passaro, P.D. (1994).Teacher Efficacy: a study of construct dimensions, American Educational Research Journal, 31(3), 627-43.
- Güdek, B. (2007). Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumlarının Öğrenciye Ait Değişkenler Açısından İncelenmesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32(2), 175-195.
- Gürbüz, H. ve Kışoğlu, M. (2007). Tezsiz yüksek lisans programına devam eden fen edebiyat ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları.(Atatürk Üniversitesi Örneği). Erzincan Eğitim fakültesi dergisi. 9(2), 71-83.
- Hacıoğlu, F. ve Alkan, C. (1997).Öğretmenlik Uygulamaları, Ankara: Alkım Yayınları.
- Hampton, N.Z. ve Mason, E. (2003). Learning disabilities, gender, sources of selfefficacy, self-efficacy beliefs, and academic achievement in high school students, Journal of School Psychology, (41), 101–112.
- [http://www.yok.gov.tr/Eylül 2015’ te erişildi.](http://www.yok.gov.tr/Eylül%202015)
- Hussain, Shaukat; Ali, Riasat; Khan, M. Saeed; Ramzan, Muhammad; Qadeer, M. Zagham. (January 2011).International Journal Of Academic Research;Jan2011, Vol. 3 Issue 1, P985
- İlğan, A., Sevinç, Ö.S. ve Arı, E. (2013). Pedagojik Formasyon Programı Öğretmen Adaylarının Mesleki Tutum ve Çağdaş Öğretmen Algıları, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,32(2), 175-195.
- İnal, A.N. (2000).Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş, Konya: Desen Ofset.

İnal, A. (2003).Beden Eğitimi ve Spor Bilimi, Ankara: Nobel Yayınları.

İnceoğlu, M. (2010). Tutum Algı İletişim, Beykent Üniversitesi Yayınları. İstanbul.

Jeans, A. B. (1995). Teacher education: An international research agenda. World Conference on Teacher Education. İzmir: 9 Eylül Üniversitesi Yayınları.

Kafkas, M.E., Açak, M., Çoban, B. ve Karademir, T. (2010). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algıları İle Mesleki Kaygıları Arasındaki İlişki, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(2), 93-111.

Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adayların mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 15(1), 73-84.

Kale, R. ve Erşen, E. (2003). Beden Eğitimi Ve Spor Bilimine Giriş, Ankara: Nobel Yayınları.

Karadağ, B.A. (2012).Ortaöğretim Öğrencileri ve Öğretmenlerinin Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi: Taşköprü Örneği, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karademir, E. ve Tezel, Ö. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve endişelerinin incelenmesi. e-Journal of New World Sciences academy, 6(3), 2005-2018.

Karasar,N.(1984). Bilimsel Araştırma Metodu. Ankara: Hacetepe Taş Kitapçılık.

Kılıç, D. ve Bektaş, F. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 18, 15-25.

Kıroğlu, K. (2014). İlköğretim Programları, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Kinay, İ., Elçiçek, Z. ve Oral, B. (2015). Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Yeterlikleri İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, , International Journal Of Eurasia Social Sciences, Vol: 6, Issue: 19, p. (206-217)

Koparan, Ş., Öztürk, F. ve Haşıl Korkmaz, N. (2011). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik ve Beden Eğitimi Yeterliklerinin İncelenmesi, VANYüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2011 Özel Sayısı, 52-61.

Kurbanoğlu, S.S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi, Bilgi Dünyası, 5(2), 137-152.

Kumar, H. (2012). A Comparative Study of Attitude Towards Professionalism of Government and Non-Government School Teachers, Abhinav-National Monthly Refereed Journal Of Research In Commerce & Management, 2(12), 105-115.

Küçük Kılıç, S. (2014). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Bilişötesi Öğrenme Stratejileri, Akademik Öz-yeterlikleri ve Öğretmenlik, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Lasek, J. & Wiesenbergová, S. (2007). Prospective Teachers' Attitudes To Their Profession. The New Educational Review, 13(3-4), 129-138.

Lardy, C.H. & Mason, C.L. (2014). The Impact of Reformed Courses on the Science Teaching Self-Efficacy Beliefs of Preservice and Inservice Elementary Teachers, National Study of Education in Undergraduate Science, (38), 1-25.

Malsawmi H. & Mary Renthlei (2015). International Journal of Multidisciplinary. Approach & Studies . May/Jun 2015, Vol. 2 Issue 3, p121-127. 7p.

- Marcus, B.H. & Lewis, B.A. (2003). Stages of Motivational Readiness to Change Physical Activity Behavior, *Research Digest*, 2003(4), 1-8.
- MEB (2013). Beden Eğitimi Öğretmeni, Ulusal Mesleki Bilgi Sistemi. 20 Mayıs 2015 tarihinde http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/04/08/966390/icerikler/_beden_egitimi_ogretmenligi_259807.html sitesinden alınmıştır.
- MEB(2013). Okul Spor Kulüpleri Yönetmeliği. 14 Kasım 2015 tarihinde http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2336_1.html sitesinden alınmıştır.
- MEB (2015). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. 03 Haziran 2015 tarihinde http://otmg.meb.gov.tr/_YetGenel.html, sitesinden alınmıştır.
- Moore, W. E. ve Mary, E. (1992). Teacher Efficacy, Empowerment, and a Focused Instructional Climate: Does Student Achievement Benefit. Annual Conference of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.
- Morgil, İ., Seçken, N. ve Yücel, A.S. (2004). Kimya öğretmen adaylarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 62-72.
- Nachimuthu, N. & Vijayakumari, G. (2012). Teacher educators' perceptions & attitudes of their profession, *International Journal of Behavioral Social and Movement Sciences*, 1(02), 81-89.
- Nakiboğlu, C. ve Karakoç, Ö. (2005). Öğretmenin sahip olması gereken dördüncü bilgi: Alan eğitimi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, (5), 181-206.
- Nigg, C.R. & Courneya, K.S. (2001). Transtheoretical Model: Examining Adolescent Exercise Behavior. *Journal of Adolescent Health*, (22), 214-224.

- Oğuz, A. ve Topkaya, N. (2008). Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmen Öz-yeterlik İnançları ile Öğretmenliğe İlişkin Tutumları. Akademik Bakış, 14, 23–36. [Erişim: <http://www.akademikbakis.org>, Ekim 2015].
- Oktaç, A. (1991). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Nitelikleri, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, (3), 187-193.
- Oral, C. ve Aktop, A. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Egzersiz Öz-yeterlik Düzeyleri ve Egzersiz Davranış Değişim Basamaklarının İncelenmesi, International Journal of Science Culture and Sport, (2), DOI: 10.14486/IJSCS201.
- Öksüzöğlü, P. (2009). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Yeterlik Algıları, Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Öncü, H. (2012). Akademik Öz-yeterlik Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 13(1), 183-206.
- Özder, H., Konedralı, G. ve Zeki, C. P. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice], 16(2), 253-275.
- Özdemir, S. ve Yalın, H.İ. (1998). Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özdemir, S.M. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, (54), 277-306.
- Özdemir, S. ve Yalın, H.İ. (1998). Öğretmenlik Mesleğine Giriş, İstanbul: Nobel Yayınları.

- Özerkan, E. (2007). Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algıları ile Öğrencilerin Sosyal Benlik Kavramları Arasındaki İlişkileri, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özgür, N. F. (1994). Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkal, N. (2013). Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Olumlu Tutumların Öz-yeterlik İnançlarına Göre Yordanması, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(2), 399-408.
- Özkal, N. ve Çetingöz, D. (2006). Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Başarı Durumlarına Göre İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları, Çağdaş Eğitim Dergisi, (327), 22-28.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları, Seta Analiz, (17).
- Özsüer, S., İnal, G., Uyanık, Ö. ve Ergün, M. (2011). Afyon Kocatepe Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Öz-yeterlik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Dergisi, 13(2), 113-125.
- Öztürk, H. (1993).Eğitim Sosyolojisi, Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Parvez, M., & Shakir, M. (2013). Attitudes of prospective teachers towards teaching profession. Journal of Education and Practice, 4(10), 172-178.
- Rençber, B.A. (2009). Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen faktörler. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 3(1), 191-198.

- Sandıkçı, M. (2011).Beden Eğitimi Öğretmen Adayları ile Diğer Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum ve Algıları, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Schaufeli, W.B., Martinez, I.M., Pinto, A.M., Salanova, M. ve Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464–481.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1995). Generalized Self-Efficacy scale. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston, *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs*. 35-37.
- Seçkin, A. ve Başbay, M. (2013). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi, *Turkish Studies*, 8(8), 253-270.
- Sharp, C., Pocklington, K. ve Weindling, D. (2002). Study support and the development of self-regulated learner, *Educational Research*, (44), 29-41.
- Soodak, L.C. ve Podell, D.M. (1993). Teacher efficacy and student problem as factors in special education referral, *Journal of Special Education*, (27), 66-81.
- Sönmez, V. (2008).Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sürücü, A. (1997).Öğretmenlik Formasyonu Alan Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şahin Taşkın, Ç. ve Hacıömeroğlu, G. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik inançları: nicel ve nitel verilere dayalı bir inceleme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,11(1), s. 21–40.

- Şenel, E. (2013).Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü ile diğer alanların öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin öz-yeterlik inançlarını etkileyen bazı faktörlerin değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şişman, M. (2007). Eğitim Bilimine Giriş, Ankara: Pegem Yayınları.
- Tabancalı, E. ve Çelik, K. (2013). Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ile öğretmen öz-yeterlilikleri arasındaki ilişki, International Journal of Human Sciences, 10(1), 1167-1184.
- Tamer, K. (1987). Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Tamer, K. ve Pulur,A.(2001).Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri.Ankara: Kozan Ofset.
- Taşdemir, C. (2014).İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi, Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2(3), 91-113.
- Tekerek, M. & Polat, S. (2011). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. 5 th International Computer & Instructional Technologies Symposium, 22-24 September 2011, Fırat University, Elazığ.
- Tekışık, H.H. (1986). Ders Kitabı Nedir, Seçimi Nasıl Olmalı?,Çağdaş Eğitim, 11(110): 1-3.
- Temiz, M. (2009).Halk Eğitimi Merkezlerinde Görevli Mesleki-Teknik ve Sosyal-Kültürel Kursları Öğretmenlerinin Öz-yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Trivedi, R.P. (2012). A Study of Attitude of Teachers towards Teaching Profession Teaching at Different Level, International Multidisciplinary e-Journal, 1(5), 24-30.
- Tschannen-Moran, M. and Hoy, Anita Woolfolk. (2001). Teacher Efficacy: Capturing an Elusive Construct, Teaching and Teacher Education, (17), 783-805.
- Tschannen-Moran, M. and Johnson, D. (2011). Exploring literacy teachers' self-efficacy beliefs: Potential sources at play, Teaching and Teacher Education, 27(4), 751-761.
- Tüfekçi Aslim, S. (2013). İlköğretim Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi, Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, (32), 65-81.
- Türk, E. (1999). Milli Eğitim Bakanlığında Yapısal Değişmeler ve Türk Eğitim Sistemi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türkdoğan, S. (2014). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörlere Göre Mesleki Kaygıları, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ünlü, H. (2008). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlikleri ve Sınıf Yönetimi Davranışları, Yayımlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünver, G. Bümen, N. T.ve Başbay, M. (2008). Ege Üniversitesi'nde Yürütülmekte Olan Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programının Değerlendirilmesi. Ege Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Şube Müdürlüğü Tarafından Desteklenen 05 EGF 003 nolu Proje, İzmir.

- Üredi, I. ve Üreci, C. (2005). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Öz-düzenleme Stratejileri ve Motivasyonel İnançlarının Matematik Başarısını Yordama Gücü, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(2), 250-260.
- Üreten, H. (2006). Bir Antikçağ Okul Gymnasion Kütüphanesi: Nysa Kütüphanesi. 5 Mayıs 2015 tarihinde www.tk.org.tr/index.php/TK/article/download/772/767 sitesinden alınmıştır.
- Üstüner, M. Demirtaş, H. ve Cömert, M.(2009). The Attitudes of prospective teachers towards the Professional of teaching. Education And Science.34(151), 140-155.
- Üztemur, S.S. (2013).Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanındaki kavram yanlışlarının belirlenmesi ve öz-yeterlik algılarının incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Yalçın, H. F. (1995). Beden Eğitimi Öğretmeni El Kitabı, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Yalız, D. (2010). Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırılması. BESBD, 5(1), 7-14.
- Yamaner, F. (2001). Beden Eğitimi Ve Spor'da Temel İlkler, Bülent Ecevit: Ekin Kitabevi.
- Yetim, A. ve Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri, Kastamonu Eğitim Dergisi, 541-550.
- Yıldırım, İ. (2012).Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öz-yeterlikleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının İncelenmesi, Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Yıldırım, C.(1966). Eğitimde Araştırma Metotları. Ankara: Akyıldız Matbası.

Zajacova, A., Lynch, S.M.& Espenshade, T.J.(2005). Self-Efficiency, Stress and Academic Success in College, Research in Higher Education, 46(6), 677-706.

Zimmerman, B.J. & Kitsantas, A. (2005).Reliability and validity of Self-Efficacy for Learning Form (SELF) Scores of College Students, Journal of Psychology, 215(3), 157-163.

EKLER

EK-1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

EK-2. Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği

EK-3. Etik Kurulu Kararı

EK-4. Öğretmen Öz-Yeterlik İzni

EK-5. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği İzni

EK-6. Üniversite İzinleri

EK-7. Özgeçmiş

EK 1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenci arkadaşım. Bu anket formu yüksek lisans tezi kapsamında, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumunuzu belirlemek üzere hazırlanmıştır. Elde edilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Ankette yer alan sorulara içtenlikle ve HİÇBİR SORUYU ATLAMADAN yanıt vermeniz, araştırmanın bilimsel geçerliliği ve güvenilirliği açısından büyük önem taşımaktadır. Zaman ayırarak çalışmama katıldığınız için teşekkür ederim.

Can NAKİP

A.İ.B.Ü. Yüksek Lisans Öğrencisi.

	Maddeler	Hiç Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılmıyorum	Çoğunlukla Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1	Öğretmen olma düşüncesi bile bana cazip geliyor.	()	()	()	()	()
2	Öğretmenlik mesleği bana sıkıcı geliyor.	()	()	()	()	()
3	Öğretmen olmayı kendime yakıştırıyorum.	()	()	()	()	()
4	Tekrar bir meslek tercihinde bulunmam söz konusu olsa yine öğretmenliği seçerdim.	()	()	()	()	()
5	Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
6	Öğretmenliğin yaşam tarzıma uygun olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
7	Öğretmenliğin kişiliğime uygun olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
8	Öğretmenlik mesleğini seçtiğime pişman oluyorum.	()	()	()	()	()
9	Öğretmenlikte başarılı olacağımı inanıyorum.	()	()	()	()	()
10	Öğretmenlik mesleğiyle ilgili olan bu bölümü seçmiş olmaktan hoşnudum.	()	()	()	()	()

11	Öğretmenlik mesleğinde karşılaşacağım zorlukları aşabileceğime inanıyorum.	()	()	()	()	()
12	Zor şartlar altında dahi öğretmenlik yapmak isterim.	()	()	()	()	()
13	Öğretmenlik mesleğinin gereklilikleri konusunda kendime güveniyorum.	()	()	()	()	()
14	Öğretmenliğe ilişkin özel bir yeteneğim olduğu kanısındayım.	()	()	()	()	()
15	Öğretmenliğin bana uygun bir meslek olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
16	Öğretmenliğin bir şeyler üretip yaratmama için bana fırsatlar vereceğini düşünüyorum.	()	()	()	()	()
17	Öğretmenliği profesyonel bir biçimde yürütebileceğime inanıyorum.	()	()	()	()	()
18	İnsanlara bilmedikleri bir şeyleri öğretecek olma düşüncesi beni mutlu ediyor.	()	()	()	()	()
19	Öğretmenlik yapan insanlara sempati duyarım.	()	()	()	()	()
20	Öğretmen olacağımı düşünmek beni korkutuyor.	()	()	()	()	()
21	Bir meslek tercih etme durumunda olanlara öğretmenliği tavsiye etmem.	()	()	()	()	()
22	Öğretmen olduğumda yapabileceğim çok şey olduğunu düşünüyorum.	()	()	()	()	()
23	Öğretmenliğin çalışma koşulları bana çekici geliyor.	()	()	()	()	()
24	Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde başarılı olmayı önemserim.	()	()	()	()	()
25	Öğretmenlik yapan kişilerle sohbet etmekten hoşlanırım.	()	()	()	()	()
26	Eğitim, öğrenme, öğretme ve öğretmenlik konularında tartışır, konuşurum.	()	()	()	()	()
27	Bilgili ve yeterli bir öğretmen olacağımı düşünüyorum.	()	()	()	()	()
28	Öğretmenliğin toplumda bana saygınlık kazandıracağına inanıyorum.	()	()	()	()	()

29	Halen okumakta olduğum öğretmenlik programınıisteyerek seçtim.	()	()	()	()	()
30	Öğretmenlik mesleğinin bana sıkıntılar yaşatmasındanendişe duyuyorum.	()	()	()	()	()
31	Öğretmenlik yaparak vereceğim eğitim aracılığıylainsanların yaşamına yön vermeyi gurur vericibuluyorum.	()	()	()	()	()
32	Eğitim, öğrenme, öğretme, öğretmenlik konularındakonuşmaktan hoşlanmam.	()	()	()	()	()
33	Öğretmen olduğumda çevre tarafından bana yeterlideğerin verileceğine inanıyorum.	()	()	()	()	()
34	Öğretmenlik mesleğinin devamlılığı bana güvenveriyor.	()	()	()	()	()

EK 2. ÖĞRETMEN ÖZ-YETERLİK İNANÇ ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA: Sevgili öğrenci arkadaşım. Bu anket formu yüksek lisans tezi kapsamında, öğretmen öz- yeterliliğinize yönelik duygu ve düşüncelerinizi belirlemek üzere hazırlanmıştır. Elde edilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup, ankette isim belirtme gerekliliği bulunmamaktadır. Ankette yer alan sorulara içtenlikle ve HİÇBİR SORUYU ATLAMADAN yanıt vermeniz, araştırmanın bilimsel geçerliliği ve güvenilirliği açısından büyük önem taşımaktadır. Zaman ayırarak çalışmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Can NAKİP

A.İ.B.Ü. Yüksek Lisans Öğrencisi.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

- 1.Cinsiyetiniz ☐ Kız ☐ Erkek
- 2.Spor yapıyor musunuz? ☐ Evet ☐ Hayır
- 3.Annenizin öğrenim durumu nedir?
 - ☐ Öğrenim görmemiş
 - ☐ İlkokulu mezunu
 - ☐ Ortaokul mezun
 - ☐ Lise mezunu
 - ☐ Üniversite mezunu
4. Babanızın öğrenim durumu nedir?
 - ☐ Öğrenim görmemiş
 - ☐ İlkokulu mezunu
 - ☐ Ortaokul mezun
 - ☐ Lise mezunu
 - ☐ Üniversite mezunu

5.Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümünü niçin tercih ettiniz?

() Öğretmenlik mesleğini sevdiğim için

() Boşta kalmak istemediğim için

() Ailem öğretmen olmamı istediği için

() Kısa yoldan hayata atılmak için

Diğer (Belirtiniz)

6. Akademik ortalamanız (belirtiniz)

7.Öğrenim gördüğünüz Üniversitenin adı?

.....

		Yetersiz		Çok az Yeterli		Biraz Yeterli		Oldukça Yeterli		Çok Yeterli
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.	Çalışması zor öğrencilere ulaşmayı ne kadar başarabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2.	Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3.	Sınıfta dersi olumsuz yönde etkileyen davranışları kontrol etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4.	Derslere az ilgi gösteren öğrencileri motive etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5.	Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentilerinizi ne kadar açık ortaya koyabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6.	Öğrencileri okulda başarılı olabileceklerine inandırmayı ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7.	Öğrencilerin zor sorularına ne kadar iyi cevap verebilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8.	Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürütmesini ne kadar iyi sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9.	Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9

10.	Öğrettiklerinizin öğrenciler tarafından kavranıp kavranmadığını ne kadar iyi değerlendirebilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11.	Öğrencilerinizi iyi bir şekilde değerlendirmesine olanak sağlayacak soruları ne ölçüde hazırlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12.	Öğrencilerin yaratıcılığının gelişmesine ne kadar yardımcı olabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
13.	Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
14.	Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
15.	Dersi olumsuz yönde etkileyen ya da derste gürültü yapan öğrencileri ne kadar yatıştırabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
16.	Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemi ne kadar iyi oluşturabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
17.	Derslerin her bir öğrencinin seviyesine uygun olmasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
18.	Farklı değerlendirme yöntemlerini ne kadar kullanabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
19.	Birkaç problemlili öğrencinin derse zarar vermesini ne kadar iyi engelleyebilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
20.	Öğrencilerin kafası karıştığında ne kadar alternatif açıklama ya da örnek sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
21.	Sizi hiçe sayan davranışlar gösteren öğrencilerle ne kadar iyi baş edebilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
22.	Çocuklarının okulda başarılı olmalarına yardımcı olmaları için ailelere ne kadar destek olabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
23.	Sınıfta farklı öğretim yöntemlerini ne kadar iyi uygulayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
24.	Çok yetenekli öğrencilere uygun öğrenme ortamını ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5	6	7	8	9

EK 3. ETİK KURULU KARARI

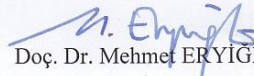
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

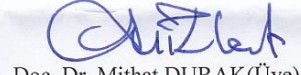
Can NAKİP
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü

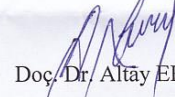
Can NAKİP

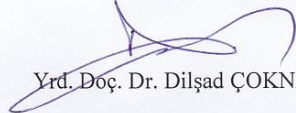
“Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz Yeterlikleri İle Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki ” konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2015/26) Kurulumuzun 25.02.2015 tarihli ve 2015/26 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

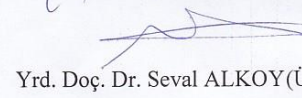

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


Doç. Dr. Mehmet ERYİĞİT(Üye)


Doç. Dr. Mithat DURAK(Üye)


Doç. Dr. Altay EREN (Üye)


Yrd. Doç. Dr. Dilşad ÇOKNAZ (Üye)


Yrd. Doç. Dr. Seval ALKOY(Üye)

Av. Zühal DEMİRCİ(Üye)



EK 4. ÖĞRETMEN ÖZ-YETERLİK İZNİ

JaleCakiroglu (jaleus@metu.edu.tr)Canmerhaba,
 Ekte sana egitim ve bilim dergisinde cikan 2 makale gonderiyorum. Bunlardan biri gecerlik ve guvenirlik calismasiyla ilgili, digeri ise bu olcek kullanilarak yapilan bir calisma.
 Calismanda basarilar diliyorum

JaleCakiroglu
 ODTUEgitimFakultesi

On 2/21/2015 12:38 PM, Can Nakip wrote:

Jale hanım merhabalar. Adım Can NAKİP. AİBÜ de beden eğitimi öğretmenliği bölümünde master öğrencisiyim ve tez aşamasındayım. Öz yeterlik ile ilgili bir çalışma yapacağım, sizin türkçeye uyarlamış olduğunuz öğretmen öz yeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmasına ihtiyacım var. Bana bu konu da yardımcı olabilirsiniz size minnettar kalırım. Saygılarımla.

EK 5. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ İZİNİ

MEHMET ÜSTÜNER (mehmet.ustuner@inonu.edu.tr)

12:07

Kime: Can Nakip

Sayın Nakip, bahsi geçen ölçeği yapacağınız araştırmada kullanmanızda tarafımdan bir sakınca görülmemektedir, kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Doç. Dr. Mehmet ÜSTÜNER

Konu: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği

Mehmet bey merhabalar. müsaade ederseniz öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinizi tezimde kullanmak istiyorum.

EK 6. ÜNİVERSİTE İZİNLERİ

T.C.
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı: 32469041-619 / 142998

30.03.2015

Konu: Araştırma İzni hk.

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

İlgi: 18/03/2015 tarihli ve 2728-0819 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Can NAKİP'in "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz -Yeterlilikleri ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Batı Karadeniz Örneği)" konulu tez çalışmasına yönelik anketin Üniversitemiz Hasan Doğan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören son sınıf öğrencilerine uygulanması ilgi sayılı yazınız ile talep edilmektedir.

Söz konusu araştırmanın yapılması Üniversitemiz tarafından uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

E-İmzalıdır
Prof. Dr. Refik POLAT
Rektör

GÜVENLİ ELEKTRONİK İMZA
ASLİ İKTİDAR
30.03.2015
Prof. Dr. Refik POLAT
Rektör

Bu Belge 5070 Sayılı Elektronik İmza Kanunu Uyarınca Elektronik İmza İle İmzalanmıştır. Doğrulama Adresi:
<http://edys.karabuk.edu.tr/belgedogrula?id=142998>

Demir Çelik Kampüsü 100.Yıl / KARABÜK
Tel:0 370 444 0 478
E-Posta: genelsekreterlik@karabuk.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Memur Gözde GÜNEY
Fax:0 370 433 20 05

Elektronik Ad: <http://gensek.karabuk.edu.tr>

Evrak Tarih ve Sayısı: 31/03/2015-5774



T.C.
BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
Genel Sekreterlik

Sayı : 39633678/605/
Konu : Araştırma İşleri

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: 18/03/2015 tarihli, 819-2728 sayılı ve "Araştırma İzni (can nakip)" konulu yazı

İlgi yazınızda bahsi geçen anketin Üniversitemiz Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu son sınıf öğrencilerine uygulanması Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof.Dr.Mahmut ÖZER
Rektör

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://ebys.beun.edu.tr/enVision/Dogrula/KRFKDB>

Bülent Ecevit Üniversitesi Rektörlüğü, 67100 Zonguldak

Ayrıntılı bilgi için irtibat: M.Ongur

Tel : (0372) 257 41 30

Faks: (0372) 257 21 40

E-Posta: gensek@beun.edu.tr

Elektronik ağ: <http://w3.beun.edu.tr/>



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 6. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı :85729723-302.14. 114 / 103
Konu:

04 /04/2015

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 30.03.2015 tarih ve 16694033.302.14.568/2577 sayılı yazınız.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Can NAKİP “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine ilişkin Öz Yeterlilikleri ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Batı Karadeniz Örneği)” konulu tez çalışmasına yönelik Yüksekokulumuzda anket yapması uygun görülmüştür.

Bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

Doç.Dr. Bilgehan BAYDİL
Müdür

11.04.15 11:22.6

T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
Yüksekokul Yönetim Kurulu Kararı

Toplantı Tarihi	Toplantı Sayısı	Karar No
25/03/2015	24	1

Yüksekokul Yönetim Kurulu 25/03/2015 tarihinde saat 11:00'de Müdür Yrd. Doç. Dr. Murat KUL' un başkanlığında gündem maddelerini görüşmek üzere toplanarak aşağıdaki kararlar almıştır.

KONU: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi Can NAKİP'in anket izni.

KARAR NO:1 Abant İzzet Baysal Üniversitesi Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı'nın 18.03.2015 tarih 79594239-302.14-0819 sayılı yazısı görüşülerek;

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı'nın yazısında belirtmiş olduğu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi **Can NAKİP**' in "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz-Yeterlilikleri ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Batı Karadeniz Örneği)" konulu tez çalışmasının yönelik anketi, Yüksekokulumuz Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü son sınıf öğrencilerine uygulaması için gerekli iznin verilmesine ve alınan kararın Abant İzzet Baysal Üniversitesi Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı Makamına arzına;

Oybirliği ile karar verildi.

Yrd.Doç.Dr.Murat KUL
Müdür
(Başkan)

Yrd.Doç.Dr.Ali ÖZKAN
Müdür Yardımcısı

Yrd.Doç.Dr.Mutlu TÜRKMEN
Müdür Yardımcısı

Yrd.Doç.Dr.Taner BOZKUŞ
Yardımcı Doçent Temsilcisi
(Üye)

Yrd.Doç.Dr.Serdar USLU
Yardımcı Doçent Temsilcisi
(Üye)



T.C.

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokul Müdürlüğü

SAYI : 41178844/302.14 - 254

23/03/2015

KONU : Araştırma İzni

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

İlgi :18.03.2015 tarih ve 820-2729 sayılı yazınız.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Can NAKİP'in, "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz-Yeterlilikleri ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi" konulu anket uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


 Doç.Dr. Ümit KARLI
 Müdür

EK 7. ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Can NAKİP

Borazanlar Mahallesi 434. Sokak 4-7 BOLU/MERKEZ

0544 478 20 25 can_nakip@hotmail.com

Doğum Tarihi: 06.11.1987

Medeni Durumu: Evli

Askerlik Durumu: Yaptı

İş Tecrübesi

2012 - 2013 : Yerköy Cumhuriyet İlk Öğretim Okulu Beden Eğitimi Öğretmeni

2013 - 2015 : Yeniçağa Turizm Otelcilik Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
Beden Eğitimi Öğretmeni

2015 - : İzzet Baysal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Beden Eğitimi
Öğretmeni

Eğitim Bilgileri

2001 - 2004 : Şehit Ayhan Sütçü Lisesi

2006 - 2008 : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Antrenörlük

2008 - 2011 : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Beden Eğitimi Öğretmenliği

2011 - 2015 : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden
Eğitimi Öğretmenliği Yüksek Lisans

Belgeler

- Fitness 2. Kademe Antrenörlük
- Satranç Antrenörlük
- Spor Masörü
- Masa Tenisi 1. Kademe Yardımcı Antrenörlük
- Atletizm 1. Kademe Yardımcı Antrenörlük
- Step Aerobik 1. Kademe Yardımcı Antrenörlük
- Sporcu Gıdası Antrenör Eğitim Sertifikası
- Internationaler – Pass Windsurf
- Internationaler – Pass Catamaran
- International Sports Sciences Congress

- Marmara Üniversitesi 4. Uluslar Arası Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi
- Su Sporları Kampı
- Vücut Geliştirme, Fitness ve Bilek Güreşi Federasyonu Master Yarışması Katılım Belgesi
- Özel Eğitim Katılım Belgesi
- İşitme Engelliler Spor Branşları Belgesi
- NLP (Beyin Dili Programı)
- Bilgisayar İşletmenliği (160 Saat)
- Temel İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi
- Acil Durum ve Afetlerden Korunma Yöntemleri Eğitimi

Adres: Borazanlar mah. 434. Sok 4/7 Bolu/Merkez

Email: can_nakip@hotmail.com

Tel: 0544 478 2025