

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

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE  
İLİŞKİN TUTUMLARI İLE ÖZ YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Ekrem Ali ALTUNTAŞ

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Murat KUL

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

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

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN**  
**Ekrem Ali ALTUNTAŞ**

**DANIŞMAN**  
**Yrd. Doç. Dr. Murat KUL**

**BARTIN-2016**

## KABUL VE ONAY

Ekrem Ali ALTUNTAŞ tarafından hazırlanan “Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki” başlıklı bu çalışma, 17.08.2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : ..... (Danışman) .....

Üye : ..... .....

Üye : ..... .....

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

Prof. Dr. Çetin SEMERCİ  
Enstitü Müdürü

## BEYANNAME

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

17/08/2016

Ekrem Ali ALTUNTAŞ

## ÖNSÖZ

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

Tez yazımı çalışmalarım sırasında benden katkı ve yardımlarını esirgemeyen değerli insanlar Arş. Gör. İsmail KARATAŞ, Arş. Gör. Hayri AKYÜZ ve Öğr. Gör. Gürkan ELÇİ'ye,

Teknik konularda her zaman kapısını çaldığımda, hiçbir zaman bana yok demeden yardımına koşan mesai arkadaşım, kıymetli insan Eray YILDIZ'a,

Hayatım boyunca yetiştirilmemde ve bu günlere gelmemde çok büyük emekleri olan "Toplum Adamı" rahmetli dedem Hacı Salih ALTUNTAŞ'a (Salih Onbaşı), çevresinde "Doğru Adam" olarak tanınan rahmetli babam Sefer ALTUNTAŞ (Sefer Çavuş) ile tezin tüm sıkıntısını benimle birlikte göğüsleyip bana güç veren eşim ve oğlum Buğrahan'a sonsuz teşekkürler ederim.

Ekrem Ali ALTUNTAŞ

## ÖZET

### Yüksek Lisans Tezi

### Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin

### Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki

Ekrem Ali ALTUNTAŞ

Bartın Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Murat KUL

Bartın-2016, Sayfa: XV + 107

Bu çalışmanın amacı, Bartın Üniversitesinde öğrenim gören beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin kişisel bilgiler ve konuyla ilgili ölçekler kullanılarak belirlenmesi ve tartışılmasıdır. Bu amaçla çalışmanın evrenini, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören öğrenciler, örneklemini ise Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören ve hazır uygulanabilir grup yoluyla seçilen 217 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Ölçeklerin örneklem grubuna uygulanması için araştırmacı bizzat öğrencilerle görüşmek suretiyle ölçeği uygulatmış, böylelikle birinci elden bilgilendirme de yapmıştır. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiye ait araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları açısından araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının 142'si erkek, 75'i kadındır ( $X_{yas}=21.54\pm 2.50$ ).Yapılan bu çalışma sonucunda araştırma grubunun öz yeterlik puan ortalamaları cinsiyet, sınıf, çalışma durumu, aile geliri ve spor yapma durumu değişkenleri açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırma grubunun yaş ve spor yılı değişkenlerine göre öz yeterlikleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları cinsiyet, yaş, sınıf, çalışma durumu, aile geliri, spor yapma durumu değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Elde edilen bulgulara ışığında araştırma grubunun spor yılı değişkenine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuca göre araştırma grubunun spor yılı değişkeni ile öğretmenlik

mesleğine ilişkin tutumları arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Yapılan bu çalışma sonucunda araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

### **Anahtar Kelimeler**

Beden Eğitimi, Öz Yeterlik, Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum



## **ABSTRACT**

**Master's Thesis**

**Relation Between Self-Efficacies of Physical Education Teacher Candidates  
and Their Attitude Towards Teaching Profession**

**Ekrem Ali ALTUNTAŞ**

**Bartın University**

**Institute of Education Sciences Department of Physical Education and Sports  
Teaching**

**Discipline of Physical Education and Sports Teaching**

**Adviser: Assistant Professor Murat KUL**

**Bartın-2016, Page: XV + 107**

The purpose of this research is to determine and discuss the relation between the self-efficacies of physical education teacher candidates studying at Bartın University and their attitudes towards the teaching profession by using personal knowledge and relevant scale factors. For this purpose the target population of the study consists of the students studying in School of Physical Education and Sports, Department of Physical Education and Sports Teaching; and the sample of the study is made of 217 volunteer students selected via most readily available group who are studying in the School of Physical Education and Sports, Department of Physical Education and Sports Teaching. In order to apply the scales to the sample group researcher met students in person, and thus the students were informed directly. In terms of frequency and percentage distribution according to the variable of sex among the research group about the relation between self-efficacies of physical education teacher candidates and their attitude towards the teaching profession, out of 217 participants of the research group 142 are male and 75 are female ( $X_{age}=21.54\pm 2.50$ ). During the examination of the self-efficacy average points of the research sample of the study, there were not any significant statistical discrepancies in terms of the variable of sex, social class, working condition, family income and exercise condition. After the analysis of the self-efficacies in terms of the variables of age and years of sports according to acquired findings, any significant statistical relation could not be confirmed. During the examination of the attitude towards the teaching profession average points of the research sample of the study, there were not any significant statistical discrepancies in terms of the variable of sex, social class, working condition, family income and exercise condition. After the analysis of the attitudes towards the teaching



profession in terms of the variable of years of sports according to acquired findings, there is one significant statistical relation which could be confirmed. According to this result, there is low level positive correlation between the variables of years of sports of the research sample and the attitudes towards the teaching profession. As a result of this study, any statistically significant discrepancy could not be found about the relation between attitudes of the research sample towards the teaching profession and their self-efficacies.

### **Keywords**

Physical Education, Self-Efficacy, Attitude Towards the Teaching Profession



# İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	I
BEYANNAME.....	II
ÖNSÖZ.....	III
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	VI
İÇİNDEKİLER.....	VIII
TABLolar LİSTESİ.....	XIII

## BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ..... 1

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

## İKİNCİ BÖLÜM: LİTERATÜR..... 9

2.1 Beden Eğitiminin Tanımı.....	9
2.1.1 Beden eğitiminin önemi.....	11
2.1.2 Beden eğitimi ve spor.....	13
2.2 Öğretmen.....	17
2.2.1 Öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri.....	18
2.2.2 Öğretmenlerin rolleri.....	19
2.2.3 Beden eğitimi ve spor öğretmenliği.....	20
2.2.4 Beden eğitimi öğretmeni.....	21
2.2.5 Beden eğitimi öğretmenliği bölümünün amacı.....	23
2.3 Tutumun Tanımı.....	23

2.3.1	Tutumun ögeleri.....	25
2.3.2	Tutumun işlevleri.....	25
2.3.2.1	Anlama veya bilgi işlevi.....	26
2.3.2.2	İhtiyacı giderme işlevi.....	26
2.3.2.3	Egoyu savunma işlevi.....	27
2.3.2.4	İçsel değerlerin ifade edilmesi işlevi.....	27
2.3.3	Öğretmen tutumları.....	28
2.3.3.1	Demokratik öğretmen.....	30
2.3.3.2	Otokratik öğretmen.....	30
2.3.3.3	Karışmayan, pasif öğretmen.....	31
2.4	Tutumların Oluşması.....	31
2.4.1	Ailenin (anne-baba) etkisi.....	32
2.4.2	Çevrenin (akran grupları, akrabalar, öğretmenler, kitle iletişim araçları vs.) etkisi.....	32
2.4.3	Direkt kişisel deneyim.....	33
2.5	Yeterlik Kavramı ve Öğretmen Yeterliği.....	34
2.5.1	Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri.....	34
2.5.2	Öz Yeterlik (self efficacy) nedir?.....	35
2.5.3	Öz Yeterlik inancı ve öğretmen öz yeterliği.....	38
2.5.4	Beden eğitimi öğretmeni öz yeterlikleri.....	40
2.6	Meslek Algısı.....	41
2.6.1	Öğretmenlik mesleği.....	44
2.6.2	Öğretmenin görevleri.....	45
2.6.3	Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin durumu.....	46
2.6.4	Beden eğitimi ve sporun genel eğitim içerisindeki yeri ve önemi.....	49
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM : YÖNTEM.....		52
3.1.	Araştırmanın Konusu.....	52
3.2.	Araştırma Hipotezleri.....	52
3.3.	Araştırma Modeli.....	53
3.4.	Ölçek Formunun Hazırlanması ve Veri Toplama Yöntemi.....	53
3.5.	Ölçeğin Güvenirlik ve Geçerliği.....	54

3.6.	Evren Çerçevesinin Oluşturulması ve Örneklem.....	55
3.7.	Verilerin Toplanması ve Analizi.....	56
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR.....		57
4.1.	Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları.....	57
4.2.	Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları.....	58
4.3.	Araştırma Grubunun Sınıf Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları.....	58
4.4.	Araştırma Grubunun Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları.....	59
4.5.	Araştırma Grubunun Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları.....	60
4.6.	Araştırma Grubunun İş Deneyimi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları.....	60
4.7.	Araştırma Grubunun Ailenin Aylık Gelir Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları.....	61
4.8.	Araştırma Grubunun Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları.....	61
4.9.	Araştırma Grubunun Spor Yılı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları.....	63
4.10.	Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkeni ve Öz Yeterliği Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Sonuçları.....	64

4.11.	Araştırma Grubunun Yaş Değişkeni ve Öz Yeterliği Arasındaki İlişki Sonuçları.....	64
4.12.	Araştırma Grubunun Sınıf Değişkeni ve Öz Yeterliği İle İlgili Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları.....	65
4.13.	Araştırma Grubunun Sınıf Değişkeni ve Öz Yeterliği İle İlgili ANOVA Testi Sonuçları.....	65
4.14.	Araştırma Grubunun Çalışma Durumu Değişkeni ve Öz Yeterliği İle İlgili Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları.....	65
4.15.	Araştırma Grubunun Çalışma Durumu Değişkeni ve Öz Yeterliği İle İlgili ANOVA Testi Sonuçları.....	66
4.16.	Araştırma Grubunun Aile Geliri Değişkeni ve Öz Yeterliği İle İlgili Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları.....	66
4.17.	Araştırma Grubunun Aile Geliri Değişkeni ve Öz Yeterliği İle İlgili ANOVA Testi Sonuçları.....	66
4.18.	Araştırma Grubunun Spor Yapma Durumu Değişkeni ve Öz Yeterliği Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Sonuçları.....	67
4.19.	Araştırma Grubunun Spor Yılı Değişkeni ile Öz Yeterliği Arasındaki İlişki Sonuçları.....	67
4.20.	Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Sonuçları.....	68
4.21.	Araştırma Grubunun Yaş ve Spor Yılı Değişkenleri İle Öğretmenlik	68

	Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki İlişki Sonuçları.....	
4.22.	Araştırma Grubunun Sınıf Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu İle İlgili ANOVA Testi Sonuçları.....	69
4.23.	Araştırma Grubunun Çalışma Durumu Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu İle İlgili ANOVA Testi Sonuçları.....	69
4.24.	Araştırma Grubunun Aile Geliri Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu İle İlgili ANOVA Testi Sonuçları.....	70
4.25.	Araştırma Grubunun Spor Yapma Durumu Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Sonuçları.....	70
4.26.	Araştırma Grubunun Öz Yeterliği ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki İlişki Sonuçları.....	71
	BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	72
5.1.	Sonuç ve Tartışma.....	72
5.2.	Öneriler.....	83
	KAYNAKÇA.....	84
	EKLER.....	102
	EK-1. Kişisel Bilgi Formu.....	102
	EK-2. Genel Öz Yeterlik Ölçeği.....	103
	EK-3. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği.....	104
	ÖZGEÇMİŞ.....	105

## TABLULAR LİSTESİ

<b>Tablo No</b>		<b>Sayfa No</b>
1.	Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	57
2.	Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	58
3.	Araştırma Grubunun Sınıf Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	58
4.	Araştırma Grubunun Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	59
5.	Araştırma Grubunun Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	60
6.	Araştırma Grubunun İş Deneyimi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	60
7.	Araştırma Grubunun Ailenin Aylık Gelir Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	61
8.	Araştırma Grubunun Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	61
9.	Araştırma Grubunun Spor Yılı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	63
10.	Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkeni ve Öz Yeterliği Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Tablosu	64
11.	Araştırma Grubunun Yaş Değişkeni ve Öz Yeterliği Arasındaki İlişki Tablosu	64

12.	Araştırma Grubunun Sınıf Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Tablosu	65
13.	Araştırma Grubunun Sınıf Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili ANOVA Testi Tablosu	65
14.	Araştırma Grubunun Çalışma Durumu Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Tablosu	65
15.	Araştırma Grubunun Çalışma Durumu Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili ANOVA Testi Tablosu	66
16.	Araştırma Grubunun Aile Geliri Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Tablosu	66
17.	Araştırma Grubunun Aile Geliri Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili ANOVA Testi Tablosu	66
18.	Araştırma Grubunun Lisanslı olarak Spor Yapma Durumu Değişkeni ve Öz Yeterliği Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Tablosu	67
19.	Araştırma Grubunun Spor Yılı Değişkeni ile Öz Yeterliği Arasındaki İlişki Tablosu	67
20.	Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Tablosu	68
21.	Araştırma Grubunun Yaş ve Spor Yılı Değişkenleri ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki İlişki Tablosu	68
22.	Araştırma Grubunun Sınıf Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu ile İlgili ANOVA Testi Tablosu	69



<b>23.</b> Araştırma Grubunun alışma Durumu Değişkeni ve ğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu ile İlgili ANOVA Testi Tablosu	69
<b>24.</b> Araştırma Grubunun Aile Geliri Değişkeni ve ğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu ile İlgili ANOVA Testi Tablosu	70
<b>25.</b> Araştırma Grubunun Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkeni ve ğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki rnek T Testi Tablosu	70
<b>26.</b> Araştırma Grubunun z Yeterliliği ile ğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki İlişki Tablosu	71

## BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

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

Tutum, kişinin kendine ya da etrafındaki herhangi bir obje, toplumsal mevzu, veya hadiseye karşı tecrübe, motivasyon ve bilgilerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve hareketsel bir reaksiyon, ön eğilimidir (İnceoğlu, 2010, 13).

Bu bağlamda tutumlar, en pozitiften en negatife kadar farklı derecelerde olabilir. Negatif tutumlar; obje veya düşünceler mevzusunda negatif inanca haiz olma, onu reddetme veya sevmeme, ona karşı hareketlerde bulunmayla kendini gösterebilir. Pozitif tutumlar ise objeler veya düşünceler mevzusunda pozitif itikada haiz olma, onu kabul etme ve sevmeye ile kendini gösterebilir (Demirhan ve Altay, 2001, 10).

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

Okullarda da öğrenciler herhangi bir derse, ders konusuna, ev ödevine, öğretmenine, vs. karşı tutumlar meydana getirebilirler. Fakat öğrencilerin okullarda meydana getirdikleri tutumların genellikle pozitif olması, onların iyi birer yurttaş olarak yetiştirilmesi bakımından önemlidir. Mütahassıslar, tutumların meydana gelmesinde kişilerin yaşlarının mühim olduğunu belirtmektedirler.

Bilişsel, duygusal ve hareketsel bir dizge olarak tutum, kişinin dünya ile ilgili daimi veya geçici hipotezlerini, öteki kişilerden arzularını, kendine benzer kişilerle değişik olanlar arasındaki farklılıkları; değer ve bakış açılarını, neyin doğru, neyin yanlış olduğuna ve neye yaklaşılması, neden uzaklaşılması lüzumlu olduğuna dair duygu ve itikatlarını

kapsar. Kişinin, bazı tutumlara benlik bilinci mefhumu içine nelerin girdiğini, neleri dışarıda bıraktığını, bazıları ise nelerin (aile, aile harici şekilsel gruplar, okul, siyasi parti, din, ideoloji gibi) tesiri altında kaldığını gösterir (Şerif, 1996, Akt.: Tolan, İsen ve Batmaz, 1985, 260).

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

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

Öğretmenlerin öz yeterlik algısı; öğretimde sarf ettikleri emeği, belirledikleri amaçları ve amaçların seviyesini etkilediği, yeterlilik duygusu kuvvetli olan öğretmenlerin planlama ve kurumda daha üst performans sergileme meylinde oldukları ve yeni düşüncelere daha çok açık oldukları, ayrıca öğrencilerinin ihtiyaçlarını daha iyi karşılamak için yeni metotlar denemeye daha hevesli oldukları anlatılmaktadır (Gülebağlan, 2003, Akt.: Varol, 2007, 4).

Öğretmen öz yeterlik inancı ise öğretmenlerin öğretim fonksiyonunu başarılı bir biçimde ifa edebilmek için lüzumlu gayret ve hareketleri gösterecekleri mevzusundaki itikatları olarak tarif edilmektedir (Köseoğlu ve arkadaşları, 2007).

Beden eğitimi; kişilerin beden, ruhen ve fikren gelişimini sağlamak, güncel hayata ve iş hayatının şartlarına hazırlamak, milli bilinç ve yurttaşlık hislerini

kuvvetlendirmek amacı ile yapılan düzenli ve metotlu çalışmaların tamamıdır (Yalçın, 1995).

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

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

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

## **1.1 Problem**

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

BESYO’da öğrenim gören beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlik inançlarının belirlenmesi, onların kendilerini daha iyi tanımlayabilmelerine, o ana kadar ki birikimlerinin daha fazla farkına varabilmelerine imkân sağlayacak ve dolayısıyla mesleki doyumlarını da etkileyebilecektir. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile

öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeylerinin bilinmesi, kendi eksiklerini tespit etmeleri açısından da önem taşımaktadır.

**Araştırmanın alt problemleri şöyledir:**

1-Genel olarak Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri nasıldır?

2-Cinsiyete göre öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

3-Yaş değişkenine göre öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

4-Sınıf düzeyine göre öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

5-Çalışma durumu (iş deneyimine) göre öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

6-Ebeveyn (Anne baba) öğrenim durumuna göre öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

7-Ailenin gelir durumuna göre öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

8-Lisanslı olarak spor yapma durumuna göre öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

9-Spor yılına göre öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

**1.2 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyini belirlemektir. Yine öğrencilerin kişisel özelliklerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki farklılıkları incelemek ve beden eğitimi öğretmeni adaylarının kişisel ve mesleki özelliklerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki farklılıkları incelemektir.

### 1.3 Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, üniversitelerin BESYO bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkide sınıf düzeyinin, cinsiyetin, ebeveyn (anne ve baba), gelir düzeyinin, çalışma durumunun (iş deneyiminin), lisanslı olarak spor yapma durumunun, spor yılı değişkeninin ve spor yaşının bir etken olup olmadığının ortaya konulması bakımından önemlidir. Bu araştırmayla elde edilecek verilerin uygulayıcılara kolaylık sağlayacağı ve yeni araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

### 1.4 Sayıtlar

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

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

1. Bu araştırma için hazırlanan “Beden Eğitimi Öğretmeni Adayları için Genel Öz Yeterlik Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği”nin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu kabul edilir.
2. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının ölçek formunu doğru, samimi ve içtenlikle cevapladıkları kabul edilmiştir.
3. Araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektifliği yansıttığı varsayılmıştır.
4. Araştırma için kullanılan ölçeğin, beden eğitimi öğretmeni adaylarının, akademik öz-yeterlik ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerini belirleyecek nitelikte ve yeterlikte bir ölçme aracı olduğu varsayılmıştır.
5. Ölçek ifadelerinin okuyucular tarafından doğru olarak algılandığı varsayılmıştır.
6. Ölçeğin uygulaması esnasında iç ve dış şartların bütün denekler için aynı olduğu varsayılmıştır.
7. Ölçeğe verilen cevaplar doğru olarak kabul edilmiştir.
8. Ölçek sonuçları, tam ve doğru olarak işleme alınmıştır.

## 1.5 Sınırlılıklar

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

1. Araştırma bulgularının kaynağı, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Bartın Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören beden eğitimi öğretmeni adayları ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma için toplanan verilerin geçerliği, ölçeğin uygulandığı zaman dilimi ile sınırlandırılmıştır.
3. Araştırma, konu ile ilgili ulaşılabilen kaynakların sağladığı veriler ile sınırlandırılmıştır.
4. Ölçeğin uygulanması için kullanılacak süre 8 hafta ile sınırlandırılmıştır.
5. Araştırma, beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyinin ölçülmesiyle sınırlandırılmıştır.

## 1.6 Tanımlar

**Beden Eğitimi:** Nebioğlu (2004, 442) beden eğitimi, “fiziksel hareketlerin düzenli bir gelişme yönünde yaşama dönüştürülmesi” biçiminde anlatmaktadır.

Beden eğitimi, kişinin beden, ruhen ve fikren gelişimini sağlamak, güncel hayata ve iş hayatının şartlarına hazırlamak, milli bilinç ve vatandaşlık hislerini güçlendirmek gayesiyle yapılan, planlı ve metotlu çalışmaların tamamına denir (Kuru, 2000, 1).

**Spor:** Bireysel açıdan kişilere bedeni, ruhi, içtimai, zihni, duygusal, sıhhi, ahlaki, itimat, disiplin, kültür, zevk gibi hususiyetler kazandıran faaliyetler bütünüdür (Varol, 2007, 61).

**Beden Eğitimi Öğretmeni:** Beden eğitimi öğretmeni, beden eğitimi dersi öğretim müfredatlarını tatbik edebilecek, saha bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültüre haiz, ilköğretim ve lise dengi okulların beden eğitimi dersleri ile okul dâhili ve okul harici faaliyetlerine has eğitim ve öğretim vazifelerini ifa etmekle vazifeli özel bir mütehassıslık mesleğidir (İrez, 2005). Beden eğitimi öğretmeni, öğretmenlik mesleğinin kutsiyetini bilen, Atatürk İlke ve İnkılaplarına bağlı, Türk ulusal eğitim modeline uygun ders veren, siyasi propaganda yapmayan, kişi haklarına saygılı, bağınaz fikirleri olmayan, bunun yanı sıra hür düşünen ve konuşan, doğru ve dürüst davranan insandır (Tamer ve Pulur, 2001,

Akt.:Seçkin, 2011, 38). Beden eğitimi öğretmeni, beden eğitimi sahasında eğitim yapan bir üniversiteyi bitiren öğretmendir (Baykoçak, 2002, 16).

**Tutum:** Kişinin belli bir şahsı, kümeyi, kurumu veya bir fikri kabul ya da reddetme biçiminde müşahade edilen, duyuşsal bir hazır oluş durumu ya da meylidir (Özgüven, 2000, 353).

**Öz Yeterlik:** Kişinin belirli bir fiili gerçekleştirmek için lüzumlu hareketleri planlama ve yürütme gücüne dair hükmüne öz yeterlik denir (Bandura, 1986, 391). Diğer bir ifadeyle öz yeterlik, kişinin belli bir sahada, arzulanan bir veya bir dizi hareketi gerçekleştirmek için ihtiyaç duyacağı maharetlere ne ölçüde haiz olduğuna dair hükmüdür.

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

## 1.7. Kısaltmalar

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

BESYO: Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

ÖSYM: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı

GSGM: Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü

TDK: Türk Dil Kurumu

DPT: Devlet Planlama Teşkilatı

ODTÜ: Ortadoğu Teknik Üniversitesi

GSB: Gençlik ve Spor Bakanlığı

TD: Tebliğler Dergisi

TEDP: Temel Eğitimi Destekleme Projesi

TODAİE: Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü

TEDP: Temel Eğitime Destek Projesi

BAÜ: Balıkesir Üniversitesi



Ed.: Editör

Akt.: Aktaran

Vd.: Ve diğerleri

Vb.: Ve benzerleri



## İKİNCİ BÖLÜM: LİTERATÜR

### 2.1 Beden Eğitiminin Tanımı

Beden eğitimi alanında pek çok çalışma yapılmıştır. Bu araştırmalar ele alındığında yapılan çalışmalarda genellikle “beden eğitimi” ile başlayan inceleme adı, çalışmada “spor eğitimi” olarak belirtilmekte ve yine aynı çalışmada “beden eğitimi ve spor” olarak da tarif edilmektedir. Diğer bir ifadeyle bu konuda bir kavram kargaşası vardır (Mirzeoğlu, 2003, 84). Bu kavram kargaşasının son verebilmek için kavramların doğru tanımlarını çok iyi bilmek gerekmektedir.

Beden eğitimi, kişinin bedenlen, ruhen ve fikren gelişimini sağlamak, rutin hayata ve iş hayatının şartlarına hazırlamak, milli bilinç ve vatandaşlık duygularını güçlendirmek amacıyla yapılan düzenli ve sistemli çalışmaların tamamına denir (Kuru, 2000, 1). Diğer bir deyişle beden eğitimi, umumi eğitimin vazgeçilmez bir parçası olup fiziksel faaliyetlerle kişinin bedensel, zihinsel, duyuşsal ve sosyal gelişimini hedefleyen çalışmalardır (Bucher, 1983, 13).

Yamaner’e (2002, 10) göre ise beden eğitimi, kişinin fiziki çalışma yoluyla fiziksel, ruhsal ve sosyal beceri kazandığı bir aşamadır. Williams’a (1964, 13) göre ise beden eğitimi, kişinin gelişimine (fiziksel, zihinsel duyuşsal ve sosyal) etki eden ve onu eğlendiren fiziksel faaliyetlerin hepsine beden eğitimi denir. Günsel’e (2004, 1) göre ise beden eğitimi, sosyal ihtiyaçlarına uygun olarak, kişinin biyolojik kapasitesinin geliştirilmesi maksadı ile yapılan değişik fizik egzersizlerin tamamını değerlendiren ve sistematik olarak devam eden faaliyettir.

Kişileri hem ruhen, hem fikren hem de bedenlen olgunlaştıran, geliştiren, asgari yorgunluğa karşılık, azami fayda sağlayan jimnastik, oyun ve spor çalışmalarını kapsayan bir bilimdir (Açak, 2005, 9).

Kişinin tamamını meydana getiren fiziki, ruhi ve zihni niteliklerin, bulunduğu yaşın ve genetik kapasitenin gerektirdiği verim gücüne eriştirilmesi için bedeni faaliyetler ve oyun yoluyla icra edilen aktivitelerin tamamıdır (Şahin, 2005, 64).

Beden eğitimi, organizmanın bütünlüğü esasına dayalı tüm kişiliğin gelişmesidir. Umumi eğitimi tamamlar ve vazgeçilmez bir parçasıdır. Sıhhatli, kuvvetli ve huzurlu olma, dengeli kişilik, toplumsallaşma, sosyalleşme, kültürleşme ve yurttaşlık eğitimidir. Diğer bir ifadeyle milli eğitimin temel esaslarına uyan, bireyin beden, ruh ve fikir gelişimini sağlamaktır. Bedensel faaliyetler bireyin bedence sağlam, fikirce uyanık ve ruhen sıhhatli bir birey olmasını hedefler (Harmandar, 2004, 87).

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

Bu tanımlardan hareketle beden eğitimi, yalnızca fiziksel aktivitelerin yapıldığı ve fiziksel (vücut geliştirme) gelişimin sağlandığı faaliyetler değil; aynı zamanda sıhhatli bir hayat ile ilgili bilgilerin verildiği, grupça yapılan aktivitelerde eğlendiği, çeşitli yeteneklerin öğrenildiği ve kişinin çok yönlü gelişiminin (sosyal, duygusal ve zihinsel) hedeflendiği faaliyetlerdir (Seaton, et. al 1965, 6).

Beden eğitimi, hedefleri yönünde yer alan birtakım özel kişisel faaliyetler ile kişinin kendi kendine kifayetli olmasını, uygun tutumlar göstermesini, ülküler edinmesini ve yönlendirilmesini sağlamaya ve korumaya çalışır (Knapp and Leonard, 1968, Akt.: İnal, 2013, 6).

Beden eğitimi Tamer (1987)'e göre, "Fiziksel aktivitelerin düzenli bir gelişme yönünde hayata dönüştürülmesi" olarak tanımlanmaktadır.

DPT (1983)'nin V. Beş yıllık Kalkınma Planı Özel ihtisas Komisyonu Raporunda ise "Kişiyi meydana getiren ve kişinin fiziki, ruhi ve zihni vasıflarının olduğu, yaşının ve kapasitesinin gerektirdiği verime kavuşturabilmesi için rekabetsiz olarak ifa ettiği aktivitelerin tamamı" olarak yer almıştır.

Beden eğitimi; yarışma, reklam aracı ve meslek değildir. Üretime ve toplumlar arası ilişkilerin artmasına katkı sağlamaz. Seyir aracı olmadığı gibi, bir siyaset aracı da değildir. Profesyonel bir iş hiç değildir. Beden eğitimi, bir bilim ve bir tekniktir. Boş zaman işidir, zevk ve estetikdir, bunun yanında bireysel ilişkileri de artıran bir eğitim ve eğlence aracıdır.

Beden eğitimi, kişinin beden ve ruh sıhhatini korumaya, beden yeteneklerini geliştirmeye dayalı, lüzumu halinde çevresel şartlara ve katılımcıların hususiyetlerine göre değiştirilebilen esnek kaidelere yönelik oyun, jimnastik gibi spora dönük etkinlik ve çalışmaların tamamını içine alan geniş konseptli bir faaliyettir (İnal, 2013, 6).

Antik çağın meşhur filozofu Platon'a göre "Zihinsel eğitim ve bedensel melekelerini en iyi bağlayan ve onları en ölçülü tarzda ruhun hizmetine koyan tam eğitilmiş ve uyum sağlamış kişidir." düşüncesi günümüzde bile tesirini ve geçerliğini muhafaza etmektedir.

Memleketimizde beden eğitimi derslerinin günümüzdeki eğitimsel manasına kavuşması ve okul müfredatlarına konulması, uzun bir zamanı gerektirmiştir. Bu zaman, Osmanlı İmparatorluğu'nda Tanzimat Öncesi Devrinden (1299–1839) Tanzimat Devrine; Tanzimat Devrinden Meşrutiyet Devrine (1839–1908); Meşrutiyet Devrinden İstiklal Savaşı Devrine (1908–1922) ve Cumhuriyet Devrinden bugüne değin uzamıştır (Bilge, 1988, 14-38).

Beden eğitimi dersinin kurumlaşması ve ders olarak öncelikli olarak orta öğretim kurumlarının müfredatına alınması Cumhuriyet Devrine denk gelmiştir.1926 yılında okulların ders programlarında jimnastik adıyla yer alan bu derse, daha sonra beden eğitimi dersi ismi verilmiştir (Çöndü, 1999, 4). O zamandan günümüze değin beden eğitimi dersi, ad olarak değişmemiş ve eğitim kurumlarının farklı basamaklarında mecburi olarak okutulan bir ders olarak varlığını sürdürmüştür.

### **2.1.1 Beden eğitiminin önemi**

Günümüzde teknolojinin süratle kendini yenileyerek geliştirmesiyle beraber insanlar işlerini daha basit, daha süratli ve daha faydalı bir tarzda yerine getirmektedirler. Bu yönde kişi ergine lüzum olan işlerin çoğu makinelerle yapılmaktadır. Bunun akabinde

de daha az hareket eden, beslenme bozuklukları yaşayan, sıhhsiz ve dengesiz beslenen kişi grupları meydana gelmektedir.

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

Fakat beden eğitimi yalnız fiziksel edimler meydana getirme eğitimi de değildir, aynı zamanda ruhsal ve toplumsal edimler de meydana getirme eğitimidir (GSB, 1973, 7). Beden eğitimi toplumsal olarak kaidelere ve kanunlara uyan, kendi insanına ve rakibine saygı duyan, iyiyi, hoş olanı, doğruyu alkışlayan, başarısızlığı tetkik eden bilinçli toplumlar oluşturur (Harmandar, 2004, 90). Bunların yanı sıra, beden eğitimi faaliyetleri demokratik hayatın zorunlu kıldığı bilgi, yetenek, tutum ve davranış edindirmede mühim bir araçtır.

Yine beden eğitimi faaliyetleri gençliği sigara, kahvehane, uyuşturucu ve alkol gibi bağımlılık yapan zararlı huylarından men etmek ve kurtarmak yönünden çok mühim bir vasıta olarak düşünölmelidir (Çöndü, 1999, 21). Yapılan bir çalışmada özellikle ilk ve orta öğretimde sigara kullanan öğrencilerin çoğunluğunun, beden eğitimi derslerinin zaman bakımından yetersiz olduğu hususunda şikâyetlerini bildirmişlerdir (Gökdemir ve Kılınç, 2000, 180). Bu çalışmanın neticesi, zararlı huyları olan öğrencileri, bu zararlı huylarından men etmek için beden eğitimi derslerinin çok mühim bir ders olduğunu göstermiştir.

Umumi eğitimin tamamlayıcısı ve vazgeçilmez bir nüvesi olan beden eğitimi, aynı zamanda şahsiyetin eğitimidir. Diğer bir ifadeyle beden eğitimi, kişilerin gelişim hususiyetlerinin dikkate alınarak onların, kişi ve cemiyet açısından sıhhatli, mutlu, güzel ahlaklı ve dengeli bir şahsiyet sahibi; olumlu ve üretken, ulusal kültür normlarını ve demokratik hayatın zorunlu kıldığı edimleri kazanmış kişiler olarak yetiştirilmeleri için en mühim vasıtalarından biridir (TD., 1988, 577). Yine beden eğitimi, beden, ruhen, zihnen ve sosyal açılardan toplumun sıhhatli bir yapıya kavuşmasını teminle umumi eğitimin meydana gelmesinde mühim bir rol üstlenmektedir (Karaküçük, 1989, 30). Beden eğitimi

dersinin umumi eğitim içindeki değeri çok mühimdir. Onu bu kadar değerli kılan kendi gaye ve muhtevassından kaynaklanmaktadır (Yoncalık, 2004, Akt.: Güllü, 2007, 33).

Bundan dolaydır ki insanlar, fiziksel gelişimi ile beraber zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimini de sağlayan beden eğitimi ve spor eğitimine çok ehemmiyet vermişlerdir (Sunay, 1998, 43-44).

Sonuç olarak, beden eğitimi, kişilerin beden, ruhen, fikren gelişmelerini ve bu unsurlar arasında işbirliği yeteneğini geliştiren bir bilim dalıdır. Beden eğitimi, genellikle insan sıhhati, karakter gelişimi, moral motivasyon ve rantabl oluşuyla direkt alakalı olan tesirli bir eğitim ve sağlık faaliyetidir. Zihinsel gelişme, ancak bedensel gelişme ile ahenkli ve dengeli olduğunda kişi ve toplum sıhhatli, uzun ömürlü, huzurlu, başarılı ve faydalı olabilir (Güçlü, 2001, 33). Beden eğitimi dersi çocuğun hem bedenine hem ruhuna hem de zihnine yönelik olmasından ötürü diğer derslerden daha çok değer verilmesi ve itina gösterilmesi gereken bir derstir (Şahin, Pehlivan ve Kuter, 2001, 71). Beden eğitimi dersi, eğitimde önemsenmesi gereken bir derstir (Yoncalık, 2004).

### **2.1.2 Beden eğitimi ve spor**

Eğitim; öğretmenlerin bilgi, kültür, beceri ve farklı değerleri öğrencilere ilettikleri sistemli oluşum ya da kişinin edimlerinde, kendi hayatı aracılığıyla ve bilerek, iradi edim değişikliği meydana getirme durumudur. Diğer bir tarifile eğitim, toplumun genç fertlerinin mevcut olan kültüre, olgun fertlerince bilinçli, gayeli ve tertipli şekilde hazırlanması süreci. Sözün kısası, öğrenme tecrübelerinin yönlendirilmesidir (Güney, 1998, 89).

Ulusal eğitimin umumi hedefleri içinde: “Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu yönlerinden dengeli ve sıhhatli biçimde gelişmiş bir şahsiyete ve huya, özgür ve bilimsel düşünme gücüne, engin bir dünya düşüncesine sahip, kişi haklarına saygılı, şahsiyet ve atılıma önem veren, topluma karşı mesuliyet duyan, olumlu ve verimli fertler olarak yetiştirmek (MEB, 2000, 40)” ibaresi de bulunmaktadır.

Sıhhatli kuşaklar yetiştirmede, beslenmenin yanında en büyük faktör olarak beden eğitimi ve spor gelir. Beden eğitiminin kişi yapısına insanlık, seciye, doğruluk; şahsına güven, ailesine ve milletine karşı mesul hissettirme payı toplumumuz tarafından kabul

görmüştür (Kuş, 1993, 73). Gene beden, ruh ve zihin sıhhati korunmayan çocuğun iyi eğitilmesi imkânsızdır. Günümüzde pek çok eğitim görevlisi, hatta ana baba, “ okullar çocuk bakım yeri değil” diyorlar. Bu yaklaşım temelden yanlıştır. İleri memleketlerde mecburi eğitimin 19-20 yaşına değin uzatılmasının sebebi, çocukları daha bilgili yapmak değil, onlara güvenilir ellerde bakmak ve onları muhafaza etmektir. Sıhhatli kişi, yaşlandığında pek çok bilgi ve yetenek kazanabilir (Altunkaya, 1999, 31).

Beden eğitimi ve spor, kişinin bedensel ve ruhsal eğitimine direkt pozitif tesirlerde bulunurken, insanın bu hareket içinde kendini tanımasına ve tanıtmaya, toplum hayatında yerini almasına katkıda bulunur (Yolcu, 1991, 69).

Tamer ve Pulur (2001, 41)’a göre beden eğitimi, insanın fiziksel hareketlere iştirak etmesi yoluyla edimlerinde bilerek, beden eğitiminin gayelerine elverişli (bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel) değişme meydana getirme sürecidir. Beden eğitiminde eğitimin değişik sahalardan ayrı olarak “hareket öğrenme ve hareket vasıtasıyla öğrenme” temel alınmaktadır. Diğer bir söyleyişle beden eğitimi, “fiziksel hareket vasıtasıyla kişinin eğitilmesidir”.

Eğitim vasıtasıyla kişilerde bilgi, tutum ve yetenek açısından arzu edilen edimlerde bulunulması amaçlanmaktadır. Bu hedefin ifası mutlak tavsiyede bulunma, kitap okuma, konferans verme vb. faaliyetlerle olası görülmemektedir. Etkili bir eğitim, fiziksel alanlar içinde itinayla düşünülüp tertiplenmiş programlar vasıtasıyla yapılmaktadır (Koç, 1991, 92).

Kültür kazandırma ve kazanım, yani kültürlenme eğitimidir. Bu muhtevada değerlendirildiğinde, spor eğitimi de bir kültürlenme faaliyetidir; çünkü spor harekettir (Demirhan, 2003, 93).

Sporda hareket yeteneği ise spor icra etmekten ve spor icra etmeye erbab olmaktan artı bir şeydir. Çok boyutludur, zengin ve toplumsal bir vakiydir (Grössing, 1991, 49). Hareket eğitiminin gayesi, kişinin eğitiminin bütünlüğünü içine alır. Birey, kültür oluşturan bir yaratıktır. O, bir kültür varlığıdır. Bunun için onun bedenini kültüre müsait bir şekilde geliştirmesi lazımdır. Hareket eğitimi, beden kültürü için bir vasıta (Grössing, 1991, 53).

Birey, özel bir canlı olarak harekete ihtiyacı vardır. Çocuk, çokça hareket tecrübesi kazanarak gelişir. Olgun kişi, hareketle zengin ve mutlu bir hayata kavuşur. Yaşı ilerlemiş kişi, şayet hareket ederse daha da hareketli, daha yüceleşerek hayatını devam ettirir. Bu meyanda okulun en mühim vazifesi, kişileri, hayatı süresince hareket için eğitmelidir. Bilinmelidir ki, çocuk için, olgun ve yaşlı için, hareket sevinci hep hayatın mutluluğudur (Grössing, 1991, 53).

Yüz yılımızdaki son derece hızlı ilerleme ve değişimler ile teknolojik gelişmeler, kişiyi pek çok açıdan etkilemektedir. Bu ilerleyiş ve değişimler karşısında, tüm toplumlar vasıflı birey gücü yetiştirmek mecburiyetindedirler. Kişilerin, bizzat gençlerin beden ve ruh yapısının eğitilip geliştirilmesinde en müsait ve mühim araç, hareket etkeninin hemen her çeşidini ve bütünü prensiplerini içine alan beden eğitimi ve spor eğitiminin çok önemli olduğu hepimizce takdire şayandır. Artık ileri eğitim anlayışı, eğitim ve öğretim icraatlarında, okul dâhili ve harici gençlerin zihni gelişmesini olduğu kadar, bedeni ve ruhi gelişmelerini de oluşturacak yöntemleri tetkik etmektedir. Bu anlayış içinde, etkin ve gözde eğitim öğretim vasıtası olan sporcu, eğitim modeli dâhilinde lazım olan ehemmiyetin ve önceliğin tanınmasını zorunlu hale getirmektedir. Hakikaten de 1982 Anayasasının 59. maddesinde Devletin, her yaştaki Türk ferdinin beden ve ruh sıhhatini geliştirecek önlemleri almasını kabullenmiş, sporun topluluklara yayılmasını özendireceğini belirtmiş ve başarılı sporcunun da devlet tarafından muhafaza altına alınacağını belirtmiştir (GSGM, 1990, 105). Gene bu hususla ilgili olarak, 1999 yılında yapılan spor konseyi eğitim ve öğretim kuruluşlarında spor ve spor örgütü ilişkileri komisyonu raporu ve ön komisyon raporunun neticelerinden birisinin, memleketimizde sporun her kesime yaygınlaştırılması, sporun bir hayat tarzı biçiminde kabullendirilmesi ve performans sporcularının yetiştirilmesi amacıyla eğitim ve öğretim kuruluşlarında beden eğitimi ve spor aktivitelerine lazım olan ehemmiyetin gösterilmesi ve kanuni düzenlemelerin yapılmasının gerekli olduğu hususunun özellikle belirtilmiş olmasıdır. Teklif, çözüm yolları, amaçlar dâhilinde uzun süreli olarak ilk ve ortaöğretim kurumlarında beden eğitimi dersleri mecburi olarak okutulmalı, haftada en az üç saat olmalı, bu hususta zorunlu olarak düzenleme yapılmalıdır. Dersler hafta içinde 2+1 (derslerden biri teorik, diğerleri pratik) olarak yapılmalıdır. Yine haftada iki saatte seçmeli ders olarak tatbik edilmelidir hususlarına yer verilmiştir (GSGM, 1999, 11).



Beden eğitimi ve spor alanında gelişmiş olan Avustralya ve Almanya gibi devletler modellerini oluşturmuşlar, kişi ve madde kaynaklarını en akılcı bir şekilde kullanmışlardır. Kişinin beden, ruh, zihin, benlik, vicdan, ahlak gibi yapılarını gerçek manada işletmişlerdir. İlgili bütün tesisler, okullar, ders programları vs. her şeylerini bitirmiş; nasıl nitelikli birey yetiştireceklerini, ders programlarında haftada bir defa beden eğitimi ve spor dersleri yerine ilkokuldan orta ikiye kadar genel beden eğitimi; ortaokul ikiden lise ikiye kadar beden eğitimi ve en az iki saat ders içi spor faaliyetleri ve artı olarak da ders harici spor etkinlikleri bulunmaktadır.

Bunların dışında, bazı spor faaliyetleri 1-2 ay boyunca haftada 4 saat ve bir gün gibi ilgili spor merkezlerinde icra edilmektedir. Mezun çocuklara temel ya da farklı aşamalar belgesi verilmektedir. Bunlardan başka, aileler çocukları ile birlikte spor faaliyetlerine iştirak etmektedirler (Akdenk, 1993, 76).

Spor, başarıyı genişletme ve yarışmada galip gelme gayesini güder. Bundan dolayı bedensel bakımdan daha kabiliyetli olanların seçilmesi, seçilenlerin devamlı ve dolu dolu bir eğitimle yetiştirilmesi şarttır. Spor, hakiki manada başarı gücünün yükseltilmesi ve ferdi bakımdan en üst düzeye ulaştırılması noktasında sarf edilen yoğun gayrettir (Aracı, 2001, 5).

Spor, değişik görüşte, değişik inançta ve değişik çizgide olan kişileri bir araya getiren, zaman zaman sevindiren, zaman zaman eğlendiren, zaman zaman da ağlatan toplumsal mühim bir vakiadır. Türkiye’de sporun ilerleyerek dünya normlarını yakalayabilmesi için toplumun kahir ekseriyetinin yardımına gerek vardır. Toplumun yardımını alabilmek için ise ilk önce sporu bireylerimize kabullendirmeliyiz. Bu açıdan sporla uğraşan bilim insanlarımızın ve idarecilerimizin ilk olarak yapması gereken çalışmaların başında, sporu halkın inanç ve tutumlarıyla birleştirmeye dair çalışmalar yapılmalıdır (Üzüm ve Mirzeoğlu, 2003, 497).

Eğitim, sporun en mühim vasıflarından birisidir. Spor, bu yönüyle incelendiğinde iki şekilde değerlendirilmesi lazımdır. Spor amacıyla eğitim ve eğitim için spor. Spor için eğitimde spor amaçtır ve sporun en ileri noktada gerçekleştirilebilmesi için eğitimden faydalanılır. Sporcu eğitimi, antrenör eğitimi, seyirci eğitimi, hakem ve spor idarecilerinin eğitimi söz konusudur. Eğitim için sporda ise spor, eğitimin amaçlarına kavuşması için

kullanılan vasıtalardan yalnızca bir tanesi, ama belki de en eğlencelisi ve doğru kullanıldığında en etkili olanıdır (Öztürk, 1998, 77).

Spor gerçeği, bugün bazı yoz görünümü ve hedefinden ayrılmasına rağmen kişilerin boş vakitlerini değerlendirme, toplumsallaşma, sıhhat, saldırganlık güdülerini bileme, estetik ve yaratıcılık eğitim sahasındaki gördüğü fonksiyonlarla hakiki bir toplumsal kurum olmuştur (Orhun, 1991, 63).

Sporun toplumsal ve sıhhat yönleri, pek çok defa arka plana itilerek, sadece spor yapma gaye edinilmektedir. Çocuğun sporla alakalı fikir üretmesine imkân tanımamaktadır (Grössing, 1991, 50).

## 2.2 Öğretmen

Devlet ya da özel bir eğitim müessesesinde öğrencilerin öğrenim hayatlarına rehberlik yapmak gayesi ile vazifelenirilmiş insan olarak tanımlanır (Arslan, 2001,633).

Öğretmen, mesleği bir bilim dalını, bir sanatı ya da teknik bilgileri öğretmekle görevli olan kişidir (TDK,1977, 111).

Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bu hususlarla alakalı idare vazifelerini üstlenen ve onunla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğrenci üzerinde aileden sonra en tesirli kişi öğretmendir (Gençer, 2002, 23).

Öğretmen, öğretimin faaliyete geçiricisi, planlayıcısı ve düzenleyicisi olup öğretimin de ayrılmaz bir parçasıdır. Eğitim müessese veya birimlerinde; çocukların, gençlerin ya da yetişkinlerin istenilen öğrenme yaşantılarını edinmelerine rehberlik etmekle vazifeli bireylere yön vermekle görevli kişilere "öğretmen" denilmektedir. Daha öz bir ifadeyle öğretmen, planlı eğitim hizmeti veren bireydir (Harmandar, 2004, 20).

Eğitim boyunca öğretmen verici, öğrenci alıcı konumundadır. Öğretmen muhtevayı önce sesli olarak, değişik araç gereçlerle beraber çeşitli metotlar ile öğrenciye verir (Küçükahmet,1994, 13).

Öğretmen, öğrenmeyi yönlendiren ve sağlayan insandır. Öğrenme, öğrencinin kendisi tarafından kazanılan bir sonuçtur ve öğrenme yaşantıları neticesinde oluşur. Öğretmenin vazifesi, değişik öğretim metot ve usullerinden ve tekniklerinden faydalanarak, öğrenme yaşantıları oluşturmak ve istedik edimlerin öğrenci açısından kazanılıp kazanılmadığını belirleyebilmektir (Fidan ve Erden, 1994, 60).

Eğitimin başarısında sistemin en esas unsuru olan öğretmen ögesinin olduğu, eğitim bilimcilerin tamamının üzerinde ittifak ettiği bir görüştür. Çünkü eğitimin tesirli olabilmesi, gayelerinin en üst düzeyde gerçekleştirebilmesi, temelde sistemi işletip uygulayacak olan öğretmenlerin vasıflarına bağlıdır. Bundan dolayı bir devletin kalkınması, geleceğe hazırlanması, çağdaş toplum olmak için maddi manevi ülkülerinin toplumun tamamına yayılması öğretmenin şahsiyetinde birleşmektedir. Öğretmenler, toplumların hakiki mimarları ve insan karakterini şekillendiren sanatkârlardır. Bunun için denilebilir ki bir toplum, kendi içindeki öğretmenler kadar iyidir (Çeliköz, 2004, 335).

Öğretmenlik, ferdi, sosyal, kültürel, bilimsel ve teknolojik yönlü, profesyonel konumda bir eğitim mesleği; öğretmen ise kişi davranışlarını ve meziyetlerini geliştiren bir meslek mensubudur (Alkan, 2000, 202).

Her mesleğin kendine özgü özel bilgi, beceri ve teknikleri vardır. Türkiye’de 1739 sayılı Millî Eğitim Ana Kanununun 43. maddesinde öğretmenliğin “Devletin eğitim, öğretime yönelik idare vazifelerini yürüten özel bir ihtisas mesleği” olduğu ifade edildikten sonra “öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik yetiştirme ile sağlanır” denilmektedir. Bir öğretmenin mesleğinde başarılı olabilmesi için gerekli olan genel kültüre, branşıyla ilgili asgari öğretmenlik yapacağı öğretim düzeyine yetecek oranda bilgi ve yeteneklere ve öğretmenlik meslek bilgilerine sahip olması şarttır (Büyükkaragöz ve Çivi,1994, 13-14).

## **2.2.1 Öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri**

Öğrencileri bilgi çağında başarılı donanıma sahip bireyler olarak yetiştirmek, esasta öğretmenin görevidir. Öğretmenin, bu görevi başarıyla yapabilecek düzeyde yetiştirilmesi ve mesleğini profesyonelce yerine getirebilecek bilgi birikimine sahip olması gerekir. Öğretmenlerin sadece birer öğretici değil, bunun yanında birer eğitici olmaları

beklenmektedir. İyi bir eğitimci olabilmek için de mesleği ile ilgili yeterince bilgilenmesi, en az eğiticilik yeteneğini kazanmış ve eğitim sistemi ve uygulamalarını öğrenerek sistem içinde bulunduğu basamak ile öteki basamak arasındaki bütünlüğü sağlayabilecek yetkinliğe erişmesi gerekmektedir (Özden,1998, 37–39).

### 2.2.2 Öğretmenlerin rolleri

Rol, toplumda belirli bir mevkide olan bir kişiden göstermesi beklenen davranışlar olarak tarif edilmektedir. Bir rolün iyi oynanabilmesi rolü oynayacak bireyin, o rolün kurallarına uygun olarak yerine getirilmesi ile mümkündür. Mesela, okuldaki bir öğretmenden beklenen öğreticilik, yol göstericilik gibi bazı edim ve tutumlar vardır. O, bu edimleri gerçekleştirdiği zaman, rolünü ifa etmiş olur. Rolün meydana gelişine tesir eden çok değişik kaynaklar mevcuttur. Bu sebeple rolün meydana gelişini epeyce karmaşıktır. Öğretmenin rolü, bir anlamda onun öğretmenlik anlayışına dayanır. Öğretmenlerin rolleri hususunda rolün meydana gelişindeki çeşitli faktörlerden kaynaklanan değişik görüşler mevcuttur. Bu değişiklikler rollerin farklı şekillerde gruplanmasına sebep olmuştur. Öğretmenlik, aynı zamanda çok farklı rolleri birden ifa etmeyi zorunlu kılan bir meslektir. Öğretmene atfedilen roller, kültürlere, toplumlara, zamana ve şartlara göre değişiklik gösterebilir. Bir öğretmenin okulda farklı farklı rolleri vardır. İyi bir öğretmenin, söz konusu rolleri etkili bir şekilde ifa etmesi beklenir.

Bu roller aşağıda açıklanmıştır:

- 1- Temsilcilik, öğretmen dâhilinde yer aldığı ve üyesi olduğu öğretmen grubunu ve topluluğunu temsil eden bireydir.
- 2- Liderlik, öğretmen gerek dâhil olduğu öğretmen grubunda, gerekse beraber olduğu öğrenci grubu içinde duruma göre bir liderlik görevi yüklenmek konumundadır.
- 3- Bilgi kaynaklığı, öğretmen, uzmanlık alanı ile alakalı bilgileri yayan, öğreten, aktaran kişidir.
- 4- Arabuluculuk, öğretmen kişiler ve kümeler arası çatışmalarda, arada sırada bir arabuluculuk görevi yüklenmek konumundadır.
- 5- Hakemlik, öğretmen okul ve sınıf ortamında okul ve eğitimle alakalı belirlenen bazı şartların yerine getiricisidir.

- 6- Hâkimlik, öğretmen değişik pozisyonlarda haklıyı haksızı, iyiyi kötüyü, suçluyu suçsuzu ayıran kişidir.
- 7- Eğiticilik / Disiplincilik, öğretmen eğitimin ve okulun gayelerinde varsayılan muameleleri (bilgi, beceri, tutum, alışkanlık) öğrencilere kazandırmakla görevlidir.
- 8- Ana – babalık, öğretmen bizzat okul öncesi eğitim ve ilköğretimde, yerine göre öğrenciler için bir ana – baba rolünde olarak, onların her çeşit problemleriyle ilgilenmek mecburiyetindedir.
- 9- Rehberlik / Sırdaşlık, öğretmen, öğrencilerinin değişik problemlerinden haberdar olup onların gizemlerini muhafaza etmek, problemlerini aydınlığa kavuşturmalarına yardım etmek durumundadır.
- 10- Danışmanlık, öğretmen değişik durumlarda ve konularda öğrencilere nasihatler vererek, onların iyi birer aile, toplum ferdi olabilmelerini sağlamak için gayret etmek zorundadır.
- 11- İdarecilik, sınıftaki idari görevleri yapılmasını ve sınıfta düzenli ders işlenmesini sağlayabilmelidir.
- 12- Öğreticilik, öğrenci istek ve ihtiyaçları yönünde öğrenme, öğretme aşamasını yerine getirebilme görevidir.
- 13- Araştırma uzmanlığı, öğretimle alakalı çalışmalar yaparak neticelerinden faydalanılabilir.
- 14- Girişimcilik, yenilikleri yakından izleyip okulda pratiğe geçirebilmek için teşebbüslerde bulunabilir.
- 15- Toplumsal davranış yetenekleri, okuldaki görevliler ve sınıftaki öğrencilerle olan tutumlarında uyumlu ve görev alanının zorunlu kıldığı toplumsal davranış yeteneklerini kullanabilir.
- 16- İşbirliği, okul çevresi, okuldaki idareciler, öğretmenler ve velilerle teşriki mesai yapabilme.
- 17- İdare, kendi hak ve görevlerini, eğitim modeli, okul modeli hakkında bilgilere sahip olabilmesidir (Celep ve arkadaşları, 2004, 33-35).

### **2.2.3 Beden eğitimi ve spor öğretmenliği**

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği okul öncesi ilk ve ortaöğretim kuruluşlarının beden eğitimi ve spor dersleri ile okul dahili ve okul harici faaliyetlere dair eğitim öğretim,

idare ve yönlendirme vazifelerini ifa etmekle görevli özel bir ihtisas mesleği olarak tarif edilir (Tunç, 1999).

Şahin (2005)'e göre beden eğitimi kişinin tamamını meydana getiren fiziki, ruhi ve zihni vasıfların, mevcut yaşın ve genetik kapasitenin zorunlu kıldığı verim gücüne ulaştırması için fiziki faaliyetler ve oyun yoluyla ifa edilen aktiviteler bütünüdür. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği ise üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünden mezun olmuş öğretmen adayının, ilk ve ortaöğretim kurumları beden eğitim ve spor eğitimi öğretim müfredatını tatbik edebilecek şekilde genel kültür, branş bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisine sahip kişinin gereksinimlerini yerine getirebilecek vasıfta eğitim veren eğiticilerdir.

## 2.2.4 Beden eğitimi öğretmeni

Beden eğitimi öğretmeni, beden eğitimi branşında eğitim yapan bir kurumu bitiren öğretmendir (Baykoçak, 2002, 16).

Beden eğitimi öğretmeni ders harici spor aktivitelerini düzenleyerek, eğitim ve öğretim aktivitelerinin "okulda başlar, okulda sona erer" yaklaşımının değişmesine önderlik etmektedir. Ayrıca öğretmen-öğrenci münasebetini ders ortamında kaliteli ve etkin olarak sağlayamayan öğretmen, ders harici spor aktiviteleri yoluyla öğrencileri etkileyerek, onlarda istendik davranış değişikliklerini kazandırması yönünden de farklı bir ehemmiyet arz etmektedir (Pehlivan,1994, 250-251).

Beden eğitimi öğretmeni, Ulusal Eğitimin Ana Prensiplerine uygun olarak gençlerin beden, ruh ve fikir gelişmelerinin oluşturulmasında okul dâhili ve harici sportif aktiviteleri yerine getiren, yaptıran ve disipline eden Milli Eğitim Bakanlığına bağlı öğretmenlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri, üniversitelerin eğitim fakültelerinin beden eğitimi ve spor bölümünden ya da üniversitelerin spor yüksekokullarının öğretmenlik bölümünden dört yıllık lisans seviyesinde mezun olanlardır (Karaküçük, 1991, 65).

Bir memlekette gelecek kuşakların ve memlekete lüzumlu olan insan gücünün kazandırılmasından eğitim modelinin en mühim unsuru olan öğretmen mesuldür. Öğretmen, bir programa ve hangi dersin öğretmenliğini ifa edecekse o sahaya dair bilgilere

maliktir. Fakat öğretmen sınıf ortamında bir taraftan öğrencilerini lüzumlu bilgi ve yeteneklerle donatmaya çalışırken, öte yandan da şahsiyetler ile onları tesir altına almaktadır (Küçükahmet, 1999, 1).

Beden eğitimi öğretmenlerinin ferdi ve uğraşla alakalı pek çok mesuliyetleri vardır. Öbür branş öğretmenlerindeki gibi ders haricine taşan, okulun tesisleri ve okul saatleri ile sınırlanmayan çok sayıda mesuliyetleri bulunmaktadır. Öğrencilerle olan çalışmaların yanında öteki öğretmenler, idareciler ve toplum ile olan işler, günlük okul çalışmasından daha çok zaman gerektirir.

Beden eğitimi öğretmeni, 40-80 mevcutlu sınıflardaki günlük ders programından sonra çoğunlukla okul dâhili ve okullar arası sportif aktiviteler ile alakadar olmak durumundadır. Yine okul ile ilgili toplantılara katılmak mecburiyetindedir. Öğretim vazifesinin yanında derse hazırlık planları, ünite ve faaliyetlerle alakalı hazırlıklar yapmaktadır. Belirli günler için aylarca önceden hazırlık yapmak, merasimlere iştirak etmek ve merasimler için okul haricinde yapılan toplantı ve faaliyetlere iştirak etmek beden eğitimi öğretmenin yapmış olduğu çalışmalardır. Tüm bunların yanı sıra mesleki açıdan gelişmek ve sporun ilerlemesine ilave yardımda bulunmak gayesi ile yapılan antrenörlük ve hakemlikler de farklı bir yük ve mesuliyet getirmektedir. Beden eğitimi öğretmenliği, güçlükler ihtiva eden bir meslektir. Bütün bunlara rağmen pek çok beden eğitimi iyi eğitilmiş, etkin beden eğitimi müfredatını tatbik eden, mesleğine değer veren insanlar olarak hatırlanmak isterler. Bu tarzda yüklenmiş oldukları görevi planlama, tatbik etme ve değerlendirme safhalarında çokça çalışmaya hevesli olmalıdırlar (Tamer ve Pulur, 2000, Akt.: Abbasoğlu, 2011, 8).

Beden eğitimi ve spor öğretmeni, öğrenci gelişimini sağlamak için onu komuta etmemekte, talimat vermemekte, ona yön göstermekte, öğrencinin vücudunu tanıması ve etrafına ayak uydurabilmesi için gayret göstermektedir. Öğretmen, yalnızca kitabi bilgi veren ya da yeteneği sunan değil, problem çözmede lider, disiplinde tutarlı, çağdaş dünyadaki gelişmeleri takip edip öğrencilerle paylaşabilen, uzmanlık alanını bilen, öğretmeni değil, öğretmeni önde tutan insandır (Demirhan ve arkadaşları, 2002; 35 - 41).

Beden eğitimi öğretmenin şahsi hususiyetleri göz önüne alınması lüzumlu olan mühim bir mevzudur. Öğretmen tarafından ortaya atılan kişilik ve öğrencilerle kurulan

bağ, konu ile öğrenci arasında mühim bir birliktelik meydana getirir. Beden eğitimi öğretmenin fiziksel, ruhsal, zihinsel ve sosyal hususiyetleri, gelişen genç öğrencilerin yönlendirilmesi ve onlara örnek teşkil edilmesi açısından mühimdir (Nebioğlu, 2004, 56).

### **2.2.5 Beden eğitimi öğretmeni bölümünün amacı**

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

### **2.3 Tutumun Tanımı**

Tutumun kavram olarak kullanılışı Herbert Spencer'in 1862'de kişinin zihinsel halini ifadesiyle başlar. Akabinde Lange benzer tarzda tutumu tarif etmiştir. Bugün ise psikologlar ve sosyologlar tarafından tetkik edilen ve tartışılan tanınan, çokça bilinen yaygın bir konudur. Hatta bu tetkik ve tartışmalar, sosyal psikoloji bilim dalının meydana gelmesinde çok etkin olmuştur (Güllü ve Güçlü, 2009, Akt.: Kır, 2012, 43).

Gündelik yaşantımızda tutumun pek çok alanda kullanıldığına şahit olabiliriz. İnanç, görüş ve tutum sözcükleri sık sık birbiriyle karıştırılarak birbirinin yerine kullanılmaktadır. Tutumun kavram olarak kesin bir şekilde tanımının belirlenmesi yapılan araştırmalarla sağlanmıştır. Buradan hareketle tutuma yönelik yapılmış tariflerin zamanla gelişim seyri şu şekilde olmuştur:

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



Oldukça fazla sosyal psikologun değişik teorik yaklaşımlara bağlı olarak tutumun değişik açılardan tarif edildiğini görmekteyiz.

Tutum, en kapsamlı manasıyla takip edilen yol, yöntem, hareket manasını taşır. Diğer bir söyleyişle bir obje veya hadiselere karşı devamlı olarak aynı şekilde harekete sebep olan öğrenilmiş yönelim olarak tarif edildiği gibi, bir nesne ile kişi arasında etkileşim neticesi hareketi hazırlayan bir ön çalışmadır diye de söylenebilir (Enç, 1968, 128, Akt.: Canöz, 2003, 22).

Turgut'a göre tutum, "Somut bir nesneye ya da kavrama yönelik olarak, ona karşı ya da ondan taraf olmalıdır" (Turgut,1977, Akt.: Kır, 2012, 44).

Son zamanlarda tutumla ilgili olarak yapılan tariflere bir göz attığımızda, öğrenmenin girdisi, hedef edimleri meydana getirme gayesiyle öğrenim vazifeleri aracılığıyla öğrenciye verilecek olan bilgi, yetenek ve tutumdur. Bireyin bir edimi ifa edebilmesi, o edim için lazım olan bilgiyi, yeteneği bilmesi, edimi yapmaya müsait tutum içinde olması lazımdır (Başaran,1996).

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

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

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

Kişilerin tutumları gözle görülemez, fakat onun hal ve hareketlerine bakılarak bir nesneye yönelik tutumu hakkında bir fikir sahibi olunabilir. Buna bir misal olarak, bir öğrencinin yalnızca coğrafya ödevlerini yapmaması ve coğrafya derslerine devamsızlık yapması, onun coğrafya dersine karşı negatif bir tutum içinde olduğunu gösterir. Bir nesne

ya da bir olaya karşı ürettiğimiz tutum eğer pozitif ise ona yönelik kararlarımızın pozitif olma ihtimali, şayet tutumumuz negatif ise onunla ilgili kararlarımızın negatif olma ihtimali vardır. Tutumlarımız atıye yönelik bir karar özelliği taşımaktadır (Ülgen, 1995, Akt.: Aras, 2013, 34).

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

### **2.3.1 Tutumun öğeleri**

Bu konuyla bağlantılı Nartgün'ün yapmış olduğu çalışmada vurguladığı gibi Franzoi'ye göre tutumla alakalı olarak yapılan çalışmaların yoğunluk kazandığı 1960'lı senelerde, tutumların bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerini farklı farklı inceleyen nazariyeler ve yaklaşımlar ortaya konmuş ve tutumla ilgili tarifler, tutumların meydana gelişi, değişimi ve ölçülmesi, bu nazariyeler ve yaklaşımlar etrafında ele alınmıştır. İleriki senelerde ise tutumların yukarıda ele alınan üç bileşeni ihtiva eden bir bütün olduğu, bununla beraber de tutumların tarif edilmesi, oluşumu, değişimi ve ölçülmesinde bilişsel, duyuşsal ve edimsel (devinişsel) bileşenlerin üçünün beraber incelenmesi düşüncesi ileri sürülmüş ve tutumla bağlantılı çalışmalar bu yönde tetkik edilmeye başlanmıştır (Nartgün, 2002, Akt.: Kumartaşlı, 2010, 13).

Tutumları meydana getiren unsurlar:

-Bilişsel unsur,

-Duyuşsal (Duygusal) unsur,

-Davranışsal unsur olmak üzere üç çeşittir. Bunları öz olarak anlatacak olursak, duygusal unsur, bireyin tutum objesine dair duygularından; bilişsel unsur, bireyin tutum objesine dair itikatlarından ve davranışsal unsur da bireyin tutum objesine dair nasıl hareket edeceğine yönelik umudundan meydana gelmektedir (Silah, 2000, 364).

### **2.3.2 Tutumun işlevleri**

Bilim insanları, uzman araştırmacılar, tutumun insanlara ne ölçüde faydalı olacağı konusunu tetkik etmişler ve tutumun fonksiyonlarından bahsetmişlerdir. Böylece tutumu 4

temel fonksiyona ayırmışlardır (Morgan'dan, Akt.: Tavşancıl, 2010); (Arkonaç, 1998); (İsen ve Batmaz, 2002, Akt.: Tatal, 2014, 24). Bunlar:

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

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

### **2.3.2.1 Anlama veya bilgi işlevi**

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

Tutumlar, kişilerin dünyayı ve etraflarını kavramalarına, çevresinde olanları anlamlandırmalarına yarar. Olayların analizinde ve izahında tutarlılık ve kalite getirir. Bireylerin neye özen gösterecekleri ve olayları nasıl idrak edecekleri tutumları tarafından etkilenir. Kümelerin veya kişilerin muameleleri ve konumları malik olunan tutumlara göre izah edilir (Sakallı, 2013). Örneğin, beden eğitimi dersine karşı negatif tutum takınan olan bir okul idarecisi, beden eğitimi dersinin lüzumsuz bir ders olduğunu, beden eğitimi dersinin okul yapısına ve etrafa zarar veren bir ders olduğunu, öteki derslerde başarıyı düşürdüğüne bağlar ve bu yönde beyanlarda bulunur.

### **2.3.2.2 İhtiyacı giderme işlevi**

Tutumların pek çoğu yapılan veya yapılamayan şeylerin ödüllendirilmesi veya cezalandırılması neticesinde teşekkül etmektedir. Oluşan bu tutumlar da genellikle kişilerin sosyal, ruhsal ve ekonomik gereksinimlerini gidermelerine, istedikleri gayelerine kavuşmalarına destek olur. Bağlı bulunduğu kümeye benzeri düşünce, duygu ve inançlarına malik olan kişinin mükâfatlandırılmasına ve cezadan kaçınmasına sebep

olduğu için kişiler, belirli tutumlara malik olmakla sosyal onay ve kabul görme gibi gereksinimlerini giderirler (Sakallı, 2013).

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

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

### **2.3.2.3 Egoyu savunma işlevi**

Kişinin kendisine güvenmesine ve hayatın iniş ve çıkışlarına karşı kendisini muhafaza etmesine hizmet edebilir. Bütün şahıslar, değişik seviyelerde de olsa bazı savunma sistemleri kullanmaktadırlar. Bazı tutumlar da bu savunma sistemlerine destek olmaktadır. Belli bir kümeye karşı negatif tutumlara malik olma, kişinin kendi kümesini üstün görmesine ve bu üstün kümede olduğundan dolayı da kendisi ile gururlanmasına sebep olabilir. Kişiler, öteki şahıslar veya kümeler hakkındaki tutumlarını sebep olarak göstererek, kendi hatalı muamelelerini veya olayları açıklayarak kendilerini rahatlatırlar. Misal, hatalı bir raporundan dolayı müdüründen tarafından azarlanan bir çalışan, “Bu müdür her zaman böyledir, herkese kızar; zaten kimse onu sevmez” diyerek yaşadığı durumu izah eder ve kendisini rahatlatır (Sakallı, 2013).

### **2.3.2.4 İçsel değerlerin ifade edilmesi işlevi**

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

Tutumlar, kişilerin içsel kıymetlerini ve inançlarını anlatmalarına yarar. Kişiler, tutumlarını karşısındakilere belirttiklerinde kendi kişiliklerini ve kimliklerini ortaya

koyarlar. Yani bireylerin hayat, din, ulus, şiddet gibi mühim konularda malik oldukları tutumlar, onların kimliklerini ortaya çıkarır; “Ben buyum işte”, “Benim inancım bu” söylemelerini kolaylaştırır (Sakallı, 2013, Akt.: Tural, 2014, 26).

### 2.3.3 Öğretmen tutumları

Bir toplumu meydana getiren kişilerin tutumları aynı zamanda öğretmenlerinin tutumlarını aksettirmektedir. Öğretmen, bulunduğu çevreye yabancılaşmadan, o çevrenin da gerisinde olmadan, eğiteceği şahısların hep önünde giderek yönlendirme vazifesini yapmalıdır. Tetkik eden, sorgulayan, hep ilerisi için uzun süreli planlar yapan, başkalarının talimat ve emri altına girmeyen, bilime ve bilimselliğe önem veren, günümüze ve yüz yıla uygun davranarak daha ilerisi için çalışan, her çeşit gelişmeye açık kişilerin yetiştirilmesi öğretmenlerin, bu noktalardaki tutum ve hareketleriyle yakından alakadar olmaktadır (Özkan, 2004).

Öğretmenlerin yetiştirilmesinde öğretmenlik tutumları, üstünde ehemmiyetle durulması gerekli olan bir konudur. Çünkü tüm öteki bilimler objektif konular üzerinde çalıştığı halde öğretmen, birey ve onun hareketleriyle alakadar olmaktadır. Öğretmenlik, her üniversiteyi bitirenin yapacağı kolay bir iş olmadığı gibi, taşıdığı mesuliyetleri açısından da çok önemlidir (Semerci ve Semerci, 2004). Öğretmenlik bir şahsiyet mesleğidir. Herhangi bir meslekte başarılı olmak için lüzumlu bilgi ve yeteneği uzmanlık seviyesinde kazanmak kâfi olabilir. Kişinin hayatının, tutum, tavır ve hareketlerinin mesleki başarısı ile bir bağı olmayabilir. Ama öğretmenin her davranışı, her tutumu ve her hareketi onun öğretmenlik kalitesini ile alakalıdır ve başarısını direkt etkilemektedir. Öğretmen, tüm yönleriyle yetişmesine yön gösterdiği öğrencilerine ve topluma model olmaktadır (Ataünal, 2003, 17).

Öğretmenin fikri tutumu, duygusal tepkileri, değişik huyları öğrenciyi etkilemektedir. Genellikle öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok, konuya bakışına özen göstermekte ve olayları değerlendirme şeklinde etkilenmektedir (Büyükkaragöz ve diğerleri, 1998, 3). Bundan dolayı öğretmen eğitimini yüklediği öğrenciyi kazandırmak istediği hareketleri önce kendi sergilemek konumundadır ve yaşantısıyla öğrencileri için bulunmaz bir örnek olmaktadır. Öğrencinin pek çok hareketini öğretmenin taklit etmek vasıtasıyla kazandığı düşünülecek olursa bu mühim bir konudur (Ataünal, 2003, 17-18).

Araştırmacılar, öğretmen tutumlarının, eğitim ve öğretimde mühim bir etken olduğuunda hemfikirdir. Öğretmenin tutum ve şahsiyeti ile öğretme kabiliyeti arasında çok güçlü bir bağ vardır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994, 280). Öğretmen tutumları sınıf içinde öğrencilerin gelişimine tesir eden en mühim şahsiyet hususiyetlerinden bir tanesidir. Öğretmenlerin, öğrencilere ve okul çalışmalarına dair tutumları, öğrencilerin öğrenmelerinde ve şahsiyetlerinde mühim etkilere maliktir (Küçükahmet, 1976, 50). Yapılan çalışmalarda öğretmen tutumlarının öğretme hareketleriyle ve öğrencilerin başarılarıyla bağlantılı olduğunu desteklemektedir (Marchant, 1992, Akt.: Eroğlu, 2011, 66).

Öğretmenlik mesleğine ve mesleğin kapsadığı faaliyetlere dair tutumları bilmek, meslekteki başarıyı ve tatmini artırabilir (Erkuş ve arkadaşları, 2000). Bu sebeple öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında öğretmen adaylarına, bilgi ve yetenek kazandırmanın yanı sıra, öğretmenliğin zorunlu kıldığı uygun tutum ve hareketleri kazandırıcı yaklaşımlara da yer verilmesi ne denli mühim bir konudur (Oktay, 1991). Öğretmen adaylarının öğrenme yaşantıları, edinecekleri meslek anlayışlarına esas oluşturacağından dolayı bu yaşantıların mesleğe karşı pozitif tutumlar kazandıracak biçimde düzenlenmesi lüzumludur. Böylece adaylar, öğretmen oldukları zamanda öğrencilere karşı daha pozitif hareketler sergilerler, araştırmacı olurlar, yaratıcı düşünür ve gelişmeleri öğrenme ortamına basitçe iletirler, pozitif tutumları el-yüz hareketlerine akseder ve öğrencileri daha kolay güdülerler, öğrencilere candan ve samimi davranırlar, katı kaideci olmazlar, zamanlarını etkin kullanırlar, mesleklerini isteyerek yaparlar, zevk alırlar, öğretmenin vazife, mesuliyet ve görevlerini daha iyi bir biçimde yerine getirebilirler (Çeliköz ve Çetin, 2004).

Öğretmen yetiştirme müfredatlarının başarısının ziyadeleştirilmesi ve kaliteli öğretmenlerin yetiştirilmesi için öğretmen adaylarının mesleğine dair tutumlarının tespiti ve negatif ise pozitif meyanda değiştirilmesi mecburidir. Çünkü negatif tutumlar hoşlanılmayan, kabul edilemeyecek hareketlere yol açacağı gibi; pozitif tutumlar, başarı gayretini ve dersin konularına olan isteği ziyadeleştirecek, öğrenmeyi basitleştirecek, öğrenci ile öğretmenin başarısını ve programın etkinliğini artıracaktır. Negatif tutumlar ise tabii olarak başarıyı azaltacaktır (Semerci ve Semerci, 2004, Akt.: Eroğlu, 2011, 67).

Umumi olarak öğretmenleri, şahsiyet ve tutum yönünden demokratik, otokratik ve müdahale etmeyen, durgun öğretmen diye üç maddede gruplandırabiliriz. Her öğretmende bu üç değişik kümenin hususiyetleri şu ya da bu miktarda bulunmaktadır. Ancak bunlardan birisinin hal ve hareketlerinin şekillenmesinde etkili olduğu gözükmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994, 280-281).

### **2.3.3.1 Demokratik öğretmen**

Öğrencilerini seven, güvenen, eleştirilere açık, yapıcı, yaratıcı, makama ehemmiyet vermeyen, başkalarının duygu ve fikirlerine ehemmiyet veren ve onların mutlu olmaları için çalışmaktan zevk alan öğretmendir. Demokratik öğretmenin idaresindeki sınıfta, faaliyet ve mesuliyet azalar arasında paylaştırılmıştır. Öğretmen, kümenin bir azası olarak davranır. Başarı, başarısızlıkları bölüşür. Öğretmenin öğrencilere itimat verici tutumu, onların birbirlerine sevgi beslemelerine yardım etmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994, 280-281).

Demokratik öğretmenlerin sergiledikleri tutum ve hareketlerle oluşturdukları ortamlarda yetişen öğrenciler, daha hür, şahsiyetli, gelişmeye açık, tetkikçi, kendini anlatabilen, mesuliyetlerini bilen, hoş görülme, sosyal münasebetlerinde başarılı kişilerdir (Bilgin, 1996, 62).

### **2.3.3.2 Otokratik öğretmen**

Öğrencilere tahakküm eden öğretmen örneğidir. Eğer bu davranışta başarılı olmuşsa sınıfta gerginlik, korku ve bağılılık havası hâkim olur. Şayet başarısız olmuşsa sinirli, kaygılı, öfkeli davranışlar sergiler. Buna karşılık öğrencide huysuz, saygısız ve özensiz hareketler gözlenir. Öğrenciler arasında itimatsızlık ve düşmanlık duyguları gelişir, teşebbüs ruhu zayıflar. Öğretmen de öğrenci de ehliyetsizliklerini birbirlerinden saklar. Öğretmen, öğrencilerin ne sezdiklerini, ne bildiklerini, ne icra edebileceklerini, gelişmeleri için neler yapmak lüzumunu düşüneneğine saygınlığını, peşin hükmünü, okutacağı konuyu düşünür (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994, 280-281).

Dersin hazırlanmasından ve anlatılmasından tek başına mesuldürler. Öğrencilerinden de hiçbir şarta bağlı olmaksızın itaat isterler. Dersi işleyebilmek için sıkça

cezalandırma, sınıfta bırakma, disipline verme vs. gibi gözdağlarına müracaat ederler (Tezcan, 1988, 401).

### **2.3.3.3 Karışmayan, pasif öğretmen**

Sınıfta var olan öğrenme faaliyetlerine yön göstermeyen öğretmendir. Sınıfta öğrenciden farkı yoktur ve hiçbir rehberlik faaliyetinde bulunmaz (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994, 280-281). Sınıfta öğrenme ve çalışma ortamı zayıf, güdülenme zayıftır (Tezcan, 1988, 402). Engin hoşgörülü, plansız ve düzensizdir. Öğrenci, sınıfta oluşan karışıklıktan memnun değildir. Lidere duyulan gereksinim sebebiyle otokrat bir öğrenci sınıf idaresini ele geçirebilir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994, 280-281).

## **2.4 Tutumların Oluşması**

Çoğu tutumların temeli çocukluğa dayanmakta ve çoğunlukla direkt yaşantı, kuvvetlendirme, taklit ve sosyal öğrenme ile kazanılmaktadır (Kağıtçıbaşı, 2005, 120). Fakat kazanılan tutumların menşei şahsi tecrübelerden çok, anne-babalardır. İlkokul çocukları, değişik konulara değin tutumlarını aktarırken, sıkça anne veya babalarının ifade ettiklerinden misaller veririler (Morgan, 2000, 374).

Kişiler, tutumlara malik olarak dünyaya gelmezler, tutumları sonradan yaşantıları vasıtasıyla öğrenirler. Öyleyse kişiler, belli objeler, konular ya da şahıslar hakkındaki tutumlarını nasıl meydana getirirler? Bu sorunun bir tek yanıtı yoktur. Bazı tutumlar, kişilerin kendi deneyimlerine dayanırken, bazıları da değişik membalardan elde edilir (Kağıtçıbaşı, 2005, 119). Oskamp (1977) kişinin tutumlarının meydana gelmesine tesir edebilecek membarları umumi olarak tespit ederek, şu biçimde maddeleştirmiştir (Akt.: Sakallı, 2001, 111):

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

Çocuklar büyüdükçe anne-babalarının, onların tutumları üzerindeki tesiri giderek kaybolmakta ve bizzat gelişme evresinin başlamasıyla öteki sosyal faktörlerin rolü giderek



artmaktadır. Bir kişinin tutumlarının çoğunluğu, 12 ile 30 yaş arasındaki evrede son biçimini almakta ve daha sonra çok az değişmektedir. Tutumların billurlaştığı bu zaman “kritik evre” olarak nitelendirilmektedir. Kritik evre süresince, tutumların meydana gelmesinde üç asıl faktör rol oynamaktadır. Bunlar: Akranlar, kitle iletişim araçları ve diğer membalardan elde edilen bilgi ve eğitim. Bu evre de Ergenlik Dönemi (12-20 yaş arası) ve İlk Yetişkinlik Evresi (21-30 yaş arası) olmak üzere iki evreye ayrılabilir. Ergenlik evresinde tutumlar biçimlenmekte, ilk yetişkinlik evresinde ise giderek billurlaşmaktadır. Bir akıl baliğın tutumları henüz kuvvetle kabullenilmemiş, değişebilen tutumlardır. Fakat yirmili yaşların başlarından sonra tutumlar, hayat boyu sürmekte ve şahıslar daha tutucu olmaktadır. Bu tutuculuk, tutumlar billurlaştıktan sonra tutumlarda oluşabilecek tek değişikliktir denilebilir (Morgan, 2000, 374).

#### **2.4.1 Ailenin (anne-baba) etkisi**

Anne ve baba, çocukların meydana getirdikleri tutumların ilk membaıdır (Kağıtçıbaşı, 2005, 120). Çoğu tutumların temeli çocukluğa kadar uzanmakta ve çoğunlukla direkt yaşantı, kuvvetlendirme, taklit ve sosyal öğrenme ile kazanılmaktadır. Fakat kazanılan tutumların membaı şahsi tecrübelerden çok, anne- babalardır. İlkokul çocukları değişik konulara dair tutumlarını ifade ederken, sıkça anne veya babalarının anlattıklarından misaller verirler (Morgan, 2000, 374). Pek çok tetkik, anne- babanın ve çocukların tutumları arasında yüksek bağ olduğunu tespit etmiştir. Anne- babalar ile çocukların tutumlarını mukayese eden tetkikler, bizzat siyasi ve dinsel tutumları arasında büyük benzerlik olduğunu göstermektedir.

#### **2.4.2 Çevrenin (akran grupları, akrabalar, öğretmenler, kitle iletişim araçları vs.) etkisi**

Çocuklar büyüdükçe anne ve babalarının tutumları üzerindeki tesiri etkisini kaybeder ve bizzat buluğ çağının başlamasıyla beraber öteki sosyal faktörlerin rolü giderek artar (Morgan, 2000, 375). Bizzat arkadaşlar, akrabalar, referans grupları ve öğretmenler gibi etraftaki insanların da şahısların tutumlarının meydana gelmesinde ve korunmasında mühim bir yeri vardır (Sakallı, 2001, 112). Bu husus bizzat buluğ çağında olan kişilerde çokça görülür. Kişi, buluğ çağında akranları ile daha fazla etkileşimde bulunur. Bu sebeple buluğ çağında akranlarının kişinin tutumlarının meydana gelmesinde ve değişmesinde

tesiri fazladır. Bir kişinin akranları, münasebette bulunduğu, kendisiyle aynı yaş ve eğitim seviyesinde olan kişilerdir. Akranların tutumlar üzerindeki tesiri, çocukların anne ve babalarından çok, arkadaşları ve tanıdıkları ile beraber olmaya başladıkları buluş çağında kendini gösterir. Akranların, tutumları biçimlendiren mühim bir faktör olmasının sebebi, insanların sevdikleri ve kolay bağ kurdukları şahısları ‘otorite’ olarak görme meylinde olmalarıdır (Morgan, 2000, 375). Buluş çağında akranları gibi benzer biçimde sevilen şahıslar veya öğretmenler de kişilerin ekonomik, sosyal veya siyasi olarak pek çok tutumlarına tesir eder.

Misal, sevilen bir beden eğitimi öğretmeni B takımını tutuyor ise öğrencilerden bir kısmı da B takımını tutmaya başlayabilir. Kitle haberleşme araçları da (televizyon, radyo, internet vs.) tutum oluşumuna tesir etmektedir. Tetkikler, basının hem tutum oluşumuna hem de mevcut olan tutumların kuvvetlenmesine tesir ettiğine işaret etmektedir. Kitle haberleşme araçlarının, şahsi tutum ve bundan hareketle kamuoyu oluşturmada görevleri büyüktür. Bilindiği üzere, bizzat seçimler esnasındaki kampanyalarda televizyonun çok mühim bir yeri vardır. Partilere ve onların adaylarına yönelik pozitif ve negatif tutumlar, gelişmesini sağlamak için kullanılan televizyon ve yazılı medya ve seçim neticelerinde önemli rol oynamalara sebep olabilir (Kağıtçıbaşı, 2005, 121).

#### **2.4.3 Direkt kişisel deneyim**

Tutum objesi ile yaşanan hadiseler, şahsın, o objeye yönelik nasıl bir tutuma malik olacağını tespit eder. Korku verici, birden ve belirli bir biçimde meydana gelen hadiseler, kişinin bu hadiseyle alakalı olarak pozitif veya negatif tutum sahibi olmasına sebep olabilir. Misal, bir köpek tarafından ısırılan kişi, köpeklere karşı negatif bir tutuma malik olabilir ve köpeklerden nefret edebilir. Aynı biçimde, belli bir nesneye tekraren maruz kalan kişi, o objeyle ilgili tutum oluşturmaya başlar. Herhangi bir kuvvetlendiren olmadan kişi, aynı şahsı veya objeyi daima görmek yoluyla pozitif veya negatif bir tutum geliştirebilir (Sakallı, 2001, 111-112). Özellikle belirtmek gerekirse, bir konu ya da nesneyle alakalı tutum maliki olmanın en açık yolu, o konu ya da nesneyle alakalı bir deneyim geçirmiş olmaktır (Kağıtçıbaşı, 2005, 119).

## 2.5 Yeterlik Kavramı ve Öğretmen Yeterliği

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

Yeterlik, kişinin bir hareketi ifa etmek için lazım olan bilgi ve yeteneği kazanmasıdır. Öğretmenlik mesleğinin yeterlik sahası ise öğretmenin mesleğini ifa edeceği hizmet sahası ile ilgili lüzumlu bilgi ve yeteneği kazanmasıdır biçiminde tarif edilebilir. Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği tutum, davranış, bilgi ve yeteneğin kazanılması, öğretmen yetiştirme müfredatlarının şu üç niteliğe sahip olacak biçimde yetiştirilmesini mecburi duruma getirmiştir: Genel kültür, saha bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisidir. Bu yeterliklerin öğretim basamaklarına göre incelendiğinde, saha bilgisi aynı oranda ağırlığını muhafaza ederken, yüksek mevkilere doğru genel kültür bilgisinin oranı düşmekte, öğretmenlik meslek bilgisinin oranı yükselmektedir (Celep ve arkadaşları, 2004, 27).

### 2.5.1 Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri

Öğretmenlik mesleğini etkin ve randımanlı bir şekilde ifa edebilmek için malik olunması lüzumlu olan genel bilgi, yetenek ve davranışlardır. Okuldaki öğretmen öğrenci münasebeti ise bizzat öğretim yönünden çok mühimdir. Öğrencilerin malik oldukları bilgi, yetenek ve kabiliyetler, sınıftaki öğrencilerin meydana getirdiği kümenin hareketliliği, öğretmen davranışlarına ve öğretimin başarısına tesir eder. Öğretmenin, öğretmenlik ve konu sahası ile alakalı malik olduğu bilgi ve yetenekler, düzenlediği öğrenme yaşantıları da öğrencilerin başarısında etkin rol oynar (Fidan ve Erden, 1998, 65).

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

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

Öğretmenlerin hizmetten önce yeterli olabilmesi için öğretmen adaylarının pratik ile iç içe olması lazımdır. Yapılan bir çalışmada, öğretmen adayları hizmetten önce kendilerini mesleki bakımdan yeterli sezmelerine karşın, mesleğe başlamalarının akabinde yetersiz oldukları neticesi meydana çıkmıştır. Bu sebeptendir ki, her eğitim fakültesinin kesinlikle kendilerine has bir tatbikat okulu mevcudiyetinde fayda vardır (Celep ve arkadaşları, 2004, 28-29).

### **2.5.2 Öz Yeterlik (self efficacy) nedir?**

Kişinin belirli bir eylemi yapmak için lüzumlu hareketleri düzenleme ve yürütme kuvvetine dair hükmüne öz yeterlik denir (Bandura, 1986, 391). Öz yeterlik, Bandura aracılığıyla geliştirilen ve kişilerin malik oldukları bilgi ve yetenekleri etkili bir şekilde kullanabilmeleri için ilk önce alakalı sahada kendi ehliyetlerine güvenmeleri lüzumunu sağlayan Sosyal Öğrenme Teorisine dayanır (Pajares, 2002, Akt.: Özerkan, 2007, 28).

Öz yeterlik mefhumu, Bandura aracılığıyla 1977 yılında ortaya atıldıktan sonra çokça tetkik ve yayına konu olmuştur. Yapılan tetkikler, öz yeterlik algısının seçme, gayret sarf etme, kararlılık, müteşebbislik, değişen şartlara ayak uydurma gibi pek çok kişi davranımında belirleyici bir etkisi olduğunu göstermektedir (Bandura, 1997; Schunk, 1995, Akt.: Özerkan, 2007, 29). Bandura, kişinin herhangi bir işi ifa edebilecek yeteneğe malik

olmasına rağmen, bunu ifa edebileceğine dair özgüveninin ya da diğer bir deyişle öz yeterlik algısının az olması halinde başarısız olma ya da hiç denememe ihtimali olduğunu ifade etmektedir (Bandura, 1997).

Özgüvenden ayrı olarak, öz yeterlik belli bir aksiyon ya da sahaya hastır. Dolayısıyla bir sahada kuvvetli öz yeterlik algısı taşıyan kişinin, diğer bir sahada zayıf öz-yeterlik algısı taşıması normaldir. Burada mühim olan öz yeterlik algısının hakiki yeterlik seviyesinden çok, yeterlik seviyesi hakkındaki inançla alakalı olduğudur (Pajares and Schunk, 2001, Akt.: Özerkan, 2007, 30). Başka bir ifadeyle öz yeterlik, kişinin belirli bir sahada, umulan bir ya da bir kaç hareketi gerçekleştirmek için gereksinim duyacağı yeteneklere ne denli malik olduğuna dair hükmüdür. Öz yeterlik sahaya ve konuma has bir mefhumdur.

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

Öğretmenlerin öz yeterlik algısı; öğretimde sarf ettikleri gayreti, belirledikleri amaçları ve amaçların seviyesini etkilediği, yeterlilik duygusu kuvvetli olan öğretmenlerin planlama ve kurumda daha üst başarımlar göstermesi meylinde oldukları ve yeni düşüncelere daha fazla açık oldukları, ayrıca öğrencilerinin gereksinimlerini daha iyi karşılamak adına yeni metotlar sınamaya daha hevesli oldukları anlatılmaktadır. Yapılan çeşitli araştırmalara göre yeterliğin, öğretmenin işler iyi gitmediği zaman sabrını ve pürüzler karşısındaki elastikiyetlerini etkilediğini belirtmektedir. Yüksek öz yeterlik algısı, öğretmenlerin öğrenciler yanlış yaptığında daha az tenkit eder olmasına, zorluk çeken bir öğrenci ile daha uzun zaman çalışmasına ve problemleri bir öğrenciyi özel eğitime göndermeye daha az meyilli olmasına sebep olmaktadır. Ayrıca öz yeterlik duygusu yüksek olan öğretmenlerin öğretimde daha çok hevesli olduklarını, öğretimde daha kati karar verici oldukları ve öğretimde kalmaya daha çok meyilli oldukları anlatılmaktadır. Ne denli çok yeterlik inancı olursa o denli yüksek gayret, direnme kuvveti ve negatifikliklerden sıyrılma seviyesinin

yüksek olduğu görülür. Öz yeterlik inançlarının stresin mertebesine ve yapılan işle alakalı gerginliğe tesir ettiği belirtilmektedir (Akt.: Gülebağlan, 2003).

Öz yeterlik kelimesinin tarifi konusunda çeşitli düşünceler ileri sürülmüştür. Bu tariflerde yeterlik, bir şahsa belli bir rolü oynayabilme kuvvetini kazandıran hususiyetlerin varlığı ya da bu rolü oynayabilmesine mani olan hususiyetlerin yokluğudur. Yeter olmak, belirli talepleri karşılayabilecek lazım olan bilgi, yetenek veya hem bilgi hem de yetenek maliki olmaktır (Bursalıoğlu, 1981, Akt.: Varol, 2007, 7). Yeterli kimse, belirli bir vazifenin icaplarını karşılayabilen kişidir (Karakuş, 2003, 50).

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

Bandura (1995;1997) öz yeterlik maliki kişilerin; özel vazifeleri yerine getirme, daha büyük amaçlar tespit etme ve bunları yaşama koyma, başarısızlıktan hızla kurtulma ve öz yeterlik maliki olmayan kişilere göre daha önemli düşünme hususiyetlerine malik olduklarını ileri sürmektedir. Bandura (1997) öz yeterliğin, malik olunan kabiliyetlerin sayısı ile değil, değişik koşullar altında kişinin ne yapabileceğine dairi itikadıyla alakalı olduğunu anlatmaktadır. Bandura'ya göre öz yeterlik itikadı; kişinin büyük tecrübelerden, müşahede ederek başkalarından elde edilen tecrübelerden, sözel inandırma kabiliyetinden, psikolojik hallerden çıkarılan şahsi değerlendirmelerin ortaya çıkardığı haldir. Yine bu itikatlar, yapılan işlere mahsustur ve şahsın amaçları için adaptasyon yapılarak kullanılırlar (Akt. Gülebağlan, 2003).

Öz yeterlik, verilen bir işi ya da vazifeyi etkileyen kişisel yeterliklerle alakalı itikatları, netice beklentisi ise belli aksiyonların belli neticelere gebe olacağına dair şahısların malik oldukları itikatları içine almaktadır (Alabay, 2006). Kişi membainin geliştirilmesinde öz yeterlik kelimesi, kişide, tevdi edilen vazifeleri başarması için lazım olan hususiyetlerin varlığının, bu vazifeleri başarmasına mani durumların yokluğunun derecesini ifade eder. Başka bir söyleyişle öz yeterlik, kişiden beklenen rolleri yerine

getirme kudretidir. Çalışanların işe dair yeterliği, işin gerektirdiği fiziksel yeterlikler yanında, lüzumlu bilgi, yetenek ve tutumları kazanmalarına endekslidir. Bir işe dair yeterliğin mevcudiyeti, kişide aynı anda o işe dair yeteneğin de var olduğunu ispatlamaz. Buna karşın bir işte çalışanın o işe dair yetersizliğinden bahsedildiğinde, aynı anda şahsın o işe ve zaman parçasına dair yeteneksizliğinden bahsedilebilir (Karakuş, 2003).

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

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

Toplum ve dünya geliştikçe öğretmenlere atfedilen vazife ve yükümlülükler de değişmekte, öğretmenler artık bir tek ders anlatan, imtihan yapan ve not veren insanlar olmaktan çıkmaktadırlar. Öğretmenlerin öz yeterlik duygusunu etkileyen etmenler hakkında bilgi sahibi olmak, öğretmenlerin öz yeterliğini kuvvetlendirmek bakımından önemlidir. Eğitim modelinin mühim unsurlarından biri olan öğretmenlerin randımanlı olabilmeleri, yetiştirilecek öğrencilerin ise daha yaratıcı kişiler olarak yetiştirilebilmeleri öğretmenlerin öz yeterliklerinin yükseltilmesi ile sağlanacaktır (Türk, 2009, 41).

### **2.5.3 Öz yeterlik inancı ve öğretmen öz yeterliği**

Öz yeterlik itikadı “ferdin, alakalı durumlarla baş edebilmek için gerekli olan hareketleri ve tavırları gösterebileceğine dair itikadıdır (Işık, 2001, 3). Kişi, bir neticeye varabileceğine itikadı varsa daha faal davranır ve hayatının akışını kendisi belirler. Bu “yapabilirim” itikadı, kişinin içinde bulunduğu koşulları kontrol etme sezgisini aksettirir (Yiğitbaş ve Yetkin, 2003). Bandura’ya göre öz yeterlik itikadı, yeteneklerimiz üzerindeki

itikada dayanır ve belli gayelere varabilmek için belli bir hareketi düzenlemek ve onu gerçekleştirmek için lazımdır. Öz yeterlik itikadı, beraber etkileşim durumunda olan esas dört bilgi membama dayandırılmaktadır (Bandura, 1977,1994; Yavuzer ve Koç, 2002, Akt.: Köseoğlu, Yılmaz ve Soran, 2005). Bunlar:

1. Performans Başarıları (Yapılan İşler ve Ulaşılan Amaçlar): Kişinin yaptığı işlerde gösterdiği başarı, onun daha sonra benzer işlerde başarılı olacağının bir göstergesidir. Dolayısıyla yaşanan başarı, pekiştirme etkisi yapmakta ve kişiyi atide de benzer hareketlere güdülemektedir.
2. Dolaylı Yaşantılar (Diğerlerinin Tecrübeleri): Çoğu beklenti etraftaki şahısların tecrübelerinden meydana gelir. Etraftaki şahısların başarılarını izlemek, şahsın başarılı olabileceği ümidine girmesine sebep olabilir.
3. Sözel İkna: Bir hareketin başarıyla ifa edilebileceğine dair teşvik, destek ve nasihatlerle kişinin yüreklendirilmesi, öz yeterlik ümitlerinin değişmesini sağlayabilir.
4. Duygusal Durum: Kişinin harekete girişeceği esnada bedensel ve duygusal olarak olumlu halde olması girişimde bulunma ihtimalini artırır (Köseoğlu, Yılmaz ve Soran, 2005).

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

Bir öğretmenin öz yeterlik itikadı, zor ya da güdülenmemiş öğrenciler arasında bile öğrenci iştirakinin ve öğrenmenin arzu edilen neticelerini ortaya koyma yeteneğine dair itikadadır ve bu itikadın güçlü etkileri vardır (Gülebağlan, 2003, 20). Diğer bir ifadeyle öğretmen öz yeterlik itikadı, öğretmenlerin öğretme vazifesini başarılı bir biçimde ifa edebilmek için lüzumlu hareketleri sarf edecekleri konusundaki itikatları olarak tarif



edilmektedir. Öz yeterlik itikatlarına bağlı öğretmenlerin öğretime harcadıkları gayretin, amaçların ve arzu seviyelerinin değiştiği belirlenmiştir. Öz yeterliği yüksek ve düşük olan öğretmenler arasında sınıf düzeni, yeni metot-teknikler kullanma, öğretim ve öğrenme gücünü çeken öğrencilere geri bildirimler gibi konularda hareket değişikliklerinin olduğu ve bunun da öğrenci güdülemeyi ve başarısını etkilediği tespit edilmiştir (Tschannen, Moran and Hoy, 2001; Özkan ve arkadaşları, 2002, Akt.: Köseoğlu, Yılmaz ve Soran, 2005).

#### **2.5.4 Beden eğitimi öğretmeni öz yeterlikleri**

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

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

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

Bucher (1979) ise beden eğitimi öğretmenin vasıflarını; saha bilgisi, konuşma ve yazma mahareti, fiziksel, zihinsel ve duyuşal açıdan sıhhat, yaraşır kişilik, yeter seviyede motor maharet ve ortaklığı yapma mahareti olarak tespiti yapılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim ve öğretim sürecinde mesleki zorunluluklarını etkili bir biçimde ifa edebilmeleri için yukarıda belirtilen vasıf ve yeterliklere haiz olmaları gerekmektedir.

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

Öğretmen öz yeterlik algısı ise, “Bir öğretmenin, öğrencilerini arzulanan neticelere kavuşturma konusunda kendi kabiliyetine dair itikadı” olarak tarif edilmektedir (Tschannen-Moran and Woolfolk Hoy, 2001, Akt.: Yıldırım, 2012, 14). Öz yeterlik, öğretmenlerin maharetlerinin bir fonksiyonu değil, öğretmenlerin kendilerinde mevcut olan maharetlerini kullanarak yapabileceklerine olan itikatlarıdır (Kiremit, 2006).

Öz yeterlik mefhumu beden eğitimi öğretmenleri bakımından ele alındığında, öğretmenlerin her çeşit pozitif veya negatif koşullarda öğretim fonksiyonunu etkili bir biçimde ifa edebileceklerine ve öğrencilerin öğrenme başarımını pozitif meydana etkileyebileceklerine ait itikatları olarak tarif edilmiştir (Yıldırım, 2012, 14).

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

## **2.6 Meslek Algısı**

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

Öğretmen, okuldaki randımanı etkileyen en mühim unsurlardan birisidir. Onun mesleğini algılayış şekli ve bu algı neticesinde oluşan davranışı, atiden beklentilerine yön vermekte, bu da kişisel ve mesleki manada kendine bir yön belirlemesini sağlamakta, dolayısıyla da atıye bakışını oluşturmada mühim bir noktadır. Bilinmelidir ki, eğitim

modelinin en kıymetli ögesi durumunda olan öğretmenlerin bu algı ve beklentileri, modeli direkt etkileyen ve gözden kaçırılmaması gereken etkenlerdir. Çünkü eğitim modelinin başarısı, modeli işletip tatbik edecek olan öğretmenlerin kalitelerine bağlıdır. Bu kaliteyi direkt etkileyecek olan da öğretmenlerin mesleki algıları ve bu algıların meydana getirdiği ati beklentisidir.

Eğitimde rantabilitenin sağlanabilmesi için öğretmenlerin mesleki ve kişisel hallerini algılama şekilleri ile bu algılamanın atiden beklentilerine olan etkilerinin bilinmesi mühim bir husustur. Yapılan bu çalışma, öğretmenlerin, yani eğitimde vazifeli en mühim çalışanın, moral durumunu aksettirmesi bakımından yol gösterecektir. Mesleği algılama şekillerini etkileyen nedenlere bir göz atacak olursak; şahsiyetine değer verilmesi, çalışma arkadaşlarıyla bağı, pozisyonu, toplumun kişisel ve mesleki olarak algılama şeklinin öğretmene aksetmesi, idarecisinin hareketleri, fiziki olanaklar, maddi ve manevi kazançlar olarak sayabiliriz.

Öğretmenler mazide olduğu gibi bugün de etraftaki tüm hadiselerden etkilenmektedirler. Bugün öğretmenler, yöresel ve küresel düzenlemeler konusunda çokça mesuliyeti üstlenmekte ve bu sahada çıkan problemleri çözmek durumunda kalmaktadırlar. Fakat buna karşın, karşı karşıya kaldıkları sorunlar sebebiyle yaşadıkları problemlerin, ister istemez mesleki hayatlarına da aksettiği bilinmektedir (Karaman, 2008).

Bir iş gücünün “Meslek” olarak kabul edilebilme şartları ise şu şekilde maddeleştirilmektedir (Ataünal, 2000, 67-68):

1. Her meslek toplumda belli bir hizmet alan gerektirir: Her mesleğin kendine has bir sahası vardır. Avukat, kişi haklarının müdafaası; doktor, kişilerin sıhhatlerinin muhafazası ve tedavisi; öğretmen, bireyin yetişmesi ile yetkili ve mesul insanlardır.
2. Her meslek belli bir eğitim akabinde kazanılabilecek uzmanlık ve beceri gerektirir: İnsanları profesyonel olarak icra edecekleri meslekleri hak edebilmek için en az 4-6 yıl resmi bir eğitim almaları lazımdır. Bu eğitimi almayanların o mesleklerini icra gibi bir salahiyyeti yoktur.
3. Her mesleğin kendine has mesleki değer, norm ve hareketleri vardır: Öğretmenliğin tutum ve hareketleri açısından kendine has bazı değer ve görünümleri vardır. Öğretmenler, yaşadıkları toplumda giyiniş, konuşma ve diğer hareketleriyle öğretmenlik kimliğini ortaya koymak ve etrafındakilere misal teşkil etmek durumundadırlar.

4. Her mesleğin belli etik kaideleri vardır: Doktorun düşmanı bile olsa onu tedavi etmesi, öğretmenin duygularını bir kenara itip kişiyi eğitmesi meslek ahlakının bir gereğidir.
5. Bir mesleğe girmek belirli koşullara bağlıdır: İlk önce o mesleğin gerektirdiği koşullara sahip olmak ve meslekle alakalı bir eğitim kurumunu bitirmek gerekir.
6. Mesleklerin gelişebilmesi ve azalarının haklarının müdafaa edilebilmesi özel birliklerin kurulmasını gerektirir: Odalar, sendikalar vb.

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

Görüldüğü gibi öğretmenlik meslek bilgisi, maharet gibi bilişsel saha yeterlilikleri gerektirmesinin yanında, tutum ve hareket gibi duyuşsal saha yeterlikleri de gerektiren bir meslektir. Öğretmenliğe yeni başlayacak adayların da meslekle alakalı değer ve davranış kazanmaları mühimdir. Çünkü araştırmalar, bize, öğrencinin, öğretmenin tutum ve hareketleri ile etkilendiğini göstermektedir. Öğretmenin düşünsel davranışı, duygusal reaksiyonları, değişik membaları ve bunları içine alan şahsiyeti öğrenciyi etkilemektedir. Çoğunlukla öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan ziyade, konuya bakış açısına özen göstermekte ve hadiseleri değerlendirme şeklinden etkilenmektedir (Varış, 1998, 118).

Tutum, bir kişiye yöneltilen ve onun bir psikolojik nesne ile alakalı düşünce, duygu ve hareketlerini düzgün bir şekilde meydana getiren bir eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 1988, 84).

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

Öğretmenin, öğretmenlik mesleğine dair davranışı, onun mesleğindeki hareketlerinin en kuvvetli etkenlerinden bir tanesini, yani “öğretmenlik meslek anlayışını –

algısını” aksettirecektir. Böylece öğretmenler, gerek öğrencilik gerekse mesleki hayatları süresince kazandıkları tecrübelerle kendi mesleki anlayış ve algılarını meydana getirdiklerini söyleyebiliriz (Can, 1987, 160). Bu sebeple öğretmenler, büyük fedakârlık ve devamlı çalışma gerektiren öğretmenlik mesleğine dair davranış ve algılarının tespitinin, meslekte getireceği başarı ve doyumunu irdelemeye yol göstereceği ve öğretmenlik mesleğini geliştirme ve iyileştirme yönündeki gayretlere yardımcı olacağı değerlendirilmektedir.

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

### **2.6.1 Öğretmenlik mesleği**

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

Yağmur (2005, 99)’a göre öğretmen, öğrenciyi atıye hazırlayan ve mühim bir yol göstericilik görevini üstlenen insandır. Öğretmen, bir ulusun ruh ve karakter hamuruna şekil üretici bir kişidir. Öyle bir üreticidir ki, tüm bir toplum öğretmenin eseridir diye söylenebilir (Büyükkaragöz, 1998, 1, Akt.: Tutkun, Özkan ve Deniz, 1999).

Öğretmen; bir bilim branşını, bir sanatı, bir tekniği öğretmeyi kendine meslek edinen insandır. “1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasasının 43. maddesine göre

öğretmenlik, devletin, eğitim öğretim ve bununla alakalı idare vazifelerini üstüne alan özel bir uzmanlık mesleğidir” (<http://tr.wikipedia.org>, 03.05.2007).

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

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

Umumi manada, öğretmen olmak belirli boyutları ihtiva eden vasıflara haiz olmayı gerektiren bir meslektir (Gıyasettin, 2002). Öğretmenin haiz olması gereken bilgilerin “alan bilgisi”, “öğretmenlik meslek bilgisi” ve “genel kültür bilgisi” olarak üç kümede incelendiği görülmektedir (Nakiboğlu ve Karakoç, 2005).

Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel saha eğitimi ve pedagojik yetiştirme ile sağlanır. Yukarıda anlatılan nitelikleri kazanabilmeleri için hangi eğitim basamağında olursa olsun öğretmen adaylarının yükseköğrenim eğitimi almalarının sağlanması şarttır” (Özdemir ve Yalın, 1999, 13).

## **2.6.2 Öğretmenin görevleri**

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

kullanabilme ve buna benzer öğretmenlik maharetlerine haiz olduğu konusunda kendine inanan öğretmendir (Orhan, 2005).

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

Bunun için de öğretmen, mesleği ile alakalı bilgi deneyimine haiz olmalı, yenilikleri izleyerek bilgisini yenileyebilmeli ve mesleki bir kültür deneyimine haiz olmalıdır. Öğretmenin ifa ettiği vazifeleri öğretme vazifesi, idare ve yönetim vazifesi, mesleki konu sahası uzmanlık vazifesi ve öğrenci danışmanlık vazifesi olmak üzere dört başlıkta toplayabiliriz.

### **2.6.3 Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin durumu**

Okul denilen sosyal sistemin en önemli modüllerinden biri öğretmendir. Öğretmenler, bir mesleğin azası olarak kalmak istiyorlarsa o mesleğin değer sistemlerine göre davranmaları lazımdır (Bursalıoğlu, 1994, Akt.: Karaman, 2008, 25). Öğretmenlik mesleğinin değer sistemine toplumun asıl değerleri şekil verir. Okuldaki idareciler, öğretmenlerin özellikle kendileri ve çocuklarını okula gönderen velilerin arzu ve fikirleri, bu değerlerin meydana gelmesinde mühim etkilere haizdir. Bugün öğretmenlik mesleği, eğitim kesimi ile alakalı olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik vasıflara haiz, sahada özel mütehasşılık bilgi ve maharetini esas alan akademik çalışma ve mesleki yetişim gerektiren, profesyonel pozisyondaki iş alanıdır ( Hacıoğlu ve Alkan, 1997).

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

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

Eğitim planlamalarındaki yanlışlıklar ve noksanlıkları ile eğitime yapılan rastgele müdahaleler nedeniyle beliren öğretmen ihtiyacını gidermek için öğretmen vasfının taşımayan şahısların bu vazifeye tayin edilmesi ülkemizde de yaşanan bir problemdir. Bu ve benzeri uygulamalar, öğretmenliğin özel bir uzmanlık mesleği olduğuna dair yukarıda bahsedilen yasa maddesine de aykırıdır (Ergun,1999). Fakat senelerdir takip edilen yanlış politikalar nedeniyle ülkemizde öğretmenlik kapısı hep farklı meslek kümelerindeki kişilere açık olmuş, öğretmenlik basit elde edilebilen, herkesin icra edebileceği bir meslek durumuna getirilmiştir. Öğretmenlik, elinde üniversite diploması olup da kendi sahasında iş bulamayanların umut kapısı durumuna gelmiştir (Eskicumalı, 2002). Bu tatbikler şüphesiz, öğretmenlik mesleğinin pozisyon ve saygınlığını azaltmış, öğretmenliği herkesin icra edebileceği bir meslek durumuna düşürmüştür.

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



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

657 sayılı Devlet Memurları Yasası ile öğretmenlerin devlet memurluğu kategorisine dâhil edilerek, devlet memurluğunun zorunlu kıldığı umumi koşullara haiz olması karara bağlanmış, 1739 sayılı Yasayla da öğretmenliğin özel uzmanlık mesleği olduğu onaylanarak, öğretmenlik mesleği için özel koşullar getirilmiştir. Bahsedilen yasada bakanlıkça, öğretmenlik mesleği için belirleneceği ifade edilen vasıflar 1983 senesine kadar ortaya konamadığı gibi, bu devirde öğretmen ihtiyacını gidermek gayesiyle kaliteyi ve eğitim standardını düşürücü öğretmen atamalarının yapıldığı da bir gerçektir.

Milli Eğitim Bakanlığı, her ne kadar 1739 sayılı Yasayla beraber aldığı kararlarda öğretmen başvurularında seçme koşulu getirmişse de, 1985 senesine kadar yapılan öğretmen alımlarında bu koşulu uygulamamış ve de mesleki yetişim belgesi aramaksızın öğretmen atamalarına devam etmiştir. Bundan dolayıdır ki Akyüz, 1978-80 seneleri arasında on binlerce gencin çok kifayetsiz bir öğretim neticesinde öğretmen olduklarını ifade edilirken (Akyüz, 1987, Akt.:Karaman, 2008, 27). Kavcar da bilhassa 1975'ten itibaren mesleğe giriş yapanların alan bilgisi ve pedagojik yetişim açısından eğitilmesine öncelik tanınması gereğine değinmiştir (Kavcar, 2003). 1985 senesinde ilk kez imtihanla öğretmen atamasına başlanmış, bu imtihanda öğretmen yetiştiren kurum mezunları ile öteki kurum mezunları eşit tutularak, aynı koşullarda seçilmeye çalışılmıştır.

Variş'a göre formasyon şartı olmaksızın öğretmenliğe alım mevzusunda, MEB'in 30 sene geride kaldığı müşahede edilmekte, günümüzde Milli Eğitimde bir kesim öğretmen önce kadroya tayini yapılmakta, sonranda da öğretmenlik mesleğini kısa ve yoğun kurslarla öğrenmektedir (Variş, 1998, Akt.: Karaman, 2008, 27). 1989 senesinde alınan bir

kararla da öğretmen adayları için farklı imtihan biçimleri, görüşme vb. metotların tatbiki benimsenmesine rağmen, 1991 senesi de dâhil, yapılan merkezi imtihanların niteliği artırma ve ortaya çıkarmaktan çok, eleme seçme gayesini güttüğü anlaşılmaktadır. Bu imtihanı kazananlardan pedagojik yetiştirmeye olmayanların öğretmenliğe atandıktan sonra “yetiştirme kursu”na alındığı, fakat kalite ve süreç bakımından tam tatbik edilmediği, sahada formasyonsuz çalışan öğretmenlerin sayısının çok olduğu bilinmektedir (Dilaver,1996).

1992 senesi de dâhil, 1999 senesine kadar atanan öğretmenler için hiçbir imtihan yapılmamış, koşulları müsait olan her başvuru kabul edilmiştir. Eylül 2004’ten sonra ülkemizdeki üniversitelerin pek çoğunda Fen-Edebiyat Fakülteleri var olup bu fakültelerin tarih, edebiyat, biyoloji ve kimya gibi bölümlerinden her sene binlerce öğrenci okulu bitirmekte ve bu öğrenciler devamlı değişen “öğretmenlik koşullarına” ayak uydurmaya gayret etmektedir. Yani YÖK, bizzat 1998 senesinde öğretmen yetiştirme mevzusunda detaylı bir mevzuat değişikliği yaparak Fen-Edebiyat Fakültelerini bitirenler için öğretmen olabilme kapısını büyük ölçüde kapatarak, bahsedilen fakülte mezunlarının öğretmenlik imtihanına bile katılabilmeleri için tezsiz yüksek lisans koşulu getirilmiştir.

Şüphesiz, öğretmen yetiştirme ve alımı mevzusunda Devletin, siyasi iktidarlar değişse dahi, ulusal bir politikasının olması lüzumludur. Öğretmenlik mesleği mühim olduğu kadar, değişen iktidarların tatbikatlarından da çok süratle etkilenmektedir. Bu tesir ve tesir etme en minimuma indirgenmediği veya hepten yok edilmediği sürece öğretmenlik mesleği hak ettiği değere ve istenilen yere kavuşamayacaktır.

#### **2.6.4 Beden eğitimi ve sporun genel eğitimin içerisindeki yeri ve önemi**

Milletlerin geleceği, yetişmiş ve yetişmekte olan gençlerin fiziksel ve ruhsal kâmiline bağlıdır. Medeniyet, kişiye verilen ehemmiyet ve bu ehemmiyetle alakalı olarak, ona verilen eğitime dayanır. Eğitimden arzulanan, kişilerin mahrem kuvvetlerini ve maharetlerini ortaya koyarak en yüksek seviyede geliştirilmesine yardımcı olmaktır.

Şahsın bütünsel olarak eğitilmesi yalnızca zihinsel olarak eğitilmesi değil, aynı zamanda fiziksel, duyuşsal ve içtimai taraflarıyla beraber eğitilmesi ile sağlanacaktır. Fiziksel faaliyetlerle kişinin fiziksel, zihinsel, duyuşsal ve sosyal gelişimine katkıda

bulunmayı hedefleyen beden eğitimi, tabii olarak umumi eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır (<http://okulweb.,2012>. 12.08.2012’de indirildi).

Umumi eğitim, toplumun her kısmını iyi bir yaşama hazırlamayı gaye edinmiştir. Yurttaşlar arasında ortak alaka sahaları geliştirmek, öğrencilere saygı, sabır ve dostluğun ne anlama geldiğini öğretmek, zekâ ve etkin düşünme maharetlerini geliştirecek deyimlerden geçmeleri için olanak yaratmak, gene umumi eğitimin hedeflerinden birkaçıdır (Karaküçük, 1989, Akt.: Yağcı, 2012, 6).

Beden eğitimi ve spor bir sosyalleşme ve toplumla bir kaynaşma aracıdır. Çünkü beden eğitimi ve spor, kişi bakımından sıhhatin muhafazasına, serbest zamanların sıhhatli bir biçimde değerlendirilmesine yardımda bulunan ve çağdaş yaşamın zorluklarına karşı daha etkin bir mücadele olanağı veren, toplum düzeyinde ise sosyal bağları zenginleştiren bir etkinliktir. Bu yönden değerlendirildiğinde, özellikle sanayileşme ile beraber beliren sorunların giderilmesinde önem arz etmektedir. Esasında eğitimin önde gelen hedeflerinden birisi de çağdaş yaşamın getirdiği sorunlara çözüm üretebilmektir (Baykoçak, 2002).

Beden eğitimi ve sporun eğitimin vazgeçilmez bir parçası olduğu hakikati dikkate alındığında, düzenli eğitimin yapıldığı okulların her basamağında eğitim müfredatlarında beden eğitimi ve spor, bizzat yer almalıdır. Yalnız maharetli olan kişilerin değil, herkesin katılabileceği, hatta engelli şahısların da yapabileceği programlar gerçekleştirilmelidir. Burada mühim olan bu programlarda gaye üst düzey sporcular yetiştirmek olmamalı, esas hedef kişileri maharetleri yönünde yönlendirmek, ötekilerine de sistemli spor ifa etme alışkanlığı kazandırmak üstüne tasarlanan bir program olmalıdır.

Düzenli eğitimin başladığı ilkokullarda öğrencilere eğitimi ve spor ihtirasını empoze edecek mütehassis eğitimciler yetiştirilmelidir. İlkokullarda beden eğitimi öğretmenliği aksatılırken, öte taraftan okulların sportif müsabakalara katılmaları planlanmakta ve ülke birinciliğine varan düzenlemeler icra edilmektedir. Bu arada öğrenciler, mütehassis olmayan şahıslar tarafından çok yüklenilerek çalıştırılmakta ve müsabakalarda birinci olmaya zorlanmaktadır. Ya da öğrenciler müsabakalara hazırlık yapmadan katılmaktadır. Bu husus çocuklarda birtakım fizyolojik ve pedagojik problemlerin oluşmasına ve öğrencilerin kendine olan özgüvenlerinin yitirilmesine sebep

olmaktadır. Ayrıca okullarda mutlak müsabakaya yönelik yapılan çalışmalar öğretmenin yalnız takımı meydana getiren öğrencilerle ilgilenmesine ve kahir ekseriyetin başboş kalmasına sebep olmaktadır. Oysa müsabakaya ön plana alınmadan bütün öğrencileri kapsayan beden eğitimi ve spor faaliyetleri planlanmalı ve tatbik edilmelidir (Yolcu, 1991, Akt.:Yağcı, 2012, 7).



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

### 3.1 Araştırmanın Konusu

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

### 3.2 Araştırma Hipotezleri

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

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

3-Sınıf düzeyine (1.,2.,3. ve 4.) göre beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

4-Babanın eğitim durumuna göre beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

5-Annenin eğitim durumuna göre beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

6-İş deneyimine göre beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

7-Ailenin aylık gelir durumuna göre beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

8-Lisanslı olarak spor yapma durumuna (Haftada en az 3 gün 30'ar dakika) göre beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

9-Aktif olarak lisanslı yapılan spor branşına göre beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

10-Spor yılına (Ne kadar süre spor yapıldığı?) göre beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

### **3.3 Araştırma Modeli**

Bartın Üniversitesinde öğrenim gören beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bu araştırmada betimsel ve taramaya yönelik bir araştırma modeli uygulanmıştır.

### **3.4 Ölçek Formunun Hazırlanması ve Veri Toplama Yöntemi**

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

Ölçek formunun birinci bölümünde, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde okuyan beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki düzeylerini belirlemek amacıyla “cinsiyet, yaş, sınıf, anne-babanın eğitim durumu, iş deneyimi, ailenin aylık geliri, spor yapma ve kaç yıldır spor yapıldığı” gibi değişkenlerin yer aldığı “Kişisel Bilgi Formu” bulunmaktadır.

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

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

### **3.5 Ölçeklerin Güvenirlik ve Geçerliği**

#### **Genel Öz Yeterlik Ölçeği (General Self-Efficacy Scale)**

Genel Öz Yeterlik Ölçeği (General Self-Efficacy Scale) Jarrusselam ve Shwarzer tarafından 1979 yılında, 20 maddeden oluşturulmasına karşın, madde sayısı yine Jarrusselam ve Shwarzer tarafından 1981 yılında 10 maddeye indirilmiş 4'lü Likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınan puan aralığı 10-40 arasında değişmektedir (Schwarzer, 2005). Ölçekten alınan yüksek puanlar olumlu (yüksek düzeyde) öz yeterlik algılarına; düşük puanlar ise olumsuz (düşük düzeyde) öz yeterlik algılarına işaret etmektedir. Orijinali Almanca olan ölçeğin Türkçeye çevirisi Yeşilay (1996) tarafından yapılmıştır. Ölçekte “Yeni bir durum ile karşılaştığımda ne yapmam gerektiğini bilirim” ya da “Bana karşı çıktığımda kendimi kabul ettirecek çare ve yolları bulurum” gibi on ifade yer almakta ve bu maddeler tek faktör altında toplanmaktadır. Ölçeğin geçerliliği için faktör analizi yapılmış, tek bir faktörde toplanan maddelerin faktör yüklerinin 0.63 ile 0.76 arasında değiştiği ve toplam varyansın %49,67'sinin açıklandığı görülmüştür. Aynı çalışmada ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alfa katsayısı ise 0.83 olarak bulunmuştur (Basım ve arkadaşları, 2008).

#### **Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği**

Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü öğrencileri üzerinde yapılan bu çalışmada elde edilen veriler Semerci tarafından geliştirilmiş olan, 8'i olumsuz, 22'si ise olumlu 30 maddeden oluşan likert tipi beşli derecelendirme ile hazırlanan “Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçeğin KMO değeri 0.88, Bartlett Testi 8980.25 ve Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0.68'dir (Semerci, 1999, 54). Öğrencilere uygulanırken, öğrencilerin kişisel özelliklerini tespit etmeye yönelik olan “Kişisel Bilgi formu” da eklenmiştir. Bu bölümde alt problemlerin ışığında toplam beş değişken belirlenmiştir. Ölçek geliştirilirken ön uygulamada üniversite öğrencileri kullanılmıştır.

Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin uygulanması sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamına paket programına (SPSS) aktarılmış, olumlu cümleler “Tamamen katılıyorum” seçeneğinden “Şiddetle reddediyorum” seçeneğine doğru 5,4,3,2,1 şeklinde puanlanırken olumsuz cümleler de dönüştürülerek bunun tam tersi bir yol izlenmiş “Tamamen katılıyorum” seçeneğinden “Şiddetle reddediyorum” seçeneğine doğru 1,2,3,4,5 şeklinde puanlanmıştır.

### 3.6 Evren Çerçevesinin Oluşturulması ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler, örneklemini ise Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören ve hazır uygulanabilir grup yoluyla seçilen 217 gönüllü öğrenci ( $X_{yas}=21.54\pm 2.50$ ) oluşturmaktadır. Ölçek formunun örneklem grubuna uygulanması için araştırmacı bizzat öğrencilerle görüşmek suretiyle ölçek formunu uygulatmış, böylelikle birinci elden bilgilendirme de yapmıştır. Araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcınının 142’si erkek, 75’i kadındır. Yaş değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerlerine göre en yüksek frekansa sahip 20 yaş değişkeni iken en düşük frekansa sahip olanları ise 29, 31 ve 35 yaş değişkenleridir. Sınıf değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerlerine göre, en yüksek frekansa sahip 1. sınıftaki öğrencilerdir. En düşük frekansa ise 2. sınıf öğrencileri sahiptir. Anne ve baba eğitim durumu değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerlerine göre, en yüksek frekansa sahip ilkökul değişkeni iken en düşük frekansa sahip olanı ise lisansüstü eğitim durumudur. İş deneyimi değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerlerine göre, en yüksek frekanslara sahip hiç çalışmadım ve 1-6 ay çalıştım değişkenleri iken en düşük frekansa sahip olanı ise 7-11 ay çalıştım değişkenidir. Aile geliri değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerlerine göre, en yüksek frekansa sahip 1.001-4.000 TL değişkeni iken en düşük frekansa sahip olanı ise 4.001 TL ve üzeri değişkenidir. Spor yapma durumu değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerlerine göre, en yüksek frekansa sahip veri spor yapıyorum değişkenidir. Spor yılı değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerlerine göre, en yüksek frekansa sahip değişken 10 spor yapma yılı iken en düşük frekanslara sahip olanları ise 2, 19, 20 ve 21 spor yapma yılı değişkenleridir.



### 3.7 Verilerin Toplanması ve Analizi

Bartın Üniversitesi rektörlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra ölçek formu, araştırmacı eşliğinde Bartın Üniversitesinde öğrenim gören üniversite öğrencileri tarafından doldurulmuştur.

Verilerin analizi bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 15.0 paket programında yapılmıştır. Tanımlayıcı veri analizinde; frekans, yüzde, ortalama, standart sapma analizlerinden yararlanılmıştır. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlar ile öz yeterlikler arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla verilerin normal dağılımları dikkate alınarak, parametrik testlerden T testi ve ANOVA kullanılmıştır. Ayrıca değişkenler arası ilişkiyi değerlendirmede ise yine normal dağılım değerlendirmesi yapılarak, Korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde ve yorumlarda,  $p < 0.05$  anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

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

### 4.1 Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları

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

	n	%
Erkek	142	65,4
Kadın	75	34,6
Toplam	217	100,0

Tablo 1’de beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiye ait araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 1 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının 142’si erkek, 75’i kadındır. Araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre erkek katılımcı sayısının kadın katılımcı sayısının yaklaşık iki katı olduğu görülmektedir.

#### 4.2 Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları

**Tablo 2.** Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	n	%
18	12	5.5
19	27	12.4
20	49	22.6
21	31	14.3
22	39	18.0
23	28	12.9
24	8	3.7
25	6	2.8
26	7	3.2
27	3	1.4
28	4	1.8
29	1	.5
31	1	.5
35	1	.5
Toplam	217	100.0

Tablo 2’de beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiye ait araştırma grubunun yaş değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 2 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının yaş değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Buna göre, en yüksek frekansa sahip 20 yaş değişkeni iken en düşük frekansa sahip olanları ise 29, 31 ve 35 yaş değişkenleridir. Özellikle 18, 24, 25, 26,27 ve 28 yaş değişkenleri ile ilgili frekans ve yüzde değerlerinin tabloda belirgin bir şekilde düştüğü gözlemlenmiştir.

#### 4.3 Araştırma Grubunun Sınıf Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları

**Tablo 3.** Araştırma Grubunun Sınıf Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	n	%
1	62	28.6
2	51	23.5
3	52	24.0
4	52	24.0
Toplam	217	100.0

Tablo 3'te beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiye ait araştırma grubunun sınıf değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 3 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının sınıf değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Buna göre, en yüksek frekansa sahip 1. sınıftaki öğrencilerdir. En düşük frekansa ise 2. sınıf öğrencileri sahiptir. 3 ve 4. sınıftaki beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerinin frekans ve yüzde değerlerinin aynı olduğu gözlemlenmiştir.

#### 4.4 Araştırma Grubunun Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları

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

	n	%
Okuryazar Değil	4	1.8
İlkokul	75	34.6
Ortaokul	56	25.8
Lise	46	21.2
Ön lisans	16	7.4
Lisans	17	7.8
Lisansüstü	3	1.4
Toplam	217	100.0

Tablo 4'te beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiye ait araştırma grubunun baba eğitim durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 4 incelendiğinde araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının baba eğitim durumu değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Buna göre, en yüksek frekansa sahip ilkokul değişkeni iken en düşük frekansa sahip olanı ise lisansüstü eğitim durumudur. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki açısından baba eğitim durumu değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri dağılımlarında ortaokul ile lise ve ön lisans ile lisans eğitimlerinin frekans ve yüzde değerlerinin birbirine çok yakın olduğu gözlemlenmiştir.

#### 4.5 Araştırma Grubunun Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları

**Tablo 5.** Araştırma Grubunun Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	n	%
Okuryazar Değil	20	9,2
İlkokul	112	51,6
Ortaokul	46	21,2
Lise	24	11,1
Ön lisans	7	3,2
Lisans	6	2,8
Lisansüstü	2	,9
Toplam	217	100,0

Tablo 5’te beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiye ait araştırma grubunun anne eğitim durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 5 incelendiğinde araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının anne eğitim durumu değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Buna göre, en yüksek frekansa sahip ilkökul değişkeni iken en düşük frekansa sahip olanı ise lisansüstü eğitim durumudur. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki açısından anne eğitim durumu değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri dağılımlarında okuryazar değil ile lise ve ön lisans ile lisans eğitimlerinin frekans ve yüzde değerlerinin birbirine çok yakın olduğu gözlemlenmiştir.

#### 4.6 Araştırma Grubunun İş Deneyimi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları

**Tablo 6.** Araştırma Grubunun İş Deneyimi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	n	%
Hiç Çalışmadım	56	25,8
1-6 Ay Çalıştım	56	25,8
7-11 Ay Çalıştım	25	11,5
1-3 Yıl Çalıştım	37	17,1
3 Yıldan Fazla Çalıştım	43	19,8
Toplam	217	100,0

Tablo 6’da beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiye ait araştırma grubunun iş deneyimi değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 6 incelendiğinde araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının iş deneyimi değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Buna göre, en yüksek frekanslara sahip hiç çalışmadım ve 1-6 ay çalıştım değişkenleri iken en düşük frekansa sahip olanı ise 7-11 ay çalıştım değişkenidir.

#### 4.7 Araştırma Grubunun Ailenin Aylık Gelir Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları

**Tablo 7.** Araştırma Grubunun Ailenin Aylık Gelir Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	n	%
0 – 1.000 TL	38	17,5
1.001 – 4.000 TL	153	70,5
4.001 ve Üzeri TL	26	12,0
Toplam	217	100,0

Tablo 7’de beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiye ait araştırma grubunun ailenin aylık gelir değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 7 incelendiğinde araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının aile geliri değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Buna göre, en yüksek frekansa sahip 1.001-4.000 TL değişkeni iken en düşük frekansa sahip olanı ise 4.001 TL ve üzeri değişkenidir.

#### 4.8 Araştırma Grubunun Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları

**Tablo 8.** Araştırma Grubunun Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	n	%
Evet	169	77,9
Hayır	48	22,1
Toplam	217	100,0

Tablo 8’de beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiye ait araştırma grubunun lisanslı olarak spor yapma durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 8 incelendiğinde araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının lisanslı olarak spor yapma durumu değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Bu tabloya göre, en yüksek frekansa sahip veri lisanslı olarak spor yapıyorum değişkenidir. Buna göre araştırma grubunu oluşturan katılımcıların yaklaşık üçte bir oran ile lisanslı olarak spor yapıyorum değişkeninin en düşük frekansa sahip olduğu gözlemlenmiştir.



#### 4.9 Araştırma Grubunun Spor Yılı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları Sonuçları

**Tablo 9.** Araştırma Grubunun Spor Yılı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	n	%
0	11	5,1
1	4	1,8
2	1	,5
3	15	6,9
4	15	6,9
5	20	9,2
6	18	8,3
7	13	6,0
8	23	10,6
9	15	6,9
10	31	14,3
11	4	1,8
12	17	7,8
13	5	2,3
14	7	3,2
15	4	1,8
16	5	2,3
17	3	1,4
18	3	1,4
19	1	,5
20	1	,5
21	1	,5
Toplam	217	100,0

Tablo 9’da beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiye ait araştırma grubunun spor yılı değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 9 incelendiğinde araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının spor yılı değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer



almaktadır. Buna göre, en yüksek frekansa sahip değişken 10 spor yapma yılı iken en düşük frekanslara sahip olanları ise 2, 19, 20 ve 21 spor yapma yılı değişkenleridir.

Aynı tabloya göre ağırlıklı olarak, 1, 11, 13, 14, 15, 16, 17 ve 18 spor yapma yılı, en yüksek frekansa sahip değişken 10 spor yapma yılından sonra kademeli olarak frekanslarının düştüğü ve en düşük frekanslara sahip spor yapma yılları arasında sondan bir önceki kategoride yer aldıkları gözlemlenmiştir.

### **ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ:**

#### **4.10 Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkeni ve Öz Yeterliği Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Sonuçları**

**Tablo 10.** Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkeni ve Öz Yeterliği Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Tablosu

	Cinsiyet	N	X	Ss	t	sd	p
Genel Öz Yeterlik Toplam	Erkek	142	32.22	5.79	.327	215	.744
	Kadın	75	31.96	4.99			

Tablo 10'a göre; araştırma grubunun öz yeterlik puan ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $T_{(215)}=0.327$ ;  $p>0.05$ ].

#### **4.11 Araştırma Grubunun Yaş Değişkeni ve Öz Yeterliği Arasındaki İlişki Sonuçları**

**Tablo 11.** Araştırma Grubunun Yaş Değişkeni ve Öz Yeterliği Arasındaki İlişki Tablosu

	Yaş	
Genel Öz Yeterlik Toplam	r	-.126
	p	.064
	n	217

Tablo 11'de, araştırma grubunun yaş değişkenine göre öz yeterlikleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir [ $r = -0,126$ ;  $p>0,05$ ].

#### 4.12 Araştırma Grubunun Sınıf Değişkeni ve Öz Yeterliği İle İlgili Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

**Tablo 12.** Araştırma Grubunun Sınıf Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Değerleri Tablosu

	N	X	Ss
1. Sınıf	62	32.82	4.964
2. Sınıf	51	31.59	5.608
3. Sınıf	52	33.13	3.985
4. Sınıf	52	30.83	7.003
Toplam	217	32.13	5.516

#### 4.13 Araştırma Grubunun Sınıf Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili ANOVA Testi Sonuçları

**Tablo 13.** Araştırma Grubunun Sınıf Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili ANOVA Testi Tablosu

	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	p
Gruplar arası	185.486	3	61.829		
Gruplar içi	6386.901	213	29.985	2.062	.106
Toplam	6572.387	216			

Tablo 13'e göre, araştırma grubunun öz yeterlik puan ortalamaları sınıf değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $F_{(216-3)}=2,062$ ;  $p>0,05$ ].

#### 4.14 Araştırma Grubunun Çalışma Durumu Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

**Tablo 14.** Araştırma Grubunun Çalışma Durumu Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Değerleri Tablosu

	N	X	Ss
Hiç Çalışmadım	56	31.93	5.39
1-6 Ay Çalışmadım	56	30.84	5.86
7-11 Ay Çalışmadım	25	33.56	3.80
1-3 Yıl Çalışmadım	37	31.89	5.83
3 Yılden Fazla Çalıştım	43	33.44	5.53
Toplam	217	32.13	5.51

#### 4.15 Araştırma Grubunun Çalışma Durumu Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili ANOVA Testi Sonuçları

**Tablo 15.** Araştırma Grubunun Çalışma Durumu Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili ANOVA Testi Tablosu

	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	p
Gruplar arası	222,787	4	55.697		
Gruplar içi	6349,600	212	29.951	1.860	.119
Toplam	6572,387	216			

Tablo 15'e göre, araştırma grubunun öz yeterlik puan ortalamaları çalışma durumu değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $F_{(216-4)}=1,86$ ;  $p>0,05$ ].

#### 4.16 Araştırma Grubunun Aile Geliri Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

**Tablo 16.** Araştırma Grubunun Aile Geliri Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili Tanımlayıcı İstatistik Tablosu

	N	X	Ss
0 - 1000 TL	38	31.92	5.00
1001 - 4000 TL	153	32.28	5.49
4001 TL ve üzeri	26	31.54	6.48
Toplam	217	32.13	5.51

#### 4.17 Araştırma Grubunun Aile Geliri Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili ANOVA Testi Sonuçları

**Tablo 17.** Araştırma Grubunun Aile Geliri Değişkeni ve Öz Yeterliği ile İlgili ANOVA Testi Tablosu

	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	p
Gruplar arası	14.247	2	7.124		
Gruplar içi	6558.140	214	30.646	.232	.793
Toplam	6572.387	216			

Tablo 17'e göre, araştırma grubunun öz yeterlik puan ortalamaları aile geliri değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $F_{(216-2)}=0,232$ ;  $p>0,05$ ].

#### 4.18 Araştırma Grubunun Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkeni ve Öz Yeterliği Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Sonuçları

**Tablo 18.** Araştırma Grubunun Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkeni ve Öz Yeterliği Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Tablosu

	Spor Yapma	N	X	Ss	t	sd	p
Genel Öz Yeterlik Toplam	Evet	169	32.31	5.46	.895	215	.372
	Hayır	48	31.50	5.71			

Tablo 18'e göre, araştırma grubunun öz yeterlik puan ortalamaları lisanslı olarak spor yapma durumu değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $T_{(215)} = 0,895$ ;  $p > 0,05$ ].

#### 4.19 Araştırma Grubunun Spor Yılı Değişkeni ile Öz Yeterliği Arasındaki İlişki Sonuçları

**Tablo 19.** Araştırma Grubunun Spor Yılı Değişkeni ile Öz Yeterliği Arasındaki İlişki Tablosu

Genel Öz Yeterlik Toplam		
Spor Yılı	r	-.004
	p	.959
	n	217

Tablo 19'a göre, araştırma grubunun spor yılı değişkenine göre öz yeterlilik puanları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir [ $r = -0,004$ ;  $p > 0,05$ ].

## ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ

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

**Tablo 20.** Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Tablosu

	Cinsiyet	N	X	Ss	t	sd	p
Öğrenci Tutumu Toplam	Erkek	142	2.3117	.48202	1.173	215	.242
	Kadın	75	2.2391	.32171			

Tablo 20'ye göre, araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $T(215)=1,173$ ;  $p>0,05$ ].

### 4.21 Araştırma Grubunun Yaş ve Spor Yılı Değişkenleri İle Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki İlişki Sonuçları

**Tablo 21.** Araştırma Grubunun Yaş ve Spor Yılı Değişkenleri ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki İlişki Tablosu

	Yaş	Spor Yılı	Öğrenci Tutumu Toplam
Yaş	r	1	
	p		
Spor Yılı	r	.175	1
	p	.010	
Öğrenci Tutum Toplam	r	-.015	.154
	p	.831	.023

Tablo 21'e göre, araştırma grubunun yaş değişkenine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir [ $r = -0,015$ ;  $p>0,05$ ]. Ayrıca araştırma grubunun spor yılı değişkenine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir [ $r = 0,154$ ;  $p<0,05$ ].

#### 4.22 Araştırma Grubunun Sınıf Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu İle İlgili ANOVA Testi Sonuçları

**Tablo 22.** Araştırma Grubunun Sınıf Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu ile İlgili ANOVA Testi Tablosu

	Kareler Toplamı	Sd	Kare Ortalaması	F	p
Gruplar arası	.312	3	.104		
Gruplar içi	40.366	213	.190	.549	.649
Toplam	40.678	216			

Tablo 22'ye göre, araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları sınıf değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $F=0,549$ ;  $p>0,05$ ].

#### 4.23 Araştırma Grubunun Çalışma Durumu Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu ile İlgili ANOVA Testi Sonuçları

**Tablo 23.** Araştırma Grubunun Çalışma Durumu Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu ile İlgili ANOVA Testi Tablosu

	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	p
Gruplar arası	.460	4	.115		
Gruplar içi	40.218	212	.190	.606	.659
Toplam	40.678	216			

Tablo 23'e göre, araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları çalışma durumu değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $F=0,606$ ;  $p>0,05$ ].

#### 4.24 Araştırma Grubunun Aile Geliri Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu ile İlgili ANOVA Testi Sonuçları

**Tablo 24.** Araştırma Grubunun Aile Geliri Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu ile İlgili ANOVA Testi Tablosu

	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	p
Gruplar arası	.127	2	.063		
Gruplar içi	40.551	214	.189	.335	.716
Toplam	40.678	216			

Tablo 24'e göre, araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları aile geliri değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $F=0,335$ ;  $p>0,05$ ].

#### 4.25 Araştırma Grubunun Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Sonuçları

**Tablo 25.** Araştırma Grubunun Lisanslı Olarak Spor Yapma Durumu Değişkeni ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki Bağımsız İki Örnek T Testi Tablosu

	Spor Yapma	N	X	Ss	t	sd	p
Öğrenci Tutumu	Evet	169	2.2866	.43627			
Toplam	Hayır	48	2.2868	.43028	-.003	215	.998

Tablo 25'e göre, araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları lisanslı olarak spor yapma durumu değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $T(215)= -0,003$ ;  $p>0,05$ ].

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

**Tablo 26.** Araştırma Grubunun Öz Yeterliği ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumu Arasındaki İlişki Tablosu

		Öz Yeterlik Toplam
Öğrenci Tutum Toplam	r	-.091
	p	.182
	n	217

Tablo 26'ya göre, araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $r = -0,091$ ;  $p > 0,05$ ].



## BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

### 5.1 Sonuç ve Tartışma

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

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

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

Semerci ve Semerci (2004), yapmış oldukları çalışmada beden eğitimi ve spor bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni yönünden öğretmenlik mesleğine dair tutumlarına ilişkin yapılan karşılaştırmada erkek ve kadın öğretmen adaylarının puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu ve anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Bayan öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına oranla mesleklerine dair daha olumlu tutum takınmasının toplumda oluşan öğretmenlik mesleğinin bayan mesleği olduğu düşüncesinden kaynaklandığı değerlendirilmektedir (Eroğlu, 2013, 67).

Öğretmen öz yeterliğinin cinsiyete göre farklılaştığını ortaya koyan çalışmalar arasında Koparan ve arkadaşları, 2010; Bümen, 2009; Oğuz ve Topkaya, 2008; Çetinkaya, 2007)'da bulunmaktadır. Bu araştırmanın bulguları da beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarında cinsiyetin öğretmen öz yeterliğini etkilemediği yönündedir. Bunun sebebi

olarak, toplumdaki hızlı sosyal ve teknolojik gelişmelere yönelik, kadın ve erkek arasındaki sosyal statü farkının azalması, kadınların sosyal hayatta ve iş hayatında eskiye göre daha fazla rol alması gösterilebilir.

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

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

Beden eğitimi öğretmenlik bölümünü seçen öğretmen adaylarından bayan adayların ortalamaların erkeklere adaylara göre yüksek çıkması, bayan öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha fazla sorumluluk sahibi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

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

Buradan da beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin yaş düzeylerinin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki açısından belirleyici bir etken değildir sonucuna varılabilir.

Araştırmadan elde edilen bu sonucun literatürdeki bazı araştırma sonuçları ile örtüşmediği görülmüştür. Korkmaz (2009) ve Tekerci (2008) tarafından yapılan araştırmalarda, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının yaşlarına bağlı olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının yaşlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkilemediği görülmüştür.

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

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

Bu araştırmada fark görülmemesi ise beden eğitimi ve spor öğretmeni adayların 4. sınıfta aldığı okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinde okullarda karşılaştığı sorunlardan [malzeme ve alanın yetersizliği, sınıf mevcudunun fazlalığı, ders süresinin azlığı, öğretmenlerin ağır iş yükü, bayram kutlamaları, takım çalışmaları, okul yöneticilerinin, diğer öğretmenlerin ve velilerin beden eğitimi dersine olan tutum ve davranışları] (Yüzüak, 2006; Taşmektepligil ve arkadaşları, 2006; Erhan, 2009; Çelik, 2008) kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırma bulgularına göre beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin öğrenim gördükleri babalarının öğrenim durumlarına göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelendiğinde, beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik frekans ve yüzde

ortalamları en düşük puanları ortalamasının babalarının öğrenim durumu lisansüstü olanlar olduğu gözlenmektedir.

Bulgulara göre baba eğitim durumu öz yeterlik inancını etkileyen bir değişken olarak görülmektedir. Bu bulgu genel olarak literatürle örtüşmemektedir. Derman (2007) ve Çetinkaya (2007)'nin çalışmaları baba eğitim durumunun öz yeterlik inancını etkilemediğini ortaya koymaktadır.

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.

Öğretmen adaylarının baba eğitim durumuna göre mesleki öz yeterlik inanç düzeylerinde farklılık çıkmamasının sebebi, bir yönüyle çocuk yetiştirme kültürümüzden kaynaklanabilir. Öğretmen adaylarının yetiştirilme sürecinde geçmişten getirdikleri tutum, ilgi, alışkanlık gibi özelliklerin babadan çok anneyle geçirilen yaşantıyla ilgili oluşu bu bulguya sebep olmuş olabilir. Türk aile yapısı içinde çocukların beslenmesinden, bakımına, eğitimine ve geleceğe hazırlanmasında anneyle düşen rolün babaya nazaran çok daha fazla olduğu görülmektedir (Nakip, 2015, 74).

Araştırma bulgularına göre beden eğitimi öğretmeni adayları öğrencilerin öğrenim gördükleri annelerin öğrenim durumlarına göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelendiğinde, beden eğitimi öğretmeni adayları öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik frekans ve yüzde ortalamaları en düşük puanları ortalamasının annelerinin öğrenim durumu lisansüstü olanlar olduğu gözlenmektedir.

Bunu annelerinin öğrenimi lisans mezunu olanlar izlemekte ve annelerinin öğrenim durumu lise mezunu, ortaokul ve ilkokul mezunu olanların öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik frekans ve yüzde ortalamaları puanları ortalamasının ortalamalarının en yüksek olarak çıktığı gözlenmektedir.

Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkilerinde annenin öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buradan da öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkilerinde annelerinin öğrenim durumunun belirleyici bir etken olmadığı sonucuna varılabilir.

Araştırmamızı destekler nitelikte olan bir başka çalışmanın verilerine yönelik olarak Derman (2007) ve Çetinkaya (2007) da çalışmalarında anne eğitim durumunun öz yeterlik inancını etkilemediği bulgusuna erişmiştir.

Konuyla bağlantılı çalışmalar incelendiğinde ise Seçkin ve Başbay (2013)'ın beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının mesleki öz yeterlik inançlarını belirleyebilmek amacıyla yaptıkları çalışmalarında, bu çalışmayı desteklemeyen, anne-baba eğitiminin öğrencilerin mesleki öz yeterlik inanç düzeylerini anlamlı yönde etkilediği yönünde bir neticeye varılmıştır.

Araştırma bulgularına göre beden eğitimi öğretmeni aday öğrencilerin iş deneyimine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelendiğinde, beden eğitimi öğretmeni aday öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik frekans ve yüzde ortalamaları en yüksek puan ortalamasının, en yüksek frekanslara sahip hiç çalışmadım ve 1-6 ay çalıştım değişkenleri iken en düşük frekansa sahip olanı ise 7-11 ay çalıştım değişkenidir.

Beden eğitimi öğretmeni aday öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik frekans ve yüzde ortalamaları iş deneyimi değişkenine göre incelenmiş, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik frekans ve yüzde ortalamaları iş deneyimi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p>0.05$ ).

Araştırma bulgularına göre beden eğitimi öğretmeni aday öğrencilerin aile gelir düzeyine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelendiğinde, beden eğitimi öğretmeni aday öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik frekans ve yüzde ortalamaları en düşük puanı ortalamasının 4001 TL ve üzeri gelire sahip olanlar; en yüksek öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik

frekans ve yüzde tutum ortalamasının ise 1001–4000 TL arasında gelire sahip olanlar olduğu görülmüştür.

Beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik frekans ve yüzde ortalamaları aylık gelir değişkenine göre incelenmiş, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik frekans ve yüzde ortalamaları ile aylık gelir değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p>0.05$ ).

Buradan da beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin aile gelir düzeylerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki açısından belirleyici bir etken değildir sonucuna varılabilir.

Gary ve David (1991) çocukların aktiviteye dair tutumlarını ve beden eğitimi algılarını belirlemeyle ilgili çalışmalarında beden eğitime tutumlarında sosyo-ekonomik seviyelerine göre ise fark bulunmamıştır. Bu çalışmanın neticesi araştırmamızın bulgularını desteklediği görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre beden eğitimi öğretmen adayı öğrencilerin spor yapma durumu değişkenine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelendiğinde, beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik frekans ve yüzde ortalamaları açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p>0.05$ ).

Araştırmada düzenli spor yapma durumunun öz yeterlik inancını etkilediğine şahit olunmuş ve bu veri literatürdeki bazı araştırmalarda da (Ünlü, 2008; Kafkas ve arkadaşları, 2010) tekrarlanmıştır. Beden eğitimi ve sporun önemini algılamış olan öğretmen adayları, sportif faaliyetlerin hayatı süresince düzenli olarak yapılmasının zorunlu olduğunun bilincinde olması gerektiğini bilerek, sıhhatli ve iyi bir görünüme sahip olmak için düzenli spor yaptıklarından dolayı öz yeterlik inançlarının yüksek çıkmasının arzulanan bir netice olduğu ifade edilebilir.

Öğretmenlik mesleğinin yükümlülükleri gereği beden eğitimi ve sporun önemini algılamış bir beden eğitimi öğretmeni düzenli spor faaliyetlerine iştirak ederek, hem öğrencilerine hem de çevrelerine iyi bir model olmak konumundadır. Çünkü

öz yeterlik bir başkasının yeteneğini seyrederken, öğrenme üzerinde etkili olabilmektedir. Bunu en iyi anlatan örneklerden birinin de öğretmen-öğrenci modeli olduğu söylenebilir. Yine fakülte idarecileri tarafından, öğretmen adaylarının lisans eğitimi boyunca düzenli spor yapmalarını destekleyecek, onların dikkatini cezbedecek yarışmalar ve faaliyetler tertiplenmesinde öz yeterlik için dolaylı pozitif bir etki oluşturabileceği düşünülebilir.

Öğretmenlik mesleğiyle ilgili yönelik tutumlarda, lisanslı olarak spor yapma durumlarına göre anlamlı bir fark çıkmamasının nedeni, öğretmen adaylarının tamamının lisans eğitimleri süresince aldıkları, basketbol, futbol, hentbol, voleybol, artistik jimnastik ve genel jimnastik gibi mecburi spor dersleri öğrenciler arasındaki tutum puanlarını birbirlerine yakınlaştırmış olabilir (Nakip, 2015, 70).

Lisanslı olarak spor yapma durumlarına göre farklılık olmamasının diğer bir nedeni, lisans öğrenimi süresince verilen eğitimin kaliteli olması, spor yapmayanların da spor yapanlar kadar öz yeterlik sahibi olmasını pozitif yönde etkileme ihtimalidir. Spor yapma durumlarında farklılık çıkmamasının nedenlerinden biri de toplumsal isteğin öğretmen adaylarının tamamına olumlu yönde tesir etmesinden dolayı olabilir. Toplumun arzu ve isteklerini gerçekleştirmek isteyen bireylerin, aynı zamanda inançlara uygun olarak davranışlarını ortaya koyarlar. Bireylerin, işte bu inançlara uygun olarak davranmaları, öz yeterlik kavramı ile izah edilebilmektedir (Üztemur, 2013). Öğretmen adaylarının tamamı kendilerini öğretmenlik mesleğine hazırlamaları gerektiğinin farkında olmalarından dolayı lisanslı olarak spor yapma durumlarından bir grup lehine etkilenmemiş olabilirler. Öz yeterlik inancı ile lisanslı olarak spor yapma durumunun ilişkisine yönelik yapılmış olan çalışmalarda, bu araştırmanın sonuçlarını destekleyen bazı araştırmalara rastlanmıştır. Koparan, Öztürk ve Korkmaz (2011), beden eğitimi öğretmen adaylarının lisanslı olarak spor yapma durumlarına göre öz yeterlik inancı düzeylerinin farklılaşmadığını bulmuşlardır. Öz yeterlik inancı ile lisanslı olarak 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 arkadaşları, 2010).

Araştırma bulgularına göre beden eğitimi öğretmen adayı öğrencilerin aktif olarak yaptıkları spor branşı değişkenine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelendiğinde, beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin

öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik frekans ve yüzde ortalamaları açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p>0.05$ ).

Buradan hareketle de beden eğitimi öğretmeni adayı öğrencilerin aktif olarak yaptıkları spor branşı değişkenin, öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki açısından belirleyici bir etken değildir sonucu çıkarılabilir.

Elde edilen bulgular ışığında, araştırma grubunun spor yılı değişkenine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuca göre araştırma grubunun spor yılı değişkeni ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Spor yapma yılının artması öğretmen adaylarının düşük düzeyde de olsa öğretmenlik mesleğine olan tutumlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Spor yılının artması ile birlikte öğretmen adaylarının özgüvenlerinin artması, daha tecrübeli olmaları, spora olan ilgilerinin artmasının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan bu araştırmaya, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 217 üniversite öğrencisi gönüllü olarak katılmıştır. Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde, 2015-2016 eğitim-öğretim bahar yarıyılında öğrenim gören üniversite öğrencileri araştırmamızın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmaya ait verileri belirlemek için üniversite öğrencilerine iki bölümden oluşan ölçek formu ve bir bölümden oluşan kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında şunlar söylenebilir:

Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye ait araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları açısından araştırma grubunu oluşturan toplam 217



katılımcının 142'si erkek, 75'i kadındır. Araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre erkek katılımcı sayısının kadın katılımcı sayısının yaklaşık iki katı olduğu görülmektedir.

Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye ait araştırma grubunun yaş değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları açısından araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının yaş değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Buna göre, en yüksek frekansa sahip 20 yaş değişkeni iken en düşük frekansa sahip olanları ise 29, 31 ve 35 yaş değişkenleridir. Özellikle 18, 24, 25, 26,27 ve 28 yaş değişkenleri ile ilgili frekans ve yüzde değerlerinin tabloda belirgin bir şekilde düştüğü, 29, 31 ve 35 yaşlarında ise en düşük frekansa ait yaş değişkenlerine sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye ait araştırma grubunun sınıf değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları açısından araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının sınıf değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Buna göre, en yüksek frekansa sahip 1. sınıf değişkenidir. En düşük frekansa ise 2. sınıf değişkeni sahiptir. 3 ve 4. sınıfı oluşturan Beden Eğitimi Aday Öğretmeni katılımcıların frekans ve yüzde değerlerinin aynı olduğu gözlemlenmiştir. Beden eğitimi aday öğretmeni 1, 2, 3 ve 4. sınıflara giden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterliklerinin sınıf değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri incelendiğinde, bütün öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkilerinin olumlu olduğu söylenebilir.

Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye ait araştırma grubunun baba eğitim durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları açısından araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının baba eğitim durumu değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Buna göre, en yüksek frekansa sahip ilkökul değişkeni iken en düşük frekansa sahip olanı ise lisansüstü eğitim durumudur. Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki açısından baba eğitim durumu değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri dağılımlarında ortaokul ile lise ve ön lisans ile lisans eğitimlerinin frekans ve yüzde değerlerinin birbirine çok yakın olduğu gözlemlenmiştir.

Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye ait araştırma grubunun anne eğitim durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları açısından araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının anne eğitim durumu değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Buna göre, en yüksek frekansa sahip ilkökul değişkeni iken en düşük frekansa sahip olanı ise lisansüstü eğitim durumudur. Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki açısından anne eğitim durumu değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri dağılımlarında annelerin eğitim seviyesi yükseldikçe ön lisans-lisans-lisansüstü eğitimlerinin frekans ve yüzde değerlerinin giderek düştüğü gözlemlenmiştir.

Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye ait araştırma grubunun iş deneyimi değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları açısından araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının iş deneyimi değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Buna göre, en yüksek frekanslara sahip hiç çalışmadım ve 1-6 ay çalıştım değişkenleri iken en düşük frekansa sahip olanı ise 7-11 ay çalıştım değişkenidir.

Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye ait araştırma grubunun ailenin aylık gelir değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları açısından araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının aile geliri değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Buna göre, en yüksek frekansa sahip 1.001-4.000 TL değişkeni iken en düşük frekansa sahip olanı ise 4.001 TL ve üzeri değişkenidir.

Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye ait araştırma grubunun lisanslı olarak spor yapma durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları açısından araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının lisanslı olarak spor yapma durumu değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Burada, en yüksek frekansa sahip veri spor yapıyorum değişkenidir. Buna göre araştırma grubunu oluşturan katılımcıların yaklaşık üçte birinin en düşük frekansa sahip spor yapıyorum değişkeni olduğu gözlemlenmiştir.

Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye ait araştırma grubunun spor yılı değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları açısından araştırma grubunu oluşturan toplam 217 katılımcının spor yılı değişkeni ile ilgili frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Buna göre, en yüksek frekansa sahip değişken 10 spor yapma yılı iken en düşük frekanslara sahip olanları ise 19, 20 ve 21 spor yapma yılı değişkenleridir.

Yapılan bu çalışma sonucunda araştırma grubunun öz yeterlilik puan ortalamaları cinsiyet, sınıf, çalışma durumu, aile geliri ve lisanslı olarak spor yapma durumu değişkenleri açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Elde edilen bulgulara göre araştırma grubunun yaş değişkenine göre öz yeterlilikleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamaları cinsiyet, sınıf, çalışma durumu, aile geliri, lisanslı olarak spor yapma durumu değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

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

Elde edilen bulgulara ışığında, araştırma grubunun spor yılı değişkenine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuca göre araştırma grubunun spor yılı değişkeni ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

Spor yılı ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum arasındaki anlamlı fark çıkmasının sonucu olarak, BESYO öğrenci alımlarında özgeçmiş puanlarının dikkate alınması beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin tutumlarına pozitif yönde bir katkı sağlayacağı düşünülebilir.

Yapılan bu çalışma sonucunda araştırma grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlilikleri arasındaki ilişki incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

## 5.2 Öneriler

Araştırmamızdan elde edilen bulgular ışığında bazı önerilerde bulunulursa:

1.Öğretmen adaylarının öğrenimlerinin son sınıfında MEB'e bağlı okullarda yaptıkları stajlarının süresinin uzun olması, aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin başlangıcında alacakları oryantasyon eğitimine de katkı sağlayarak, öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının pozitif yönde değişerek gelişmesinde ve öğretmenlik mesleğine karşı öz yeterlik beklentilerinin artmasında etkili olabilir.

2.Beden eğitimi bölümüne öğrenci alımı amacıyla yapılan özel yetenek imtihanında beden eğitimi öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine dair tutumları ile öz yeterliklerini ölçmeye yönelik mülakat ya da eş değer çalışmaların yapılması önerilebilir.

3.Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğini tercihlerinde etken olan hususlar tespit edilmelidir.

4.Beden eğitimi öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine dair tutumları ile öz yeterliklerinin pozitif seviyede artmasına katkıda bulunabilecek tanışma, kaynaşma günleri, toplantı ve organizasyonlar yapılmalıdır.

5.Bu araştırma farklı alanlardaki aday öğretmenlere de uygulanabilir.

6.Araştırmanın değişik illerdeki değişik üniversitelerde daha da yaygınlaştırılarak uygulanmasının araştırmaya farklılık katacağı değerlendirilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Abbasoğlu, E. (2011). *Beden eğitimi oğretmeni adaylarının oğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve benlik saygılarının incelenmesi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Trabzon.
- Açak, M. (2005). *Beden eğitimi oğretmeninin el kitabı*. Yaylacık Matbaası, s. 9-10. İstanbul.
- Açıkada, C. (1993). Ders dışı spor etkinliklerinde okul, aile ve spor kulüpleri işbirliği. *Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumu*:16-18 Aralık 1993-Manisa Panel (s. 97-121). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Akat, İ. ve Üner, N. (1993). *İşletme yönetimi*. 2. Baskı, İzmir: Masa Üstü Yayıncılık.
- Akdağ, I. ve Walter J. (2005). Öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik duygusu. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 3, 4, 127-131.
- Akdenk, M. (1993). İlk ve orta oğretimde beden eğitimi ve spor dersi ile ders dışı spor etkinliklerinde okul, aile, sosyal çevre ilişkileri sistematığı. *Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumu*. 16–18 Aralık Manisa. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Akyüz, Y. (1987). *Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Yeri*. Doğan Kitabevi, Ankara.
- Alabay, E. (2006). İlköğretim okul öncesi oğretmen adaylarının fen ile ilgili öz yeterlilik inanç düzeylerinin incelenmesi. *Edu*,7, Cilt:2, Sayı:1.
- Alkan, C. (2000). *Meslek ve Öğretmenlik Mesleği*. Sönmez, V. (Editör), Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Anı Yayınları.
- Alkan, C. ve Hacıoğlu, F. (2003). *Öğretmenlik Uygulamaları*. Alkım Yayınevi, İstanbul.
- Altunkaya, N. (1999). *Eğitim sorunumuza kuşbakışı*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Andıç ve Baş, (2002). Kamu ve vakıf üniversitelerindeki akademik personelin iş tatmin düzeyinin karşılaştırılması. [www.bilgiyönetimi.org](http://www.bilgiyönetimi.org). 08.03.2016
- Aracı, H. (2001). *Öğretmen ve oğrenciler için okullarda beden eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Aras, Ö. (2013). *İlköğretim kurumları ikinci kademedeki öğrenim gören öğrenci ve görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüş ve tutumlarının incelenmesi*. (Kars ili örneği), Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Argın, F.S. (2013). *Ortaokul ve lise öğrencilerinin sosyal medyaya ilişkin tutumlarının incelenmesi*. (Çekmeköy örneği), Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Arkonaç, S.A. (1998). *Psikoloji zihin süreçleri bilimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Arsal, Z. (2003). Ülkemizi 21. yüzyıla hazırlayacak ve kalkındıracak öğretmen tipinin özellikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 4(7): 99-116.
- Arslan, M. M. ve Erarslan, L. (2001). *Milli eğitimin yasal dayanağı mevzuat*. Anıttepe Yayıncılık, s. 633. Ankara.
- Aştı, N. (1993). *Çalışan hemşirelerin iş günü kaybı, nedenleri, sıklığı ve iş doyumu ilişkisi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı, İstanbul.
- Ataunal, A. (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş Veya Nasıl Bir İnsan*. 20 Mayıs Eğitim Kültür ve Sosyal Dayanışma Vakfı Yayını, C:3, Ankara.
- Ataunal, A. (2003). *Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen?* Ankara: Milli Eğitim Vakfı Yayınları, No: 4.
- Balçın, M. (2002). Beden eğitiminin önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 144-152.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Basım, H. N. ve H. Korkmazyürek, H. ve A. O. Tokat (2008). “Çalışanların Öz Yeterlilik Algılamasının Yenilikçilik ve Risk Alma Üzerine Etkisi: Kamu Sektöründe Bir Araştırma,” *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19: 121-130.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim psikolojisi*. Yargıç Matbaası. Ankara.
- Battal, N. (2003). Cumhuriyet üniversitesinin açılışında yaptığı konuşma. E+ğitimde yansımalar. 7. *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*. Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi, Sivas.

- Baykoçak, C. (2002). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları ve Tükenmişlik Düzeyleri*. (Bursa ili uygulaması), Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Bernstein, D.A. and Others. (1994). *Psychology, (Third Edition)*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Bilge, N. (1988). *Türkiye’de beden eğitimi öğretmeninin yetiştirilmesi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Bilgin, H. (1996). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bilgin, N. (2003). *Sosyal psikoloji sözlüğü: kavramlar, yaklaşımlar*. 1.Baskı, İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Bodur, S. ve Güler, S. (1997). Sağlık Yöneticilerinde İş Doyumu, *Genele Tıp Dergisi*, 7(1): 12-14.
- Boyatzis, R., E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*, New York, John Wiley and Sons.
- Bucher, A. C. (1983). *Foundations of physical education & sport*. London: The C.V. Mosby Company.
- Bursalioğlu, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, sayı 21. Ankara.
- Bursalioğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Yayınları, Ankara.
- Bursalioğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bümen, N. (2009). İlk ve ortaöğretim öğretmenlerinin öğretmen öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi: İzmir İli Örneği.18. *Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İzmir.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1994). *Genel öğretim metodları*. Atlas Kitapevi.
- Büyükkaragöz, S., Muşta, M.C., Yılmaz, H. ve Pilten, Ö. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Konya: Mikro Yayınları.
- Can, G. (1987). Öğretmenlik Meslek Anlayışı Üzerine Bir Araştırma (Ankara Okullarında). *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1).
- Canöz, K. (2003). Tutum oluşturma etkinliği olarak lobicilik. Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi, *Selçuk İletişim Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 4, Konya.
- Celep, vd. (2004). *Meslek olarak öğretmenlik*. Anı Yayıncılık, 2. Baskı. Ankara.

- Coladarci, T. (1992). Teachers' sense of efficacy and commitment to teaching. *The Journal of Experimental Education*.
- Çelik, A. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinin okul içi ve okul dışı faaliyetlerde karşılaştıkları sorunların incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çeliköz, N. (2004). *Bir meslek olarak öğretmenlik ve etiği*. Özdemir, M. Ç. (Ed.), Öğretmenlik mesleğine giriş. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Çeliköz, N. ve Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 32(162), 136-145.
- Çetin, M. (2007). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının karşılaştırılması*. (Kırşehir il örneği), Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Çetinkanat, A.C. (2002). İş doyumu ve tükenmişlik. *Eğitim Araştırmaları*, 9: 186- 193.
- Çetinkaya, R. (2007). *Türkçe öğretmeni adayların yeterlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çöndü, A. (1999). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Davis, K. (1988). *İşletmelerin insan davranışı, örgütsel davranış*. (Çev. Tosun ve diğerleri). İstanbul: İşletme İktisadi Enstitüsü Yayınları.
- Demirhan, G. (2003). Beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi ve spora ilişkin felsefi görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi*. Hacettepe Üniversitesi. Cilt:14.Sayı:2, 43-44. Ankara.
- Demirhan, G. (2003). Kültür, eğitim, spor, felsefe ve spor eğitimi ilişkisi. Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu. *Spor Bilimleri Dergisi*. Cilt 14, sayı 2.
- Demirhan, G. ve Altay, F. (2001). Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği II. *Spor Bilimleri Dergisi*. Cilt XII, Sayı 2.
- Demirhan, G. ve ark. (2002). Beden eğitimi öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin görüşler. *Eğitim ve Bilim*, 27(123), 35 - 41, Ankara.
- Demirhan, G.(2002a). Beden eğitimi öğretmeni olmak. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 288, 7-13.



- Demirhan, G.(2002b). Çağdaş beden eğitimi öğretmeni. 7. *Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*, 89-98. 27-29 Ekim, Antalya.
- Denizoğlu, P.(2008). *Fen bilgisi öğretmeni adayların fen bilgisi öğretimi özyeterlik inanç düzeyleri, öğrenme stilleri ve fen bilgisi öğretime yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Derman, A. (2007). *Kimya öğretmeni adaylarının öz yeterlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dieleman, N., Cuong, P.V., Anh, L.V., Martineau, T. (2003). Identifying factors for job satisfaction of rural health workers in north viet nam. *Human Resources for Health*, 1: 10, 2003 ( download 25.08.2006).
- Dilaver, H. H. (1996). Eğitimimize bakışlar: Türkiye’de öğretmen istihdamının dünü, bugünü ve yarını, İstanbul.
- DPT. Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyon Raporu, 1983.
- Duffy, M.K., D.C. Ganster ve J.D. Shaw, (1998). Positive affectivity and negative outcomes: the role of tenure and job satisfaction. *Journal Of Applied Psychology*, 83-6.
- Enç, M. (1968). *Ruh bilimleri terimleri sözlüğü*. Gül Yayınevi, Ankara.
- Enochs, L. G, Riggs I. M. (1990). Further development of an elementary science teaching efficacy belief instrument: A preservice elementary scale. *School Science and Mathematics*.
- Erden, M. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, İ. (1994). *İşletmelerde davranış*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Ergun, M. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Ergün, M. (2007). Bilgi toplumunda öğretmen yetiştirmek. Afyon Kocatepe Üniversitesi Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi. <http://www.eğitim.oku.edu.tr/ergunb.html>.18.03.2007’de indirildi.
- Erhan, E., (2009). *Doğu Anadolu Bölgesi il merkezlerinde beden eğitimi dersinin işlenebilirliği, beden eğitimi öğretmenlerinin sorunları ve bunların öğrenci tutumları üzerine etkisi*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Erişen, Y. ve Çeliköz, N., (2003). Öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algıları. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 427-440.
- Erkuş, A., Sanlı, N., Bağlı, M. T. ve Güven, K. (2000). Öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 25(116), 27-33.
- Eroğlu, B. (2011). *Öğretmenlik uygulamasının beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleki yeterlikleri ve mesleğe yönelik tutumları üzerine etkileri*. Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara.
- Eroğlu, C. (2013). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz-yeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Aksaray.
- Eskicumalı, A. (2002). "Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği". Öğretmenlik mesleğine giriş. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1994). *Eğitime giriş*. Meteksan, 5. Baskı. Ankara.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1998). *Eğitime giriş*. Alkım Yayınevi, İstanbul.
- Fives, H. (2003). What is teacher efficacy and how does it relate to teachers' knowledge? A theoretical review. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. Chicago, IL.
- Gary, E. B., David, A. B. (1991). "Children's Attitudes Towards Activity and Preceptions of Physical Education". Health Education Research, Vol.6, No.4
- Gençer, G. (2002). *İlköğretimdeki ve Ortaöğretimdeki Öğretmenlerin Spora Katılımcılık Düzeylerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, s. 1-2-3.
- Gezer, N. (1998). *Muğla il merkezindeki sağlık kuruluşlarında çalışan hemşirelerde iş doyumunu ve stres*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelikte Yönetim Anabilim Dalı, İzmir.
- Gıyasettin, D. (2002). Beden eğitimi öğretmeni olmak. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 27.
- Gökdemir, K. ve Kılınç, F. (2000). Beden eğitimi ve sporun bazı ilk ve orta öğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin sigara kullanım alışkanlıkları üzerine etkisi. *I. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Kongresi*. (Cilt I) 26-27 Mayıs, Ankara.
- Grössing, S. (1991). *Beden-spor-hareket. 1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu*. 19-21 Aralık. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- GSB. (Gençlik ve Spor Bakanlığı) (1973). *İlkokullarda beden eğitimi*. Gençlik ve Spor Bakanlığı Eğitim Genel Müdürlüğü Yayınları: 4. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- GSGM. (Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü). (1990). *8-11 Mayıs spor şurası*. Ankara.
- GSGM. (Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü). (1999). *30 Haziran 2 Temmuz spor şurası*. Ankara.
- Güçlü, M. (2001). Avrupa, Amerika Birleşik Devletleri, Çin ve Türkiye’de beden eğitimi ve sporun gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 33-38.
- Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin İşleri Son Ana Erteleme Eğilimlerinin Mesleki Yeterlilik Alguları, Mesleki Deneyimleri ve Branşları Bakımından Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı, Ankara.
- Güllü M, Güçlü M. (2009). Ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*.3(2) s: 138-151.
- Güllü, M. (2007). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının araştırılması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Güney, S. (1998). *Davranış bilimleri ve yönetim psikolojisi terimler sözlüğü*. Ankara: Ocak Yayınları
- Günsel, A. M. (2004). *İlköğretimde beden eğitimi ve uygulamaları*. Anı Yayıncılık, S:1, Ankara.
- Hacıoğlu, F. ve Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik uygulamaları*. Alkım Yayınları, Ankara.
- Harmandar, İ. H. (2004). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Nobel Basımevi, s. 87,88. Ankara.
- Hazır-bıkmaz, F. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz yeterlilik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- Henson, R. K. (2001). Teacher self-efficacy: Substantive implications and measurement dilemmas. Paper presented at the Annual Meeting of the Educational Research Exchange, Texas A & M University.
- Hotaman D. (1995). *Gülhane Askeri Tıp Akademisi Sağlık Meslek Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü Öğrencilerinin Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*.

(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, s: 13–16. Ankara.

[Http://okulweb.meb.gov.tr/37/01/168220/documanlar/bedenegitimi.html/12.08.2012.](http://okulweb.meb.gov.tr/37/01/168220/documanlar/bedenegitimi.html/12.08.2012)

[Http://www.ted.org.tr](http://www.ted.org.tr). İndirme tarihi 05.04.2016.

[Http://www.besyo.akdeniz.edu.tr](http://www.besyo.akdeniz.edu.tr). İndirme tarihi 22.06.2016.

[Http://www.mef.k12.tr/assets/dowlands/lise](http://www.mef.k12.tr/assets/dowlands/lise). İndirme tarihi 08.03.2016.

[Http://www.onsayfa.com/forum/odev-arsivi/7.12.2007.](http://www.onsayfa.com/forum/odev-arsivi/7.12.2007)

Hünük, D. (2006). *Ankara İli Merkez İlçelerindeki İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Sınıf Düzeyi, Öğrenci Cinsiyeti, Öğretmen Cinsiyeti ve Spora Aktif Katılımları Açısından Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Işık, İ. (2001). *Öz Yeterlilik İnancı Yönetici Rollerini Açısından Bir İnceleme*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Marmara Üniversitesi, İşletme Ana Bilim Dalı, İstanbul.

Izgar, H. (2003). *Endüstri ve örgüt psikolojisi*. Konya: Eğitim Kitabevi.

İnal, A. N. (2013). *Beden eğitimi ve spor bilimi*. Nobel Akademik Yayıncılık, 3. Basım,

İnal, A.N. (2009). *Beden eğitimi ve spor bilimi*. 2.Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 6-10.

İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim*. Beykent Üniversitesi İletişim ve Tasarım Bölümü. Beykent Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

İpek, H. (2003). *Bir üniversite hastanesinde çalışan hemşirelerin iş doyumu ve denetim odakları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Hizmetleri Yönetim Anabilim Dalı, Ankara.

İrez, G. (2005). *Beden eğitimi ve spor yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının olmasigereken niteliklere uygunluklarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

İsen, G. ve Batmaz, V. (2002). *Sosyal psikoloji (Ben ve toplum)*. İstanbul: Om Yayımevi.

Judge, T. A. , Parker, S. , Colbert, A. E. , Heler, D. ve İlies R. (2001). “Job satisfaction: a cross-cultural review”, 25-52, içinde: Enderson, N., Ones, D. Sinangil, H.K. ve Viswesvaran C., Handbook of Industrial, Work and Organizational Psychology: Organizational Psychology, V:2, Sage Publications Inc. California.

- Kafkas, M.E., Açak, M., oban, B., Karademir, T. (2010). Beden eğitimi retmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11,2, 93-111.
- Kağan, M. (2005). *Devlet ve Özel İlköğretim Okulları ile Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde alıŐan Rehber Öğretmenlerin İş Doyumlarının İncelenmesi*. Ankara ili örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Kağıtçıbaşı, . (1988). *İnsan ve insanlar*. (7. Baskı).Evrım Yayınevi, İstanbul.
- Kağıtçıbaşı, . (2005). *Yeni insan ve insanlar*. (Onuncu Basım).İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2001). Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının hizmet öncesi fen retmenlerinin problem çözmeye becerileri ve öz yeterlik inanç düzeylerine etkisi. Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.
- Kara, İ. (2007). *İlköğretimde sınıf retmenlerinin beden eğitimin dersi üretimine ilişkin yeterlik düzeylerinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitim ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Spor Eğitim Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, s. 8-21. İstanbul.
- Karakuş, İ. (2003). *Farklı Kaynaklardan Gelen Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlikleri Gerçekleştirme Düzeyleri*. (Kayseri Örneği), (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Kayseri.
- Karaküçük, S. (1989). *Beden eğitimi retmeninin eğitimi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Karaküçük, S. (1991), *Beden eğitimi retmenlerinin faaliyet alanları*.Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Yayını, s. 65. Ankara.
- Karaman, N. (2008). *Öğretmenlerin mesleklerini algılama biçimleri ve gelecekte beklenenleri nelerdir?* Trakya Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Dönem Projesi, Edirne.
- Kavcar, C. (2003). Alan retmeni yetiştirme, eğitimde yansımalar: VII. *aędaŐ Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi, Sivas.
- Kır, R. (2012). *İlköğretim 2. kademe rencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum ve davranışları*.(Kırıkkale ili örneği), Kırıkkale Üniversitesi/

- Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale.
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Dokuz Eylül Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi. İzmir.
- Knapp, L., Leonard, PH. (1968). Teaching physical education in secondary schools. Hill Book Co. Newyork.
- Koç, Ş. (1991). Eğitim sistemi içinde beden eğitim öğretmenin yeri ve işlevinin sistem yaklaşımı ile açıklanması. *1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu*. 19–21 Aralık. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Koparan, İ., Öztürk, F., Korkmaz, H. N. (2010). Beden eğitimi öğretmenlerinin öz- yeterlik algısı ve sosyal fizik kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Bursa örneği). *e-journal of new world sciences academy*, 5, 4.
- Koparan, Ş., Öztürk, F. ve Haşıl Korkmaz, N. (2011). Beden eğitimi öğretmenlerinin öz-yeterlik ve beden eğitimi yeterliklerinin incelenmesi, *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2011 Özel Sayısı*, 52-61.
- Korkmaz, G., (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeyleri ve mesleki tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Köseoğlu, P., Yılmaz, M. ve Soran, H. (2005). Öğretmen öz yeterlilik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Dergisi*. [http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayı58/YilmazKöseoğlu/Öğretmen öz yeterlik inancı](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayı58/YilmazKoseoglu/Ogretmen_oz_yeterlik_inanci). Html 02.04.2007’de indirildi.
- Kul, M. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinin sorunları ve performanslarına etkileri*. (Sakarya ili örneği), Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Sakarya
- Kumartaşlı, M. (2010). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara.
- Kurbanoğlu, S. (2004). “Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi”. *Bilgi Dünyası*, 5 (2).

- Kuru, E. (2000). *Beden eğitimi ve sporda program geliştirme*. Ankara: 4. Aksam Sanat Okulu Matbaası.
- Kuş, A. (1993). İlk ve ortaöğretim kurumlarında “beden eğitimi ve spor’a” bakış zihniyetinin değişmesi gerekliliğinin önemi. *Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumu*. 16–18 Aralık. Manisa. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Küçükahmet, L. (1976). *Öğretmen yetiştiren kurum öğretmenlerinin tutumları (program geliştirme açısından bir yorum)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları: 55, Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Küçükahmet, L. (1994). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. 5.Baskı, Gazi Büro Kitabevi, s. 13. Ankara.
- Küçükahmet, L. (1999). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Locke, E. (1983). *Nature and causes of job satisfaction. Handbook of Industrial and organizational Psychology*. (ed) Durnette, John Wiley and Sons, USA.
- Luthans, F. (1995). *Organizational behaviour*, 7th Edition, New York, McGraw Hil.
- Marchant, G.J. (1992). Attitudes toward research based effective teaching behaviors. *Journal of Instructional Psychology*, 19 (2), 127-131.
- Maslach, C. and Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2: 99-113.
- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı). (2000). *Beden eğitimi öğretmenlerinin ders içi ve ders dışı çalışmaları rehberi*.Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Mirzeoğlu, D. (2003). *Spor bilimlerinin eğitimsel (pedagojik) temelleri. Spor Bilimlerine Giriş*.Mirzeoğlu, N. (Ed.), Ankara: Bağırhan Yayinevi.
- Mirzeoğlu, D., Akdağ, I., Boşnak, M. (2007). Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının, beden eğitimi ve spor yüksekokullarında görev yapan öğretim elemanlarının mesleki yeterlik duygusunun karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 18, 109-125.
- Morgil, İ., Seçken, N. ve Yücel, A. S. (2004). Kimya öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *BAÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 62-72.
- Nakiboğlu, C. ve Karakoç, Ö. (2005). Öğretmenin sahip olması gereken dördüncü bilgi: alan öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 181-206.
- Nakip, C. (2015). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlilik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki*. Abant

- İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Bolu.
- Nartgün, Z. (2002). *Aynı Tutumu Ölçmeye Yönelik Likert Tipi Ölçek İle Metrik Ölçeğin madde Ve Ölçek Özelliklerinin Klasik Test Kuramı Ve Örtük Özellikler Kuramına Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Nebioğlu, D. (2004). *Beden eğitimi dersi genel esasları planlaması ve denetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Oğuz, T. ve Topkaya, N. (2008). Ortaöğretim alan öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik özyeterlik inançları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları. *Akademik Bakış*, 14.
- Oğuzkan, F. (1998). *Öğretmenliğin üç yönü*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik mesleği ve öğretmenin nitelikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 187-193.
- Orhan, F. (2005). Bilgisayar öğretmen adaylarının bilgisayar kullanma öz yeterlilik inancı ile bilgisayar öğretmenliği öz yeterlilik inancı üzerine bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*
- Orhun, A. (1991). Beden eğitimi dersinden okul sporu dersine. 1. *Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu*, 19 – 21 Aralık. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Oskamp, S. (1977). *Attitudes and Opinions*. United States:Prentice-Hall Inc.
- Özdemir, S. ve Yalın, H. İ. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. (2. Basım). Nobel Yayın, Ankara.
- Özden, Y. (1998). *Öğretme ve öğrenme*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Özden, Y. (2000). *Eğitimde yeni değerler*. Pegem Yayıncılık. Ankara.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki*. Trakya Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, s. 28-35/38-40. Edirne.
- Özgüven, İ.E. (1999). *Psikolojik testler*. Ankara: PDREM Yayınları, s: 27.
- Özgüven, İ.E. (2000). *Psikolojik testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özkan, Ö., Tekkaya, C. ve Çakıroğlu, J. (2002). Fen bilgisi aday öğretmenlerin fen kavramlarını anlama düzeyleri, fen öğretimine yönelik tutum ve öz-yeterlik inançları. *V. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi*, ODTÜ. Ankara.



- Özkan, R. (2004). Öğretmen yeterlikleri üzerine bazı düşünceler. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58). Web: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/ozkan.html>.
- Özkaya, S. (2009). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumları yöneticilerinin beden eğitimi dersi ve beden eğitimi öğretmenlerine karşı tutumları*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, F. (1998). *Toplumsal boyutlarıyla spor*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Pajares, F. (1997). Current directions in self efficacy research. Greenwich, CT: JAI Pres. In M. Maehr&P.R. Pintrich (Eds.) *Advances in Motivation and Achievement*.
- Pajares, F. (2002). "Overview of social cognitive theory and of self-efficacy".
- Pehlivan, Z., Esen, N. ve Dönmez, B. (1994). Ders dışı okul spor etkinliklerinin eğitim programı açısından araştırılması. *Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor 2.Ulusal Sempozyumu*, 16-18 Aralık, 1993, Manisa. Milli Eğitim Basımevi, s. 250-251. Ankara.
- Perry, L.(1993). Effects of inequity on job satisfaction and self evaluation in national sample of african- american workers. *Journal of Social Psychology*, 133(4): 565-573.
- Pişkin, A. (2001). *Malatya Turgut Özal tıp merkezinde çalışan sağlık, idari, teknik ve yardımcı hizmetler sınıfındaki personelin iş doyumu*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Malatya.
- Piyal, B., Çelen, Ü., Şahin, N., Piyal, B. (2000). Ankara üniversitesi tıp fakültesi hastanesinde çalışanların iş doyumu. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 53(4): 241-250.
- Raudenbush, S., Rowen, B., Cheong, Y. (1992). "Contextual effects on the selfperceived efficacy of high school teachers". *Sociology of Education*.
- Robins, S.P. (1996). *Organizational behaviour*. New Jersey. Prentice Hall, inc.
- Sakallı, N. (2001). *Sosyal etkiler*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Sakallı, N. (2013). *Sosyal etkiler kim kimi nasıl etkiler?* Ankara: İmge Yayınevi.
- Savran, A. ve Çakıroğlu J. (2007). Biyoloji öğretmen adaylarının biyoloji öğretimine ilişkinözyeterlikinançları.[www.efdergi.hacettepe.edu.tr/html/dergibilgi/21/a14.html](http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/html/dergibilgi/21/a14.html).23.03.2007'de indirildi.

- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy and education and instruction. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application*. New York: Plenum Press.
- Schunk, D. H. (2001). Self-regulation through goal setting [elektronik sürüm]. ERIC Clearinghouse on Counseling and Student Services.
- Schwarzer, R. (2005). General perceived self-efficacy scale. <http://userpage.fuberlin.de/~health/selfscal.htm> adresinden 12.09.2012 tarihinde edinilmiştir.
- Seaton, D.C., Clayton, I. A., Leibe, H. C. and Messersmith, L. (1965). *Education handbook*. New Jersey: Prentice- Hall.
- Seçkin, A. (2011). *Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik inançlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Seçkin, A. ve Başbay, M. (2013). *Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik inançlarının incelenmesi*. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/8 Summer 2013*, p. 253-270, Ankara.
- Semerci N., Semerci Ç. (2004). Türkiye’de öğretmenlik tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:14, Sayı:1, Sayfa:137-146*, Elazığ.
- Semerci, Ç., (1999). “Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği”, *Eğitim ve Bilim*, 23(111), 51-55.
- Silahlı, M. (2000). *Sosyal psikoloji (davranış bilimi)*. Gazi Kitabevi Yayını, Ankara.
- Silverman, S., (1999). Subramaniam, P. R. student attitude toward physical education and physical activity: A Review of Measurement Issues and Outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*. Volume:19, Number:1.
- Sunay, H. (1998). Spor eğitimi alt yapısında beden eğitimi öğretmeni ve antrenörün önemi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, III, (2), 43-50*.
- Şahin, A. E. (2004). Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. 5 (58).
- Şahin, H. M. (2005). *Beden eğitimi ve spor sözlüğü*. Yayıncılık Matbaası, s. 64-262.İstanbul.
- Şahin, M., Pehlivan, Z. ve Kuter, F. Ö. (2001). *Beden eğitimi ders uygulamalarında ortaya çıkan etik sorunlar ve çözüm önerileri. II. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu*, 21-23 Aralık, Bursa.

- Şakar, F. (1990). 1909'dan bu yana tarihi süreç içinde beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştirme politikası. *Spor Bilimleri 1. Ulusal Sempozyumu*, 15-16 Mart, Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu.
- Şişman, M. ve Acat, B. M. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Tagger, I. T. C. (2006). The effect of student teaching on teacher efficacy among preservice physical educator. Doctor of Philosophy, Department of Kinesiology, Michigan State University.
- Tamer, K. ve Pultur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset.
- Taşkın, Ç. İ., Hacıömeroğlu, G. (2010). Öğretmen özyeterlik inanç ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve sınıf öğretmeni adayların özyeterlik inançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27.
- Taşmektepligil, M.Y., Yılmaz, Ç., İmamoğlu, O. ve Ağaoğlu, Y. S. (2006). İlköğretim okullarında beden eğitimi ders hedeflerinin gerçekleştirme düzeyi ve bu konudaki yeni yaklaşımların değerlendirilmesi. *9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*. 3-5 Kasım, Muğla.
- Tavşancıl E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, s: 65.
- Tavşancıl, E.(2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- TD. (Tebliğler Dergisi) (1988). Lise beden eğitimi dersi öğretim programı. *Tebliğler Dergisi*, 51.
- TDK. (1977). *Türkçe sözlük*. 5.Baskı, s. 111. Ankara.
- TEDP. (2006). *MEB, TEDP öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*, Ankara.
- Tekerci, H., (2008). *Farklı okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mesleki doyumlarının ve tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Terzi, A. R., Barut, Y. ve Gürsoy, A. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. 2.Baskı. Ankara.
- Tezcan, M. (1988). *Eğitim sosyolojisi*. (5. Basım). Ankara: Bilim Yayınları.
- Tolan, B., İsen, G. ve Batmaz V. (1985). *Ben ve toplum/sosyal psikoloji-1*.Teori Yayınları, Ankara.

- Tschannen-Moran, M. ve Woolfolk Hoy, A. (2002). "The influence of resources and support on teachers' efficacy beliefs". Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. New Orleans, LA.
- Tunç, A. (1999). *Beden eğitimi ve spor bilimine giriş*. Ders Notları. Niğde.
- Turgut M.F. (1977). Tutumların ölçülmesi. Yayınlanmamış Ders Notu, No:7, Hacettepe Üniversitesi, s. 12. Ankara.
- Tutal, V. (2014). *Okul yöneticilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Tutkun, Ö. F., Özkan, R. ve Deniz, M. E. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Konya Ofset. Niğde.
- Türk, N. (2009). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi*. Niğde Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. (Nevşehir ili örneği), Yüksek Lisans Tezi, Niğde.
- Ülgen, G. (1995). *Eğitim psikolojisi. Birey ve Öğrenme*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Ünlü, H. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri ve sınıf yönetimi davranışları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünver, G., Bümen, T. N. ve Başbay, M. (2008). *Ege üniversitesinde yürütülmekte olan ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programının değerlendirilmesi*. Proje No:05-EGF-003. Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, İzmir.
- 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.
- Üzüm, H. ve Mirzeoğlu, N. (2003). *İnanç ve tutumlarda sporun yeri ve önemi*. Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi Bildiriler Kitabı. Yıldırım, İ. (Ed.). 10-11 Ekim. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Variş, F. (1998). *Eğitimde program geliştirme, "Teori ve teknikler"*. Ankara.
- Variş, F. (1998). Milli eğitimde birkaç kritik sorun. *A. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22.
- Varol, B. (2007). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlilikleri*. (Niğde Üniversitesi örneği), Yüksek Lisans

- Tezi, Niğde Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Niğde.
- Williams, J. F. (1964). *The Pirinciples of Physical Education*. London:W. B. Saunders Company, S:13.
- Yağcı, İ. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi (Afyonkarahisar ili örneği)*. Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar.
- Yağmur, S. (2005). *Öğretmence sevebilmek insanı*. Esra Basım Yayın. Konya.
- Yalçın, H. F. (1995). *Beden eğitimi öğretmeni el kitabı*. 2. Baskı, Ankara.
- Yamaner, F. (2002). *Beden eğitimi ve spora giriş*. Emek Matbaa ve Reklamcılık, Zonguldak.
- Yavuzer, Y. ve Koç M. (2002). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen yetkinlikleri üzerinde bir değerlendirme. *Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*1:1.
- Yeşilay, A. (1996). Genelleştirilmiş Özyetki Beklentisi Ölçeği. <http://userpage.fuberlin.de/~health/turk.htm> adresinden 01.04.2013 tarihinde edinilmiştir.
- Yıldırım, İ. (2012). *Beden eğitimi öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışlarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Samsun.
- Yıldırım, İ. (2012). Developing a scale for self-efficacy of physical education teachers. *Energy Educ Sci Technol Part B*.
- Yılmaz, G., Yılmaz, B. ve Türk, N., (2010). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi (Nevşehir ili örneği), *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 12(2), 85– 90.
- Yiğitbaş, Ç. ve Yetkin, A. (2003). Sağlık yüksek okulu öğrencilerinin öz etkililik-yeterlik düzeylerinin değerlendirilmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi* 7 (1), Sivas.
- Yolcu, İ. (1991). Eğitim bütünlüğü içinde beden eğitimi ve sporun önemi. *1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu*. 19–21 Aralık. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Yoncalık, O. (2004). Milli eğitimde bir kültür aktarım alanı olarak halk oyunları (dansları) ve beden eğitimi öğretmenliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 164.

Yüzüak, E. (2006). *Kütahya'da ilköğretim ve liselerde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki sorunlarının araştırılması*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.



## EKLER

### Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

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

## Ek 2. Genel Öz Yeterlik Ölçeği

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



### Ek 3. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği

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

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Ekrem Ali ALTUNTAŞ  
Doğum Yeri ve Tarihi : Tonya/ 17.10.1968

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : 1-Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi  
Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (1990)

2-Anadolu Üniversitesi İktisat Fakültesi Kamu Yönetimi (Birincilikle mezun) (2015)

Yüksek Lisans Öğrenimi :Bartın Üniversitesi Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor  
Öğretmenliği

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce ve Arapça

Bilimsel :

Faaliyet/Yayınlar : 1-İlköğretim Türkçe 6 (Basılmamış)

2-İlköğretim Türkçe 7 (Basılmamış)

3-İlköğretim Türkçe 8 (Basılmamış)

4-Çıkarısız Sevgi

5-Gez Dünyayı Gör Tonya'yı

Aldığı Ödüller : 1-Aylıkla Ödüllendirme Belgesi (1994)-(Milli Eğitim Bakanlığı  
tarafından)

2-Takdirname Belgesi (1998)- (İstanbul-Kartal Kaymakamı  
tarafından)

3-Takdirname Belgesi (2005)- (Bartın Valisi tarafından)

4-Takdirname Belgesi (2007)- (Bartın Valisi tarafından)

5-Takdirname Belgesi (2008)- (Bartın Valisi tarafından)

6-Başarı Belgesi (2012)- (Bartın Valisi tarafından)

7-Başarı Belgesi (2014)- (Bartın Valisi tarafından)

8-Teşekkür Belgesi (1995)- (Yozgat İl Milli Eğitim Müdürü tarafından)

9-Teşekkür Belgesi (1995)- (Yozgat İl Milli Eğitim Müdürü tarafından)

10-Teşekkür Belgesi (1999)- (İstanbul İl Milli Eğitim Müdürü tarafından)

11-Teşekkür Belgesi (2000)- (Milli Eğitim Bakanlığı tarafından)

### **İş Deneyimi**

Stajlar :1-Erzurum-Yenişehir Mehmet Akif Ersoy Lisesi Edebiyat Öğretmenliği (Staj) (1990)

Projeler ve Kurs :

Belgeleri :1-Siyaset Okulu (Siyaset ve Modern Kent Yönetimi)-(1999)

2-Güzel Konuşma ve Diksiyon Kursu-(1999)

3-Rehberlik, Danışmanlık ve İnsani İlişkiler Formatör Öğretmenlik Sertifikası-(2000)

4-Eğitim Yönetimi (Müdürlük) Kursu-(2002)

5-Türkçe Eğitim Kursu (2003)

6-Eğitimde Drama Kursu (2003)

7-İl Dernekler Müdürleri Kursu (2004)

Çalıştığı Kurumlar : 1-Tonya Halk Eğitim Merkezi Folklor Usta Öğreticiliği (1990)

2-Yozgat-Sorgun İlköğretim Okulu Türkçe Öğretmenliği (1991-1995)

3-İstanbul-Kartal Anadolu İmam-Hatip Lisesi Edebiyat Öğretmenliği (1996-2002)

4-İstanbul-Şevket Sabancı Lisesi Edebiyat Öğretmenliği (2002)

5-Sakarya Anadolu Teknik Lise Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi Edebiyat Öğretmenliği (2002)

6-Sakarya Anadolu Lisesi Edebiyat Öğretmenliği (2002-2003)

7-Sakarya Fen Lisesi Edebiyat Öğretmenliği (2003)

8-Bartın İl Dernekler Müdürü (2004- **HALEN GÖREVDE**)

9-Bartın Ceza İnfaz Kurumları ve Tutukevleri İzleme Kurulu Üyeliği (2009- 2014)

10-Bartın Ceza İnfaz Kurumları ve Tutukevleri İzleme Kurulu Başkanlığı (2014-...)

1-Türkiye Gazetesi-Muhabirlik (1988)

2-Hürriyet Gazetesi-Muhabirlik (1990-1994)

3-Anadolu Haber Gazetesi-Muhabirlik (1991)

4-Sorgun'un Sesi Gazetesi-Muhabirlik ve köşe yazarlığı (1991-1995)

5-Tonyahaber Gazetesi İstanbul Temsilciliği (1999-2003)

6-Tonyahaber Gazetesi köşe yazarlığı (1999- .....)

7-Bayrak Televizyonu- Muhabir ve program yapımcılığı (1994-1995)

### **İletişim**

E-Posta Adresi : e.ali.altuntas@icisleri.gov.tr

Tarih :17.08.2016