



T.C.

**BARTIN ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEĞİNE YÖNELİK**  
**TUTUMLARI İLE UZAKTAN EĞİTİM YETERLİKLERİ**  
**ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**TAHSİN KURU**

**DANIŞMAN**

**DOÇ. DR. TANER BOZKUŞ**

**BARTIN-2022**



**T.C.**

**BARTIN ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI  
İLE UZAKTAN EĞİTİM YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Tahsin KURU**

**BARTIN-2022**

## BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna dikkate alındığında Doç. Dr. Taner BOZKUŞ danışmanlığında hazırlamış olduğum “BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI İLE UZAKTAN EĞİTİM YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ” başlıklı 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.

22.06.2022

Tahsin KURU

## ÖNSÖZ

Bu çalışma, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğine Yönelik Tutumları ile Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin incelenmesini amaçlamaktadır. Öncelikle tez çalışmasını araştırırken düşüncelerimi dinleyip bana yardımcı hiç esirgemeyen, her daim yanımda olan danışmanım Doç. Dr. Taner BOZKUŞ' a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca çalışma boyunca her daim yanımda olan sevgili eşim Yeşim ÖZ KURU 'ya teşekkür ederim.

Tahsin KURU

## ÖZET

**Yüksek Lisans Tezi**

### **BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI İLE UZAKTAN EĞİTİM YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Tahsin KURU**

**Bartın Üniversitesi**

**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü**

**Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Taner BOZKUŞ**

**Bartın-2022, sayfa: 86**

Bir hastalık kısa bir süre içinde çok sık tespit edilmeye başlandığında "salgın" meydana gelir ve küresel çapta meydana gelen devasa salgınlara da "pandemi" adı verilir. İlk olarak 2019 Aralık ayında Çin'de tespit edilen Covid-19 virüsü, hızla dünyaya yayılarak ülkelerin eğitim, sağlık ve ekonomilerini bozmaya başladı. Covid 19 salgını sırasında insandan insana bulaşan korona virüsünün bulaşmasını önlemek için dünyanın birçok ülkesi sokağa çıkma yasakları, seyahat kısıtlamaları ve eğitim kurumlarının kapatılması gibi çeşitli konularda kısıtlamalar getirdi. Bu süre zarfında uzaktan eğitim sistemi ve eğitim faaliyetleri öğrencilerin eğitimlerinin aksamaması için yeniden tasarlandı.

Bu çalışmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğine yönelik tutumları ile uzaktan eğitim yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve öğretmenlerin tutum ve yeterliklerini demografik özelliklerine göre karşılaştırmaktır. Araştırmada Sağın, Yücekaya ve Güllü (2020) tarafından geliştirilen Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği (2020) ve Ünlü (2011) tarafından geliştirilen Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Bu amaçla çalışmanın evrenini Ankara'da

görev yapmakta olan tüm beden eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. Ankara’da devlet ve özel sektörde yaklaşık 2500 beden eğitimi öğretmeni çalışmaktadır. Buna göre araştırmanın örneklemini Ankara’nın seçkisiz olarak belirlenen tüm Ankara da görev yapmakta olan 334 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler ilgili kurumlardan izinler alınarak bizzat araştırmacı tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okullara gidilerek toplanmıştır. Ayrıca Ankara ilindeki beden eğitimi öğretmenlerinin üye olduğu sosyal medya platformları ve gruplara da ölçeğin Google Formlarda hazırlanmış hali gönderilmiştir. İlişkisel tarama modeli uygulanan araştırmaya 354 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Sonuç olarak, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğine yönelik tutumları ile uzaktan eğitim yeterlikleri arasında pozitif, orta, yüksek düzeyde anlamlı ilişki bulunduğu görülmüştür. Bu araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri eğitim durumlarına, çalıştıkları kuruma, lisanslı olarak aktif spor yapma, kendilerine ait bir bilgisayar olma, internet ve teknolojik ekipmana ulaşma sorunu yaşamada anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğine yönelik tutumlarında cinsiyetlerine, kendilerine ait bir bilgisayar olma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleği, Tutum, Uzaktan Eğitim, Öğretmen Yeterliliği, Covid 19

## **ABSTRACT**

**M. Sc. Thesis**

### **THE STUDY ON THE RELATIONSHIP BETWEEN PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS THEIR PROFESSION AND THEIR DISTANCE EDUCATION COMPETENCIES**

**Tahsin KURU**

**Bartın University**

**Graduate School**

**Department of Physical Education And Sports**

**Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Taner BOZKUŞ**

**Bartın-2022, pp: 86**

An "epidemic" occurs when a disease is detected too often in a short period of time, and massive epidemics occurring globally are also called "pandemics". The Covid-19 virus, which was first detected in China in December 2019, spread rapidly around the world and began to disrupt the education, health and economies of countries. In order to prevent the transmission of the corona virus, which is transmitted from person to person during the Covid 19 epidemic, many countries of the world have imposed restrictions on various issues such as curfews, travel restrictions and the closure of educational institutions. During this period, the distance education system and educational activities were redesigned so that students' education would not be interrupted.

The aim of this study is to examine the relationship between physical education teachers' attitudes towards their profession and distance education competencies and to compare teachers' attitudes and competencies according to their demographic characteristics. In the research, the Distance Education Competencies Scale of Physical Education Teachers (2020)

developed by Sağın, Yücekaya and Güllü (2020) and the Attitude Scale of Physical Education Teachers towards their Profession developed by Ünlü (2011) were used. For this purpose, the universe of the study consists of all physical education teachers working in Ankara. Approximately 2500 physical education teachers work in the public and private sectors in Ankara. Accordingly, the sample of the research consists of 334 teachers working in the whole of Ankara, which was determined randomly. The data were collected by the researcher himself by going to the schools where the physical education teachers work, by obtaining permission from the relevant institutions. In addition, the scale prepared in Google Forms was sent to social media platforms and groups in which physical education teachers are members in Ankara. 354 physical education teachers participated in the research, in which the relational scanning model was applied. As a result, it has been observed that there is a positive, moderate and high level significant relationship between the attitudes of physical education teachers towards their profession and their distance education competencies. In this study, it was found that physical education teachers' distance education competencies differ significantly in terms of their educational status, the institution they work for, active sports under license, having a computer of their own, and having the problem of accessing the internet and technological equipment. There was a significant difference in the attitudes of physical education teachers towards their profession according to their gender and whether they have a computer of their own.

**Keywords:** Physical Education Teaching Profession, Attitude, Distance Education, Teacher Competence, Covid 19



## İÇİNDEKİLER

BEYANNAME .....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	x
TABLolar DİZİNİ .....	xi
EKLER DİZİNİ .....	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Cümlesi.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Modeli .....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Sayıtlar .....	4
1.6. Sınırlılıklar .....	4
1.7. Tanımlar .....	4
2. LİTERATÜR ÖZETİ .....	6
2.1. Eğitim.....	6
2.1.1 Beden eğitimi.....	7
2.1.2. Beden Eğitimi ve Sporun Önemi .....	8
2.1.3. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni .....	9
2.1.4. Beden Eğitimi Öğretmenliği Görevi ve Özellikleri .....	10
2.2. Tutum.....	11
2.2.1. Tutumun Özellikleri.....	12
2.2.2. Tutumun Öğeleri.....	12
2.2.3. Tutumun İşlevleri.....	12
2.2.4. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum .....	13
2.2.5. Mesleğe Yönelik Tutum ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar .....	13
2.2.6. Mesleğe Yönelik Tutum ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar .....	15

<b>2.3. Uzaktan Eğitim .....</b>	<b>16</b>
<b>2.3.1. Uzaktan Eğitim Kavramı, Kapsamı ve Kavram Sorunu .....</b>	<b>16</b>
<b>2.3.2. Uzaktan Eğitim Tarihi .....</b>	<b>18</b>
<b>2.3.3. Dünyada Uzaktan Eğitim.....</b>	<b>18</b>
<b>2.3.4. Türkiye’de Uzaktan Eğitim .....</b>	<b>21</b>
<b>3. MATERYAL VE METOT .....</b>	<b>24</b>
<b>3.1. Araştırmanın Konusu .....</b>	<b>24</b>
<b>3.2. Araştırmanın Hipotezleri .....</b>	<b>24</b>
<b>3.3. Evren ve Örneklem.....</b>	<b>25</b>
<b>3.4. Araştırmanın Modeli .....</b>	<b>25</b>
<b>3.5. Verilerin Toplanması ve Ölçme Araçları.....</b>	<b>25</b>
<b>3.6. Verilerin Analizi .....</b>	<b>26</b>
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>29</b>
<b>5. TARTIŞMA VE SONUÇ .....</b>	<b>53</b>
<b>6. ÖNERİLER.....</b>	<b>56</b>
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>57</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>65</b>

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
No	No
2.1: Uzaktan eğitimin küresel bağlamda dönem ve evreleri (Bozkurt, 2016). ....	20
2.2: Uzaktan eğitimin Türkiye bağlamında dönem ve evreler (Bozkurt, 2016) .....	22

## TABLULAR DİZİNİ

<b>Tablo</b>	<b>Sayfa</b>
<b>No</b>	<b>No</b>
<b>3.1 :</b> Ölçeklere ilişkin normallik testi sonuçları .....	27
<b>3.2 :</b> Katılımcıların UEY, BEÖYTÖ ve alt boyut puanları için değerlendirme ölçütleri .....	28
<b>4.1 :</b> Katılımcıların UEY ve alt boyutlarına ilişkin düzeyleri.....	29
<b>4.2 :</b> Katılımcıların UEY ve alt boyut puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması.....	30
<b>4.3 :</b> Katılımcıların UEY ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların yaşa göre betimsel istatistikleri .....	31
<b>4.4 :</b> Katılımcıların UEY ve alt boyut puan ortalamalarının yaşa göre ANOVA sonuçları .....	32
<b>4.5 :</b> Katılımcıların UEY ve alt boyut puan ortalamalarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması.....	33
<b>4.6 :</b> Katılımcıların UEY ve alt boyut düzeylerinin çalıştıkları kuruma göre Kruskal Wallis H testi sonuçları .....	34
<b>4.7 :</b> Katılımcıların UEY ve alt boyut puan ortalamalarının lisanslı olarak aktif spor yapma durumuna göre karşılaştırılması .....	35
<b>4.8 :</b> Katılımcıların UEY ve alt boyut puan ortalamalarının kendisine ait bilgisayar olma durumuna göre karşılaştırılması.....	36
<b>4.9 :</b> Katılımcıların UEY ve alt boyut düzeylerinin bilgisayar kullanma süresine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları .....	37
<b>4.10:</b> Katılımcıların UEY ve alt boyut puan ortalamalarının internet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşama durumuna göre karşılaştırılması .....	38
<b>4.11:</b> Katılımcıların UEY ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların mesleki kıdeme göre betimsel istatistikleri .....	39
<b>4.12:</b> Katılımcıların UEY ve alt boyut puan ortalamalarının mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları .....	40
<b>4.13:</b> Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut puanlarına ilişkin düzey .....	41
<b>4.14:</b> Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut puan ortalamalarının cinsiyete göre	

karşılaştırılması.....	41
<b>4.15:</b> Katılımcıların BEÖTYÖ_1 için elde ettikleri puanların yaşa göre betimsel istatistikleri .....	42
<b>4.16:</b> Katılımcıların BEÖTYÖ_1 için puan ortalamasının yaşa göre ANOVA sonuçları .....	43
<b>4.17:</b> Katılımcıların BEÖTYÖ_TOPLAM ve BEÖTYÖ_2 düzeylerinin yaşa göre Kruskal Wallis H testi sonuçları.....	43
<b>4.18:</b> Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut puan ortalamalarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması.....	44
<b>4.19:</b> Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut düzeylerinin çalıştıkları kuruma göre Kruskal Wallis H testi sonuçları.....	45
<b>4.20:</b> Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut puan ortalamalarının lisanslı olarak aktif spor yapma durumuna göre karşılaştırılması.....	46
<b>4.21:</b> Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut puan ortalamalarının kendisine ait bilgisayar olma durumuna göre karşılaştırılması .....	47
<b>4.22:</b> Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut düzeylerinin bilgisayar kullanma süresine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları .....	48
<b>4.23:</b> Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut puan ortalamalarının internet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşama durumuna göre karşılaştırılması .....	49
<b>4.24:</b> Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut düzeylerinin mesleki tecrübeye göre Kruskal Wallis H testi sonuçları.....	50
<b>4.25:</b> Katılımcıların UEY VE BEÖTYÖ ölçekleri arasındaki ilişki (n = 354) .....	51

## EKLER DİZİNİ

<b>Ek</b>	<b>Sayfa</b>
<b>No</b>	<b>No</b>
<b>EK 1:</b> Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği İzni .....	65
<b>EK 2:</b> Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği İzni .....	66
<b>EK 3:</b> Etik Kurul Raporu .....	67
<b>EK 4:</b> Ankara İl Araştırma İzin Yazısı .....	68
<b>EK 5:</b> Makale Yayın .....	69
<b>EK 6:</b> Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (Beöytö) .....	70
<b>EK 7:</b> Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği .....	71

## KISALTMALAR

ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
Ark	: Arkadaşları Akt: Aktaran
BEÖYTÖ	: Beden Eğitimi Öğretmenlerine Yönelik Tutum Ölçeği
EBA	:Eğitim Bilişim Ağı
FRTEM	: Film Radyo Televizyonla Eğitim Merkezi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Frekans
ODTÜ	: Orta Doğu Teknik Üniversitesi
P	: Anlamlı Farklılık Değeri
R	: Anlamlı İlişki Değeri
Sd	: Serbestlik Derecesi
SS	: Standart Sapma
TDK	: Türk Dil Kurumu
TRT	: Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu
UZEM	:Uzak Eğitim Merkezi
Vd	: Ve Diğerleri
>	: Büyüktür
<	: Küçüktür
%	: Yüzde

## 1. GİRİŞ

Yaklaşık 300 yıl önce posta yoluyla başlayan uzaktan eğitimin evrimi dört farklı aşamaya ayrılabilir: radyo ve televizyon, yazışma sistemleri, multimedya sistemleri ve internet sistemleri (Clark, 2020). Uzaktan eğitimin gelişmesinin temel sebeplerinden biri, nüfusun belirli ölçüde temsil edilmeyen ve avantajı olmayan kesimlerine eğitim vermektir (Saykili, 2018). Klasikleşmiş eğitim yöntemleri, herkes için öğrenme fırsatları sağlayan teknolojik alanlara yayıldıkça, eğitimcilerin bir dizi cevapsız soru ve sorunla karşılaşmaları muhtemeldir (Baran ve diğerleri, 2011; Moller ve Soles, 2001; Tabor, 2007). Öğretmenlerin öğretim uygulamalarını yeniden yapılandırmaları ve her zamankinden daha hızlı bir şekilde uzaktan eğitime adapte olmaları beklenmektedir (Allen vd., 2020; Tzifopoulos, 2020). COVID-19 pandemisinin eğitim krizini hızlandırmasına rağmen, eğitim olağanüstü hızlı bir şekilde uyum sağlıyor. Öğretmenleri ve öğrencileri evlerine hapseden bu süreç, eğitim ortamını geçici olarak değiştirmiştir (Tzifopoulos, 2020). Uzaktan eğitimde öğretmen eğitimi için yeni geliştirilmesi gereken pedagoji ihtiyacı, bu durumun doğrudan bir sonucu olarak önemli ölçüde artmıştır (la Velle vd., 2020). Carrillo ve Flores'e (2020) göre, öğretme ve öğrenmeyi desteklemek için kapsamlı, teknolojiyle bütünleştirilmiş bir çevrimiçi eğitim pedagojisi gereklidir. Çünkü bu süreçte öğretmenler uzaktan eğitim öğrencilerine bilgi erişiminden daha fazlasını sağlamak zorundadır (Moller ve Soles, 2001). Ancak öğretmenler, uzaktan eğitime adapte olmada, öğrencilerle asgari düzeyde iletişim kurmada ve öğrencilerin öğrenmesini ve gelişimini desteklemede önemli engellerle karşılaşmaktadır (Sepulveda-Escobar & Morrison, 2020). Ona göre uzaktan eğitim platformlarında çalışmak eğitimciler için daha zor. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitimdeki yeterliliklerini değerlendirir (Konig vd. 2020). Öğretmen etkililiği en geniş anlamıyla öğretmenlerin öğretim görevlerini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirebilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2017). Öğretmenlerin uzaktan eğitimde beceri ve yeterliliklerini ortaya koymaları zor olsa da, uygulamalı beden eğitimi derslerinde bu sürecin daha da zorlu olması muhtemeldir. Uzaktan eğitim öğrencilerin spora karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olmasına rağmen, yüz yüze eğitimi seçmeyecekleri açıktır (Ivanov ve Tzankova, 2020). Beden eğitimi öğretmenleri, geleneksel hareket odaklı içeriği ve öğrencilerin çevrimiçi deneyimlerini uzaktan eğitim yoluyla aktarırken bir zorlukla karşı karşıya kalmaktadır (Genç ve Temel, 2020; Metzler,



2017). Hâlihazırda beden eğitimi öğretmenlerinin yüz yüze beden eğitimi derslerinin uzaktan eğitime aktarılması ve karşılaştırılabilir sonuçlar elde etme çabaları tatmin edici görünmektedir (Kooiman ve Sheehan, 2015; Mohnsen, 2012). Doğasında var olan kavramsal zorluklar göz önüne alındığında, Goad ve ark. (2019), çevrimiçi öğretimin etkililiği ve fiziksel aktivitelerin değerlendirilmesi konusunda şüphelerini ifade etmektedir. Ivanov ve Tzankova (2020), öğretmenlerin uzaktan eğitim yoluyla beden eğitimi ve spor dersleri vermelerinin son derece zor olduğunu savunmaktadır.

Bununla birlikte araştırmalar beden eğitimi derslerinin uzaktan da öğretilbileceğini göstermektedir (Silva, Silva ve Silva, 2019; Yücekaya vd., 2021). Uzaktan eğitimin doğru planlandığı takdirde hem öğrenciler hem de öğretmenler için önemli fırsatlar sunduğunu belirten Heaney ve Walker'a (2012) göre öğretmenler bu süreçte çok önemli bir rol oynamaktadır.

### **1.1. Problem Cümlesi**

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine yönelik tutumları ile uzaktan eğitim yeterlilikleri arasındaki bağlantıyı araştırmak için gerçekleştirilen bu araştırmanın alt problemleri aşağıdaki faktörler olarak belirlenmiştir.

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleklerine Yönelik Tutumları ile Uzaktan Eğitim Yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi araştırmak ve demografik özelliklerine göre öğretmenlerin tutum ve yeterliliklerini karşılaştırmaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorular araştırılmıştır:

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin yeterlilikleri nelerdir?
2. Uzaktan eğitimde beden eğitimi öğretmeni yeterlilikleri
  - a. Cinsiyete göre çok farklılık gösteriyor mu?
  - b. Yaşa göre çok değişiyor mu?
  - c. Eğitim geçmişine göre anlamlı farklılık gösteriyor mu?
  - d. Çalıştıkları kuruma göre anlamlı farklılıklar gösteriyor mu?

- e. Aktif sporlara katılmak için lisanslı olma durumuna göre anlamlı farklılık gösteriyor mu?
  - f. Kişisel bilgisayarları olup olmamasına göre anlamlı farklılık gösteriyor mu?
  - g. Bilgisayar kullanımının yıl sayısına göre anlamlı farklılık gösteriyor mu?
  - h. İnternet erişimi ve teknolojik donanıma ulaşmada sorun yaşama farklılık gösteriyor mu?
  - i. İş deneyimlerine göre büyük bir fark var mı?
3. Beden eğitimi öğretmeninin mesleğine yönelik tutumları
- a. Cinsiyete göre çok farklılık gösteriyor mu?
  - b. Yaşa göre çok değişiyor mu?
  - c. Eğitim geçmişine göre önemli ölçüde farklılık gösteriyor mu?
  - d. Çalıştıkları kuruma göre önemli ölçüde farklılık gösteriyor mu?
  - e. Lisanslı sporcu olarak statülerine göre önemli ölçüde farklılık gösteriyor mu?
  - f. .Kişisel bilgisayarları olup olmamasına göre büyük ölçüde değişir mi?
  - g. Bilgisayar kullanımının yıl sayısına göre önemli ölçüde değişiyor mu?
  - h. İnternet erişimi ve teknolojik donanıma ulaşmada sorun yaşama farklılık gösteriyor mu?
  - i. İş deneyimlerine göre büyük bir fark var mı?
4. Beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ile mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Modeli**

Yapılan nicel çalışma, beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim becerileri ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki bağlantıyı incelemek ve bu iki değişkeni demografik faktörlere dayalı olarak karşılaştırmak için ilişkisel bir anket tasarımı kullanmıştır. İlişkisel tarama yaklaşımı, iki veya daha fazla değişken arasında bağlantılar kurar ve ilişkinin zaman içinde değişip değişmediğini değerlendirmek için istatistiksel testler kullanır (Karasar, 2011).

#### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Bu araştırma, Ankara ilinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ile uzaktan eğitim yeterlikleri arasındaki ilişkiyi cinsiyet, yaş, çalıştığı kurum, internet erişimi ve teknolojik ekipmana ulaşım, kendine ait bilgisayarını var mı, mesleki deneyim, lisanslı aktif spor yapıyor mu gibi değişkenlerin etkisinin belirlenmesi önem taşımaktadır. Bu çalışmanın gelecekteki araştırmalar için karşılaştırılabilir bir bilimsel kaynak olarak hizmet etmesi beklenmektedir. Öte yandan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine yönelik tutumları ile uzaktan eğitim yeterlikleri arasındaki ilişkinin ve sonuçlarının önemli bir açığı kapatacağı düşünülmektedir.

#### **1.5. Sayıtlar**

Veri toplama aracı tüm hakları kapsar ve kavramları ortaya çıkarmak için yeterince kapsamlıdır.

Ölçme aracı geçerli ve güvenilir ve örneklem grubu evreni temsil etmektedir. Katılımcıların anket sorularına doğru cevaplar verdikleri varsayılabilir.

#### **1.6. Sınırlılıklar**

Aşağıda, bu çalışmada araştırmacının sınırlılıklarının bir listesi bulunmaktadır.

Araştırma, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde bulunan beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.

- Araştırma, konuyla ilgili kaynaklardan toplanan bilgilerle sınırlıdır.
- Araştırma, Ankara ilinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine yönelik tutumları ile uzaktan eğitim yetenekleri arasındaki bağlantıyı incelemekle sınırlandırılmıştır.
- Toplanan verilerin geçerliliği, ölçeğin uygulandığı zaman ile sınırlandırılmıştır.

#### **1.7. Tanımlar**

**Beden Eğitimi:** Çeşitli spor aktivitelerine benzer şekilde, eğitim veren tüm aktiviteleri

kapsayan kapsamlı bir tanım olabildiği gibi, fiziksel aktiviteler yoluyla gerçekleştirilen bir eğitimidir. Beden eğitiminin kişinin ruhsal, bedensel ve zihinsel yapısı üzerindeki olumlu etkisi bilimsel olarak ortaya konduğunda beden eğitimi eğitim tanımına dâhil edilir (Özmen, 1999). Sağlıklı nesiller yetiştirmek için günümüz insanı beden eğitimi ve sporu genel eğitimin vazgeçilmez ve ayrılmaz bir parçası olarak görmektedir. Okullar, beden eğitimi etkinliklerini yönlendirmeye ve uygulama sağlamaya özel bir önem vermektedir (Bilge, 1989).

**Spor:** Müsabakayı oyunla birleştiren, kazananları birçok fiziksel yeteneklerinden dolayı ödüllendiren, artan oyun eforu ve yoğun kaslar gerekiyorsa sürekli ve zorlu bir çaba gerektiren bir çabadır. Spor, kişinin doğal yaşamını insan çevresi içine yerleştiren, edindiği yetenekleri makul bir düzen çerçevesinde geliştirmeye çalışan, birey veya grup olarak tüm zamanını alan, rekabetçi, işbirlikçi ve kültürel bir olgudur. materyalli veya materyalsiz, gerçekleştirdiği sosyal ve toplumsal faaliyetlerle bütünleştirerek ruh ve fiziği geliştirir (Erkal, 1982).

**Eğitim:** Eğitim, insanları ve toplulukları düzenli bir yaşam biçimine yönlendirerek ve edinilen bilgi, beceri veya ölçüleri bir sonraki nesle uygun bir şekilde aktararak bireyin davranışlarını deneyimler yoluyla değiştirme sürecidir (Yetim, 2000).

**Beden Eğitimi ve Spor:** Oyun, jimnastik ve atletik aktivitelerin yanı sıra, bireyin fiziksel olarak zinde, zihinsel olarak uyanık ve ruhsal olarak iyi durumda olmasının nedeni olarak görülür. Beden eğitimi ve sporun tanımları, birbirlerinin güçlü ilişkilerini bozmadan, çıkmaza girmeden kapsamlı bir şekilde ele alınmalıdır (Yaylaç, 1998).

Bir çocuğu yetiştirerek, ülkesinin faydalı ve erdemli bir aile üyesi ve vatandaşı olarak yetiştirebilen bireylerdir. Bu durum ışığında milletimizin geleceği, öğretmenlerin seçtikleri alanda başarılı olmalarına bağlıdır (Yaylaç, 1998).

**Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni:** Öğretmenliği kutsal bir meslek olarak gören, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, siyasi propagandadan kaçınan, hak ve özgürlüklere saygı ve hürmet ederek Türk Milli Eğitimi yöntemine göre eğitim veren beden eğitimi ve spor öğretmenidir. Bireyin masraftan kaçınmayan, özellikle özgürce düşünebilen ve konuşabilen,

doğrularından sapmadan erdemli davranan bireylerdir (Tamer, 2001).

## 2. LİTERATÜR ÖZETİ

### 2.1. Eğitim

İnsanları diğer canlılardan farklı kılan en önemli özelliklerden biri, verilerle deneyimlerini gelecek nesillere aktarabilmeleridir. Bu nedenle eğitim ve öğretim yöntemlerini kullanırlar. (Arıkan ve diğerleri, 2006). Toplumsal yaşamın bir yan ürünü olan eğitimin birden çok tanımı mevcuttur. Bu tariflerin birkaçı aşağıda verilmiştir;

Çocukları insan olarak yetiştirme sanatı olan eğitim, bedensel ve ruhsal iyilik halinin ustalıklı sağlanması olarak tanımlanmaktadır (Özmen, 1999).

Ertürk'e (1979) göre eğitim, kişinin yaşamı boyunca bilinçli olarak tutumlarını değiştirme sürecidir. Bu açıklamaya göre, eğitim içeriğinin bir özeti şu şekildedir:

- Eğitim evrimsel bir süreçtir
- Eğitim süreci boyunca bireyin tutumlarını istenildiği gibi değiştirmeye çalışır.
- Eğitim yoluyla tutum değişikliği kasıtlıdır.
- Eğitim süreci bireyin yaşantısını temel alır.

Eğitimin işlevleri sosyal, politik, ekonomik ve bireysel gelişimi içerir. Sosyal işlevler üç alt başlığa ayrılabilir. Bunlar; Araştırmacının yanı sıra toplumla ilişkilendirilen kültüre uyum sağlamayı, bireyin yaşamına uygunluğu sağlamayı ve kültürel olarak aktif unsurlar sağlayan insanları yetiştirmeyi içerir. Eğitimin siyasi sorumlulukları; Devletin resmi, ancak anayasal biçimine yakın, toplumların bireyler yetiştirmesine yardımcı olacak şekilde bireyleri sağlamayı amaçlar. Çocuk yetiştirmede eğitimin işlevleri; bireylerin beden, zihin ve ruhunun oluşumu olarak tanımlar. Ekonomik sorumluluğu, bilinçli yetiştiricilerin ve tüketicilerin gelişimini desteklemek olarak tanımlanabilir (Büyükkaragöz, 1999).

Modern eğitilmiş bireyler devletin zenginlik kaynağı olarak görülmektedir. Toplumun hazinesi haline gelen birey, yetiştirilmeli ve kendisine veya ülkesine fayda sağlayacak bir konuma yükseltilmelidir. Çünkü devletin gelişmesi tamamen eğitim sistemine bağlıdır (Aytaç, 1970). Eğitim yöntemini toplum yöntemi ve toplumun ihtiyaçları dışında

değerlendirmek mümkün değildir (Bilge, 1989). Sonuç olarak, "davranış değişikliği" olarak tanımlanan eğitim ve devletlerin gelişmişlik durumlarının tek belirleyicisi olan niteliği çağımızda evrensel olarak kabul görmektedir. İçinde bulunduğumuz "bilgi çağı" nda bilginin hızla artması, iletişim yöntemlerinin yaygınlaşması ve yaygınlaşan teknoloji umutlarımızı eğitimden ayırmıştır (Arslan, 2000).

### **2.1.1 Beden eğitimi**

Bireysel varoluş ve beden eğitimi, çağdaş evrenimizin birbirine bağımlı bileşenleridir. Bilinçli beden eğitimi, insanı yaşı ne olursa olsun yaşamı boyunca zinde ve huzurlu tutar. Beden eğitimi aynı zamanda ahlakı, kültürü, kişiliği, sağlığı ve eğitimi de geliştirir (Balcıoğlu ve diğerleri, 2003). İnsan sermayesi, tüm gelişmelerin altında yatan temeldir. İster entelektüel ister beden işçisi olsunlar, ekonomide, eğitimde ve öğretimde çalışanların çoğu üretkendir. Sonuç olarak, bu amaca ulaşmanın en etkili yollarından biri olan spor ve fiziksel aktivite etkinlikleri büyük önem taşımaktadır. (Sucuoğlu, 1993) Tüm gelişmiş ülkeler bu nedenle beden eğitimi ve spor sektörlerine önemli finansal kaynaklar ayırmaktadır.

Beden eğitimi ve spor dersleri belirli bireysel özelliklerin olgunlaşmasını ortaya koymaktadır. Beden eğitimi, bireyin fiziksel faaliyetlerde bulunması koşuluyla, beden eğitimi ve spor derslerinin amaçlarına uygun olarak bireyin davranışlarını şekillendirme aracıdır. Beden eğitiminde diğer disiplinlerden farklı olarak öğrenme süreci harekete dayalıdır. Başka bir deyişle beden eğitimi, "bireyleri fiziksel hareket için eğitme sürecidir". Hareketliliği kavrama, temel hareket becerileri, spor, jimnastik, su aktiviteleri ve dans dâhil olmak üzere çok sayıda fiziksel aktiviteyi öğrenme sürecidir. Tüm beden eğitimi programlarının amacı, bireye vücudunu en etkili ve verimli şekilde kullanmayı öğretmektir (Erhan, 2009). Eğitimin amacı, bireylerin gizil yeteneklerini ve güçlü yanlarını ortaya çıkararak mümkün olan en üst seviyeye ulaşmalarına yardımcı olmaktır. Beden eğitimi bireylerin fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini sağlamıştır. Fiziksel aktiviteyi ve hareket yoluyla öğrenmeyi teşvik etmeyi amaçlayan beden eğitimi, temel eğitimin önemli bir bileşenidir ve etkinlikleri genel eğitimin hedeflerini etkiler. Gençlerin hareket becerilerini ve fiziksel aktivitelerini en üst düzeye çıkarmalarına yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Ayrıca, gençlerin her türlü sağlık yönünden mümkün olan seviyelere çıkarmalarına yardımcı

olmaktır. Beden eğitimi, fiziksel aktivitelere ve öğrenci gelişimine, bilgisine, davranışlarına, motor gelişimine ve davranışsal yeteneklerine dayalı bir yaşam tarzının yanı sıra fiziksel sürecin devamını sağlayan hareket temelli bir yaşam biçimidir (Pate ve diğerleri, 1998).

### **2.1.2. Beden Eğitimi ve Sporun Önemi**

Beden eğitimi ve spor geçmişten günümüze çeşitli dönüşümler geçirmiştir. Sadece değişmekle kalmadı, önemi de her geçen gün arttı. İlk insanlar mağaralarda yaşarken beden eğitimi ve spor, olumsuz yaşam koşullarında hayatta kalmak için gerekli olan doğal hareketler olarak ortaya çıktı. Günümüzde beden eğitimi ve spor, bireylerin tek başlarına veya gruplar halinde yaptıkları rekreasyonel, sosyal ve sağlıklı etkinliklerdir. İnsanlar şu anda beden eğitimi ve sporla aktif olarak ilgilenmektedir. Sabah erkenden kalkıp koşmak, yüzmek veya spor salonlarında vakit geçirmek isteyenler örnek olabilir (Aracı, 2006).

Beden eğitimi ve spor, sağlıklı bireylerin gelişimine, kişiliklerinin oluşmasına, moral ve motivasyonunun yükselmesine, milli güçlere ve ortak duygulara sahip bireylerin gelişimine doğrudan etkisi olan etkinliklerdir. Beden eğitimi ve spor, bireylerin zihin veya kavram olarak büyümeleri ve fiziksel gelişimlerinin uyumu ile yaşamlarını sağlıklı, dengeli, üretken ve hatta mükemmel bir şekilde sürdürmelerinde hayati bir rol oynamaktadır. Bununla birlikte toplumların spor aktivitelerine katılmaları, sonuçta elde edecekleri başarının yanında, kendi ülkelerini ve milletlerini ifade etmelerinde ve propagandalarını oluşturmalarında da önemli bir rol oynamaktadır (İnal, 2015). Beden eğitimi ve spor, bir bütün olarak eğitimde bireyler ve toplumlar için hem bir araç hem de bir amaç olabilir. Ancak beden eğitimi ve sporun beden ve ruh sağlığımız üzerinde doğrudan etkileri vardır. Bilişsel olarak daha sağlam, organize ve yetkin olmamız gerekiyor. Fiziksel gücümüzü, dayanıklılığımızı ve dayanıklılığımızı artırmanın yanı sıra üretken, becerikli, yaratıcı ve faydalı olmamızı sağlar. Millet olarak kurallara ve kanunlara saygılı, bunlara uyulması gerektiğinin bilincinde, iyi işleri tebrik eden, başarıya giden alternatif yolları arayan, başarısız olduklarında eksikliklerini fark eden bilinçli bir millet yaratır (Harmandar, 2004).

### 2.1.3. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni

Ülkemizde beden eğitimi ve spor öğretmeni olabilmek için üniversitelerin ilgili bölümlerinden lisans diploması almak gerekir. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği sertifikası, bir üniversitenin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünden mezun olarak veya Antrenörlük Eğitimi, Spor Yöneticiliği veya Rekreasyon Eğitimi bölümlerinden mezun olduktan sonra Pedagojik Formasyon Eğitimini tamamlayarak alınabilir. Lisans düzeyinde eğitim alabilmek için üniversitelerin özel yetenek sınavlarına katılım şartı aranmakta olup, Yükseköğretim Kurumu kurallarına uygun olarak hazırlanan mülakatlardan geçerek lisans düzeyinde eğitim almaya hak kazanılmaktadır. Üniversiteler, Yükseköğretim Kurumları Sınavları (YKS) taban puanlarını belirler, adayın en yüksek YKS puan türünü kabul eder ve mülakatlar yapar. Özel yetenek sınavları, üniversitelerin tercihleri doğrultusunda belirlenmekte ve tasarladıkları parkurlarda en yüksek notları alan bireylere eğitim vermeyi amaçlamaktadır.

Özel yetenek sınavlarında başarılı olan adaylar puanlarına göre sıralanır ve okula kayıt yaptıran öğrenciler dört yıllık bir lisans eğitimi alırlar. 4 yıllık Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği lisans programında 45'i zorunlu, 30'u seçmeli olmak üzere 75 ders bulunmaktadır. Mezuniyet için gereken 240 Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) kredisinden 171'i zorunlu, 69'u seçmeli derslerden kazanılmalıdır. Lisans mezunu öğrencilerin eğitimci olarak çalışabilmeleri için Kamu Personeli Seçme Sınavı'ndan (KPSS) geçer not alınması gerekmektedir.

1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Millî Temel Eğitim Kanunu'nun 43. maddesi öğretmenlik mesleğini şu şekilde tanımlamaktadır: “Öğretmenlik, devlet düzeyinde eğitim ve öğretim yönetimi ve koordinasyonu gerektiren bir uzmanlık mesleğidir”. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ise beden eğitimi dersinin gereklerini tam olarak karşılayabilen, alan bilgisi ve mesleki bilgi birikimine sahip, müfredatı uygulayan, Türkçenin amaç ve hedeflerine uygun hareket eden bir uzmanlık alanıdır. Milli Eğitim, okul içi ve okul dışı faaliyetleri kontrol eder (Özbek, 2007).



#### 2.1.4. Beden Eğitimi Öğretmenliği Görevi ve Özellikleri

Beden Eğitimi öğretmenlerinin sınıf içi ve ders dışı yükümlülükleri ve sorumluluk alanları diğer öğretmenlerden önemli ölçüde farklıdır. Beden Eğitimi öğretmenlerinin spor yaparsam sağlıklı oluru düşünceğini kavramış insanlar yetiştirmek, ahlaki değerlerimize bağlı bireyler yetiştirmek, ülkemizdeki spor altyapısına faydalı olmak, sosyal ve sportif okul etkinliklerini yönetmek gibi sınıf ve okul saatlerinin ötesine geçen birçok sorumluluğu vardır.

Beden Eğitimi öğretmeni öğrencilerle yaptığı çalışmalardan, okul takımlarından, okullar arası yarışmalardan, özel gün ve törenlerden, ders planlarından ve etkinliklere bağlı etkinliklerden sorumludur. Ayrıca Beden Eğitimi öğretmenleri, öğrencilerinin büyümesini izleme, onlara komut verme, bedenlerini tanıma ve çevre dostu bir yaşam tarzını teşvik etmede aktif rol oynamaktadır (Demirhan, Coşkun ve Altay, 2002).

Beden eğitimi etkinlikleriyle öğrencilerin bedensel ve zihinsel gelişimlerini destekleyen yardımsever, saygılı, doğru sözlü, takım olabilen, kendine güvenen, toplumsal kurallara uyum sağlayan bireyler yetiştirmektir. , ve kişilerarası ilişkilerin en iyi örneklerini sağlamak (Demirhan, Coşkun ve Altay, 2002).

Nitelikli bir beden eğitimi öğretmenin sahip olması gereken kişisel ve mesleki özelliklerin bir listesini yaparsak, şunları ekleriz:

1. Öğretmenin bireysel farklılıkları, kültürel farklılıkları, öğrencilerin ilgi ve isteklerini dikkate alarak onların gelişimi için çaba sarf etmesi gerekmektedir.
2. Öğrencilerin geliştirmek istediği özelliklerini kendi davranışlarında onlara göstererek iyi bir rol model olması gerekmektedir.
3. Kişisel ve mesleki gelişimine açık olmalı, başarılı öğretmenler ve yöneticilerin deneyimlerinden yararlanarak kendisini geliştirmelidir.
4. Yeni düşüncelere, bilgi ve fikirlere açık olması, öz değerlendirme yaparak mesleki gelişimini sağlaması gerekmektedir.

5. Çalışmış olduğu eğitimi kurumunun gelişiminde etkin rol oynaması beklenmektedir.
6. Türk Eğitim Sistemine uygun hareket ederek mesleği ile ilgili mevzuatı takip ederek bunlara uygun olarak davranması gerekmektedir.
7. Öğrencilerin her birisinin değerli olduğunu, onların eğitim sisteminde önemli bir rol oynadığını hissettirmesi gerekmektedir.
8. Öğrencilerin zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal farkındalıklarını öğrenme öğretme sürecinde destekleyerek öğrencileri ileriye taşımak adına çaba sarf etmesi gerekmektedir.
9. Beden eğitimi öğretmeninin öğrenme ve öğretme sürecine hâkim olması, elindeki materyalleri kendi alanına uygun olarak kullanması gerekmektedir (İpek ve Bayraktar, 2004).

## 2.2. Tutum

İnsanlar yaşamları boyunca çeşitli ortamlar deneyimleseler de, farklı kişilik ve fiziğe sahip bireylerle karşılaşır. Ek olarak, çeşitli çalışma disiplinlerinde çalışabilirler. Sonuç olarak, bireyler bu farklılıklar hakkında aynı şekilde hissedemezler. İnsanların birbirlerine karşı hem iyi hem de kötü duyguları olabilir. Bazı kişilerin zevk aldığı bir işten başkaları hiç zevk almayabilir. Başka bir deyişle, bu, bir bireyin hayatındaki diğer insanlara, olaylara veya koşullara karşı eğilimini karakterize eder. Bir kişinin tutumu, yönetebileceği öğeye, duruma veya duruma bağlı olarak ya iyi ya da olumsuzdur. Tutum, bireyin ruhsal bir bedenle ilişkili duyguları, inançları ve eylemleri uygun bir şekilde gösteren artan eğilimidir. Tutumlar, bir kişinin bir nesne, olay veya başka bir kişi hakkındaki olumlu veya kötü duygularını ortaya çıkarmakla kalmaz, aynı zamanda diğer tarafın yakınlığını da değiştirir. Benzer şekilde iş dünyasında da durum hep böyledir: işini seven insan çok daha müreffeh bir geleceğe adım atarken, işini sevmeyen isteyerek yapar ve başarıya ulaşamaz (İpek ve Bayraktar, 2004).

Tutum, başta sosyal psikoloji olmak üzere davranışla ilgili tüm alanlarda üretilmesi, değiştirilmesi ve değerlendirilmesi gereken en önemli faktörlerden biridir. Tutum, literatürde ve çeşitli bilim adamları tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Aşağıdaki

tanımlardan birini evrensel olarak kabul edersek: Tutum; Sürekli ve bilişsel faaliyetleri teşvik eden kalıcı bir organizasyon olarak tanımlanmaktadır (Krech ve Crutfield, 1948).

### **2.2.1. Tutumun Özellikleri**

Üstüner (2006) aşağıdaki tutum özelliklerini sergilemektedir. Psikolojik bir nesne ile ilgili olarak; Davranış.

- Cevap vermeye hazır olmayı içerir.
- Motive etme yeteneğine sahiptir.
- Her zaman dinamik olmayabilir.
- Değerleme (değerlendirme) içerir.
- Bu tür, gözlemlenebilir insan faaliyetleri üzerine kurulu olduğu için dolaylı olarak gözlemlenebilir.

### **2.2.2. Tutumun Öğeleri**

Tutumun farklı yönler oluşturur ve bu unsurlar “tutum unsurları” olarak anılır (İnceolu, 2004) tutum unsurlarını şu şekilde özetlemiştir:

- Duyuşsal Öğeler: Kişiden kişiye farklılık gösteren ve gerçeğe anlatılamayan bir tutumun hoşnut olma ya da takdir edilmesi durumudur (Baysal, 1981).
- Bilişsel Öğeler: Tutumların temsil ettiği öğeler veya durumlarla ilgili olarak bir kişinin baskın olduğunu düşündüğü tüm kavram ve verilerden oluşur (Seferoğlu, 2004).
- Davranışsal Öğeler: Bireyin tutum konusuna ilişkin tutum eğilimlerini içerir (Seferoğlu, 2004).

### **2.2.3. Tutumun İşlevleri**

Tutumun rolleri incelendiğinde, bireyin amaçlarına ulaşmasında veya ihtiyaç duyduğu öğeleri elde etmesinde yardımcı olması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Tutumlar aynı anda birkaç amaca hizmet eder. Bu işlevler birbirinden farklı değil, tamamlayıcı bir şekilde davranır. Tutumların dört farklı rolü vardır. Bunlar; yardımcı olma, değer ifade etme, ego koruma ve bilgilendirme işlevlerini içerir (Odabaş ve Barış, 2007).

#### **2.2.4. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum**

Seferolu'ya (2004) göre tutumlar, bireylerin tutumlarını belirlemede önemli bir etkiye sahiptir. Değer ve inanç hiyerarşisine göre oluşturulan tutumların akademik başarı için çok önemli olduğuna inanılmaktadır. Tavşancıl' a (2002) göre tutum, öğrenme yoluyla kazanılan, bireyin faaliyetlerine rehberlik eden ve karar vermede tarafsızlığı destekleyen bir anlatımdır.

Çakır ve arkadaşları (2004), kişilerin işiyle ilgili tutumu, çalıştıkları işyerindeki başarı ve mutluluk düzeyini etkiler. Mesleğin öğretmenlik olduğunu düşünürsek eğer konunun önemi artmaktadır. Beden eğitimi ve spor hocası kariyerine iyi bakarsa işini severek yapar ve öğrencileriyle daha çok ilgilenir. Kariyerinden keyif alan bir öğretmen, öğrencileriyle iyi bir ilişki kurar. Derslerinde birçok kaynak ve metodoloji kullanır. Kariyerine iyi bakan bir öğretmen, sadece dikkat çekmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencileriyle olumlu iletişim kurduğu için değerli bir öğretim görevlisi konumuna da sahiptir (Semerci ve Semerci, 2004). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine bakış açısının iyi olması meslek hayatlarını da önemli ölçüde etkilemektedir. (Demirtaş vd., 2011) Bu nedenle aday öğretmenlerin mesleğine yönelik olumlu tutum kazanımlarını gösterecek şekilde yapılandırılmalıdır.

#### **2.2.5. Mesleğe Yönelik Tutum ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar**

Ayık ve Ataş (2014), eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile öğretmen motivasyonları arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamışlardır. Yapılan bu çalışmaya 294 öğretmen adayını katılım sağlamıştır. Katılımcılara öğretim motivasyonu ölçeği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Ortaya çıkan bulgular neticesinde öğretmen adaylarının genel olarak öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu bir tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bir başka veride ise öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile motivasyon durumlarının birbiri ile ilişkili olmasıdır. Yapılan bu araştırmaya göre olumlu tutuma sahip olan öğretmen

adaylarının motivasyon düzeylerinin olumsuz tutuma sahip olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tural ve Kabadayı (2014), öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi amacı ile pedagojik formasyon eğitimi alan 80 aday öğretmene öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği uygulamışlardır. Çalışmada elde edilen veriler ışığında formasyon eğitimi alan aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu bir tutuma malik olduklarını tespit etmişlerdir. Değişkenin cinsiyet olduğu veride ise kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada uygulanan ölçeğin alt boyutlarına yönelik anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Üzüm, Yalçın, Biçer, Yüктаşır ve Yıldırım'ın (2015), yılında yapmış olduğu çalışmaya Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinden 280 kişi gönüllü olarak katılım sağlamıştır. Yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak Özgür (1994) tarafından geliştirilen, Mesleki tutum ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel istatistik, korelasyon analizi ve çoklu varyans analizi teknikleri ile çözümlenmiştir. Çalışma sonucunda beden eğitimi öğretmenliği adaylarının yaş, okudukları sınıflar ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğrenim gördükleri bölüm ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Göktaş'ın (2017) yılında yapmış olduğu çalışmaya Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinden 242 aday öğretmen katılmıştır. Yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak Kişisel bilgi formu ve Üstüner (2006) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler aritmetik ortalama, frekans dağılımı, t testi ve tek yönlü varyans analizi, tukey hsd testleri ile çözümlenmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının "katılıyorum" düzeyinde olduğu, cinsiyet değişkenine göre erkeklerin kız öğrencilere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu, çalışmaya katılan 1. Sınıf öğrencilerinin 2, 3, ve 4. Sınıf öğrencilerine göre mesleğe yönelik tutumlarının daha düşük olduğu, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun üst sınıflarda daha yüksek olduğu saptanmıştır.

### 2.2.6. Mesleğe Yönelik Tutum ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Barwal (2011), Hindistan’da bir ortaokulda gerçekleştirdiği çalışmada ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarını incelemiştir. Çalışmaya 112 ortaokul öğretmeni katılım sağlamıştır. Yapılan çalışmada ortaya çıkan bulgular neticesinde öğretmenin tutumunun meslekteki kıdemine, özel ya da devlet okulunda görev alma durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya çıkarmıştır. Katılımcıların cinsiyetlerine göre mesleki tutuma bakıldığında ise kadın öğretmenlerin mesleki tutumlarının daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca kırsal bölgelerde görev yapan ortaokul öğretmenlerinin şehir merkezlerinde görev yapan öğretmenlere göre mesleki tutum puanlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların eğitim düzeyleri değişkenine göre mesleki tutumları ele alındığında lisans düzeyinde eğitim alan katılımcıların, yüksek lisans öğrenimi görmüş katılımcılara göre mesleki tutumlarının daha yüksek olduğu araştırmacılar tarafından saptanmıştır.

Rao (2012), Hindistan’da gerçekleştirdiği çalışmada ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin, dini inançları, medeni durumları, yaşları ve cinsiyet değişkenlerine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemiştir. Çalışmaya toplamda 200 ortaokul öğretmeni katılım sağlamıştır. Çalışmanın sonucunda cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre mesleğe yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu, yaş değişkenine göre ileri yaşta olan öğretmenlere göre, genç öğretmenlerin mesleğe yönelik olumlu tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Katılımcıların medeni durumları ve dini inançlarının tutuma göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Malsawmi ve Renthlei (2015), Hindistan’ın Mizoram eyaletinde gerçekleştirdikleri araştırmada ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarını, cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre incelemiştir. Yapılan bu araştırmaya ortaöğretim kademesinde görev yapan 453 öğretmen katılım sağlamıştır. Verilerin elde edilmesinde araştırmacılar tarafından geliştirilen öğretmenlik tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların cinsiyet değişkenine göre

incelenmesinde kadın öğretmenlerin daha olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yaşlarının ilerledikçe öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu yönde ilerlediği araştırmacılar tarafından tespit edilmiştir.

### **2.3. Uzaktan Eğitim**

Uzaktan eğitim metodolojileri 20. yüzyılın son on yılında ön plana çıkmıştır. Sürekli öğrenme ihtiyacının ve iletişimde benzeri görülmemiş teknolojik yeniliğin birleşmesi, uzaktan eğitim yaklaşımlarını eğitim uygulamalarının ön saflarına itmiştir (Garrison, 2000). Fojtik'e (2018) göre son yıllarda uzaktan ve karma eğitim biçimlerine olan ihtiyaç giderek artmaktadır. Bunun nedeni yüksek öğretim için artan talepler ve mesleki eğitimde sık sık değişiklik yapılması ihtiyacından kaynaklanmaktadır, ayrıca uzaktan öğrenmenin sorunu çoğu katılımcının bu öğretim şekliyle pratik deneyime sahip olmamasıdır.

2020'nin başlarında COVID-19 hastalığının yayılmasıyla dünyanın dört bir yanındaki kurumlar yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime hızla geçmeye zorlanmıştır. Bu değişikliğin getirdiği sonuçlar her bölgede uzaktan eğitimin etkisinin farklılığını göstermiştir. Bazı şehir ve bölgelerde genel olarak sağlanan destekler sayesinde uzaktan öğrenmeye geçiş beklenenden çok daha kolay olurken (Watson, 2020) bazı bölgelerde ise haklarından mahrum edilmiş ırksal ve etnik gruplardan gelen engelli gençler ve güvenilir internet ve dijital cihazlara erişimi olmayan yoksulluktan etkilenen ailelerden gelen öğrenciler üzerinde aşırı derecede olumsuz bir etkisi olmuştur. Bu nedenle mevcut pandemi uzaktan eğitimin ister senkron ister asenkron hem avantajlarını hem de zorluklarını gözler önüne sermektedir (Sullivan, Hillaire, Larke ve Reich, 2020).

#### **2.3.1. Uzaktan Eğitim Kavramı, Kapsamı ve Kavram Sorunu**

Rumble'a (2019) göre uzaktan eğitimin tanımlanmasında birtakım sorunlar mevcuttur. Uzaktan eğitim ilk kez bu anlamda kullanıldığında 'mesafe' terimi farklı anlamlara gelmektedir ve eğitimin uzaktan olması hiçbir zaman öğretim kaynağından yalnızca coğrafi anlamda uzaklık kavramı ile sınırlı değildir. Başlangıçta bazı ülkelerde (2. Dünya Savaşı sırasında Avustralya, Fransa gibi) uzaktan yöntemler ortaya çıkmış olsa da şimdilerde

fiziksel anlamda mesafenin, bu eğitimi sağlama biçimi için önemli bir gerekli tanımlayıcı özelliği olmadığını söylemek doğru olur. Tanımların ortak noktaları ve tanımlayıcı unsurları, geleneksel sınıf temelli uygulamaya zıt olarak genellikle yapılandırılmış öğrenme materyalleri ve araçların kullanımının bir kombinasyonuna dayanan öğretim ile öğrencilere bu materyalleri kullanmalarında yardımcı olmak için öğretim ve öğrenim etkinliklerinin mekân ve zamanda ayrılmasıdır. Fakat ayrıldıkları nokta, işletmelerin kampüs dışı öğrencilere ulaşmak için birbirlerinden farklı öğretim araçları kullanmalarıdır. Bu bağlamda uzaktan eğitimin belki de en kapsamlı genel tanımı ilk olarak 1980'de Keegan tarafından önerilen ve ardından 1986'da değiştirilen tanımken bu tanım Holmberg (1977) ve Moore (1973) tarafından önerilen tanımların analizine dayanmaktadır ve Keegan (1986) uzaktan eğitimin kapsamlı bir tanımı için gerekli olduğunu düşündüğü yedi temel özelliği şöyle sıralamaktadır (aktaran, Rumble, 2019):

- Öğretmen ve öğrencinin ayrılığı,
- Bir eğitim kuruluşunun etkisi,
- Teknik medya kullanımı,
- İki yönlü iletişimin sağlanması,
- Öğrencilere büyük ölçüde bireysel olarak öğretilen grup öğreniminin yokluğu (ara sıra gerçekleştirilen seminerler hariç),
- Eğitimin en endüstrileşmiş haline katılım,
- Öğrenmenin özelleştirilmesi (öğrenmenin gruptan uzakta gerçekleşmesi).

Çiftçi (2015) uzaktan eğitimi, öğrenen ve öğretmenin bilgi alışverişini çeşitli kitle iletişim araçları ve bilgi iletişim teknolojileriyle gerçekleştirdiği örgün eğitim için alternatif olan bir model olarak tanımlar. Picciano'a (2001) göre uzaktan eğitim, üç güncel ve popüler medya biçimini kullanır: televizyon yayını, iki yönlü video konferans (senkron) ve eş zamansız (asenkron) öğrenme ağları (aktaran, Chaney, 2006). Portway ve Lane'e (1994) göre ise uzaktan eğitim, uzaktan öğretimi, eğitmenin süreçteki rolünü ve süreçteki öğrencinin rolü olan uzaktan öğrenmeyi içermektedir (aktaran Chaney, 2006). Moore ve Kearsley'e (2012) göre kavram olarak hem öğreneni hem de öğretmeni etkileyen bu süreçten bahsetmek istediğimizde uzaktan öğrenme (distance learning) ifadesi yerine uzaktan eğitim (distance education) ifadesini kullanmamız daha doğru olacaktır. Bu terimin yanında kullanılan diğer



ifadeler ise elektronik araçların yararlanıldığı e-öğrenme ve çevrim içi öğrenmedir.

2019 itibariyle içinde bulunduğumuz krizde ülkeler eğitimin kesintiye uğramaması için farklı teknolojik araçlardan yararlanarak farklı yollar denediler. Bu açıdan bakıldığında ise tek bir teknolojinin diğerlerinden üstün olmadığı ve farklı teknolojilerin bilinçli ve yeterli kullanıldığında eğitimi kolaylaştırmaya hizmet edebileceği görüldü. Kullanılan bu kadar çok farklı yaklaşım ve teknolojiyle de COVID-19 salgını sırasındaki uygulamalar için uzaktan eğitim, e-öğrenme, çevrim içi öğrenme, acil uzaktan öğretim gibi farklı terimlerin kullanılıp tutarlı bir terminolojinin olmaması şaşırtıcı olmamalıdır (Yang, Zhang, Kong, Wang ve Hong, 2020). Halbuki çevrim içi öğrenme, sanal öğrenme, e-öğrenme, uzaktan eğitim ve harmanlanmış öğrenme terimleri öğrencilerin bu sürece nasıl dahil oldukları konusunda birbirinden farklıdır ve her biri öğrenmede teknolojiyi kullanma eylemine atıfta bulunmaktadır (Dung, 2020).

Yıllar içinde yapılan tüm bu tanımlara baktığımızda şu tanımları yapabiliriz: Uzaktan eğitim öğrenen ve öğreticinin fiziksel açıdan yan yana olmadığı, aralarındaki iletişimin belirli materyallere ya da teknolojiye bağlı olduğu, çok sayıda insana ulaşmaya imkan veren planlı bir öğretim yöntemidir.

### **2.3.2. Uzaktan Eğitim Tarihi**

Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimine baktığımızda çıkış noktasının bireysel öğretmenler tarafından başlatıldığı ve özellikle bireylere meslek edindirmek amacıyla olduğu, zamanla kurumsal bir hal aldığı ve teknolojinin de desteğiyle geniş kitlelere farklı amaçlarla uygulandığı, ayrıca bu alanda teknolojinin iyiden iyiye yer etmesiyle birlikte tanımlarının da zamanla değişip geliştiği görülmektedir. Bu bağlamda öncelikle dünyada ve ülkemizde uzaktan eğitimin tarihine bakmak gerekmektedir.

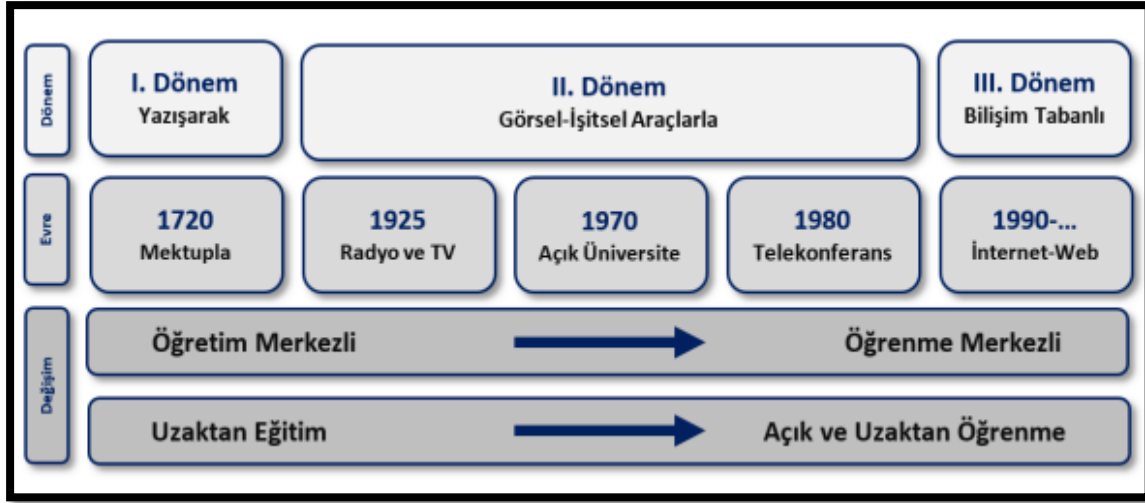
### **2.3.3. Dünyada Uzaktan Eğitim**

Uzaktan eğitim çok uzun yıllardır çeşitli ülkelerde eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak amaçlı eğitim sistemlerinde yer almaktadır. Önceleri 1700'lerde mektupla başlayan bu sistem,

sonraları teknolojinin de gelişmesiyle tek yönlü ve çift yönlü radyo, televizyon ve iletişim teknolojileri destekli uygulamalarla devam etmektedir. Bu geçilen dönemler çeşitli isimlerle sınıflandırılmıştır; fakat kesin bir çizgiyle ayrılmalarına imkân yoktur (İşman, 2011).

Kaya'ya (2002) göre uzaktan eğitim terimi ilk kez Wisconsin Üniversitesi kataloğunda geçtikten sonra 1906 yılında üniversitenin yöneticisi William Lighty'nin bir yazısında da yer almıştır. Kaya da (2002), Moore (1990) gibi daha sonraki yıllarda uzaktan eğitim teriminin Alman eğitimci Otto Peters aracılığıyla Almaya'da daha sonra da Fransa'da kullanıldığını belirtmektedir. Kaya (2002), Moore (1990) ve Holmberg ve Huvila'nın (2008) gösterdikleri tarihlere ek olarak uzaktan eğitime örgütsel açıdan baktığında 1856 yılı işaret etmektedir. Hala "Langenscheid" ismiyle çeşitli eğitim-öğretim materyalleri yayınlayan kurum, Charles Toussaint ve Gustav Langenscheid tarafından Berlin'de yabancı dil üzerine uzaktan eğitim vermek amacıyla dil okulu olarak kurulmuştur. Bunu takip eden 1884 yılında yine aynı şehirde Rustinches Uzaktan Öğretim Okulu üniversiteye hazırlanan öğrenciler için kurulmuştur. 1898 yılında ise İsveç'te Hans Hermod tarafından mektupla uzaktan eğitim veren bir lise (Hermods-NKI Skolan) kurulmuştur.

Uzaktan eğitim öğretmen, öğrenci ve mekan arasındaki sınırlılıkları kaldırmaya çalışan, bunu içinde kullanılan teknolojileri faydalı bir yaklaşımla kullanan birleştiren bir alandır. Uzaktan eğitim alanı evre ve dönemleri incelendiğinde her dönemde yaygın olan bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme-öğretme zamanlarında kullanıldığı ve bu kullanılan teknolojilerin uzaktan eğitimin dönem ve evrelerini belirlediği gözlemlenmiştir. Bu duruma ek olarak uzaktan eğitim süreçleri incelendiğinde öğrenme, açıklık, esneklik kavramlarına doğru bir kayma olduğu gözden kaçmamaktadır (Şekil 2.1).



**Şekil 2.1:** Uzaktan eğitimin küresel bağlamda dönem ve evreleri (Bozkurt, 2016).

Polonya’da 1966-1968 yılları arasında yüksek öğretim için uzaktan eğitimin televizyonla öğrenme basamağında adımlar atılmıştır. Avrupa’nın bir diğer ülkesi İspanya’da 1972 senesinde Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi kurulmuş ve 1973 senesinde derslere başlanarak uzaktan eğitime adım atılmıştır. Anna Eliot Ticknor 1873 yılında Evde Çalışmayı Destekleme Derneğini kurarak Amerika’da uzaktan eğitim hareketini başlatan kişi olarak görülmektedir. Illinois Wesleyan Üniversitesi’nde 1874-1910 yılları arasında lisans ve yüksek lisans alanında uzaktan eğitim çalışmaları yapılmıştır. 1883 yılında New York İhaca’da bir süre sonra kapatılsa da mektupla eğitim veren bir üniversite kurulmuştur. 1891 yılında bir gazete broşürü aracılığıyla maden ocaklarında meydana gelebilecek kazaları önlemeye yönelik öğretimler başladığında Wisconsin Üniversitesi’nde uzaktan eğitimin örgütsel anlamda yayılması yolunda karara varılmış, peşinden 1892’de Chicaco Üniversitesi Uzaktan Eğitim Bölümü kurulmuştur. Bambaşka bir kıtaya, Avustralya’ya bakıldığında ise ilk adımların 1910 yılıyla birlikte yüksek öğretim alanında Queensland Üniversitesi’nde atıldığı görülmektedir. Öyle ki kaydolan öğrencilerle ilgilenmek üzere Üniversite Dışı Öğretim Fakültesi açılmıştır. Aynı zamanda uzaktan eğitim dünyada ilk kez Avustralya’da hem ilköğretim hem de ortaöğretimde uygulanmıştır. Yeni Zelanda’da ise ilk kez 1922 yılında Mektupla Öğretim Okulu açılmıştır.

Keskinkılıç ve Karataş (2020) yüksek nüfuslu Çin için uzaktan eğitimin bir süre sonra zorunluluk olduğunu vurgulayarak 1940 sonlarında başladığını belirtmektedirler. Bir diğer

çok nüfuslu ülke Hindistan'da 1962 yılında Yazışma Dersleri olarak başlamıştır. Yoksul ülke kategorisinde gördüğümüz Pakistan'da ise İngiltere'de açık üniversitenin kurulmasından sonra dünyadaki ikinci açık üniversite 1974 yılında kurulmuştur. Endonezya'da uzaktan eğitim hareketlerinin öğretmenler için yazışma dersleri olarak 1950'lerde başladığı bilinmektedir. Kore'de de Çin'de olduğu gibi nüfus artışı sebebiyle vatandaşlarını yaşam boyu öğrenmeye yönlendirmek amaçlı yüksek öğretim imkânı sunmak için 1972 yılında ilk adımlar atılmıştır. Tayland da 1971 yılında ilk açık üniversitesini açarak vatandaşlarına eğitimde eşitlik ilkesiyle yaklaşmaya çalışmıştır.

### **2.3.4. Türkiye'de Uzaktan Eğitim**

Uzaktan eğitim yıllar içinde zamanın teknolojisine uyum sağlayarak çeşitli değişimlere uğramıştır. İşman'a (2011) göre Türkiye'de uzaktan eğitim:

1924; Tevhid-i Tedrisat Kanununun kabulü ile eğitimde yenileşme hareketleri için getirilen yabancı uzmanlardan John Dewey'in öğretmen yetiştirme amacıyla yazdığı "öğretmen eğitimi" raporuyla eğitim dünyasında ortaya çıkmıştır.

1927; Muhabere Yoluyla Tedrisat uygulamasıyla kavram olarak yerini almıştır.

1950; Kısa bir duraklama döneminden sonra IV. Milli Eğitim Şurasında alınan kararların etkisiyle uzaktan eğitim uygulama çalışmalarına mektupla eğitim şeklinde başlanmıştır. Daha sonra Ankara Üniversitesi bünyesinde uzaktan bankacılık kursu açılmıştır.

1952; İstanbul'da da radyo aracılığıyla uzaktan tarım ve hayvancılık üzerine yayınlara başlanmıştır.

1960; Mektupla Öğretim Merkezi Kurulu kurulmuş, bu kapsamda beslenmeden kooperatifçiliğe, sınavlara hazırlıktan ilkokul öğretmenliğine çeşitli alanlarda öğretim verilmiştir.

1964; 1941 yılında TRT radyo aracılığıyla daha çok kırsal kesime hitap eden sohbet

programlarıyla başlamış, 1964 yılında eğitimsel içerikli yayınlarda artış görülmüştür.

1968; Televizyonun hayatımıza girmesiyle eğitim içerikli yayınlar da hayatımıza girmiştir.



**Şekil 2.2:** Uzaktan eğitimin Türkiye bağlamında dönem ve evreler (Bozkurt, 2016)

1970; Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisinin uzaktan eğitim çalışmalarının öncülüğünde üniversiteler ortak çalışmalar yapmaya başlamıştır. Televizyon aracılığıyla “Okul Televizyonu” adıyla kısa kısa eğitimle ilgili yayınlar yapılmıştır.

1973; Film Radyo Televizyonla Eğitim Merkezi (FRTEM) aracılığıyla ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde eğitsel yayınlara başlanmıştır.

1974-1975; Deneme Yüksek Öğretmen Okulu uzaktan yüksek öğretim kurumu olarak kurulmuştur.

Açılan bu okulların temel amacı mektupla, radyo ya da televizyonla uzaktan öğretim iken çeşitli planlamalar ve uygar uygulamalarla desteklenerek günümüzde Açık Öğretim Fakültesi ve Açık Lise olarak devam etmektedir.

1981-1982; “Televizyon Okulu” adıyla okuma yazma öğretimi için yayınlar yapıлып çeşitli illere bölgesel yayınlar yapılmıştır.

1982; Anadolu Üniversitesi'ne bağı olarak Açık Öğretim Fakültesi kurulmuş, dersler TRT aracılığıyla öğrenenlere ulaştırılmıştır.

1989; ODTÜ bünyesinde Bilgisayar Mühendisliği bölümünde uzaktan sertifikalı eğitimlere e-posta aracılığıyla başlanmıştır.

1990; TRT-4 kanalı sadece eğitim amaçlı yayınlanmaya başlamıştır. Yine bu tarihten sonra Fırat, Bilkent, Sakarya, Atatürk, Kafkas, İnönü, Yüzüncü Yıl, Selçuk, Mersin, Süleyman Demirel, İstanbul, Adnan Menderes ve Bilgi üniversiteleri gibi birçok üniversite ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora alanlarında teknolojiye de ayak uydurarak radyo, televizyon, video konferans ve web tabanlı araçlarla uzaktan eğitim faaliyetlerine başlamışlardır.

1992; Açık Öğretim Lisesi kurularak televizyon aracılığıyla dersler verilmeye başlanmıştır.

1997; Açık İlköğretim Okulu (6., 7. ve 8. Sınıflar için) açılmış ve ODTÜ Enformatik Enstitüsü kurulmuştur.

2010; Uzak Eğitim Merkezi (UZEM) kurulmuştur.

Milli Eğitim Şuralarında alınan kararlarla uzaktan yüksek öğretim alanındaki eğitimler Anadolu Üniversitesi bünyesine verilmiş daha sonraki teknolojik gelişmelerle diğer üniversiteler de bu alanda kendini göstermeye başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yapılan uzaktan eğitim uygulamalarında günümüze Açık Lise'nin geldiğini söyleyebiliriz. 2012 senesinde hem öğrencilere hem de öğretmenlere eğitsel içeriklerin internet ortamında sunulması amacıyla Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kurulmuştur. Pandemi süreci uzaktan eğitimi için de TRT EBA TV kanalı da açılarak eğitim hem senkron hem de asenkron şekilde yürütülmüştür.

### **3. MATERYAL VE METOT**

Bu bölümde; araştırmada kullanılan materyal ve yöntem ayrıntılı olarak açıklanır. Araştırma verileri açıklanır, araştırma bölgesi tanıtılır, verilerin nasıl toplandığı (varsa örnekleme yöntemi, deneme deseni vb.), çalışmaların nasıl yürütüldüğü ve verilerin hangi yöntemlerle değerlendirildiği yazılır. Böylece “araştırmanın ne ile ve nasıl gerçekleştirildiği” sorusuna cevap verilir.

#### **3.1. Araştırmanın Konusu**

Ankara ilindeki beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ile uzaktan eğitim yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

#### **3.2. Araştırmanın Hipotezleri**

- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumu arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumu ile uzaktan eğitim yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumu ile uzaktan eğitim yeterlikleri arasında yaş, cinsiyet, eğitim durumu, çalıştıkları kurum, mesleki tecrübelerine, internet ve teknolojik ekipmana ulaşmasına, lisanslı olarak aktif spor yapma durumları değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık vardır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları cinsiyetlerine, yaşlarına, eğitim durumlarına, çalıştıkları kuruma, lisanslı olarak aktif spor yapma durumlarına, kendilerine ait bir bilgisayar olmasına, internet ve teknolojik ekipmana ulaşması değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık vardır.

### 3.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara’da görev yapmakta olan tüm beden eğitimi öğretmenleri oluşturmaktadır. Ankara’da devlet ve özel sektörde toplam 2500 beden eğitimi öğretmeni çalışmaktadır. Aşağıdaki eşitlik kullanılarak örneklem hesabı yapılmıştır (Büyüköztürk, vd. 2011):

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0 - 1}{N}}$$

$$n_0 = \left(\frac{tS}{d}\right)^2$$

N: Evren büyüklüğü

t: Güven düzeyine karşılık gelen tablo değeri

S: Evren için tahmin edilen standart sapma

d: Araştırmada evrenin özelliğine ilişkin yapılacak tahminle ilgili tolere edilmek istenen aralık genişliği (doğruluk derecesi)

Yukarıdaki eşitlikte N: 2500, d: .05, S: 0.5, t: 1.96 alındığında  $n_0$  384.16 ve n 334 olarak hesaplanmıştır. Buna göre araştırmanın örneklemini Ankara’nın seçkisiz olarak belirlenen tüm Ankara da görev yapmakta olan 334 öğretmen oluşturmaktadır.

### 3.4. Araştırmanın Modeli

Beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bu iki değişkenin demografik özelliklere göre karşılaştırılmasının amaçlandığı bu araştırma nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama türündedir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve istatistiksel testler kullanılarak muhtemel sonuçlar ile ilişkinin tutarlı bir değişim gösterip göstermediğini ortaya koymaktadır (Karasar, 2011).

### 3.5. Verilerin Toplanması ve Ölçme Araçları

Veriler ilgili kurumlardan izinler alınarak bizzat araştırmacı tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okullara gidilerek toplanmıştır. Ayrıca Ankara ilindeki beden eğitimi öğretmenlerinin üye olduğu sosyal medya platformları ve gruplara da ölçeğin Google



Formlarda hazırlanmış hali gönderilmiştir.

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak Sağın, Yücekaya ve Güllü (2021) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği” ve ÜNLÜ, H. (2011) tarafından geliştirilen Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. UEY Ölçeği “Planlama ve Teknoloji Kullanımı” ve “Uygulama ve Değerlendirme” olmak üzere iki boyuttan ve toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Sadece birinci madde ters kodlanmıştır. İki boyut birlikte toplam varyansın %48.84’ünü oluşturmaktadır. Ölçeğin tamamının güvenirlik değeri .901, “Planlama ve Teknoloji Kullanımı” boyutunda .734 ve “Uygulama ve Değerlendirme” boyutunda .904 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık anlamında güvenirliğinin hem toplam hem de alt boyutlar için .70’in üzerinde olduğu ifade edilebilir.

### **3.6. Verilerin Analizi**

Araştırma soruları için istatistiksel olarak hangi tekniklerin kullanılacağına karar vermek amacıyla öncelikle uç değerler ve kayıp değerler incelenmiştir. Veri setinde kayıp değer olduğu görülmüştür. Ortalama değer atamasıyla düzeltilmiştir. Olumsuz maddeler (UEY1, BEÖYTÖ13, BEÖYTÖ14, BEÖYTÖ15, BEÖYTÖ16, BEÖYTÖ17, BEÖYTÖ18, BEÖYTÖ19, BEÖYTÖ20, BEÖYTÖ21, BEÖYTÖ22, BEÖYTÖ23) ters kodlanmıştır. Uç değer incelemesi yapılmıştır. Tek değişkenli uç değerler için ölçeklere ve alt boyutlarına ait puanlar Z standart puanına çevrilmiş ve -3 ile +3 aralığı dışında kalan değerler veri setinden çıkarılmıştır. Temizlenen uç değerlerden sonra 371 kişiden oluşan veri setindeki 17 kişiye ait veri, veri setinden çıkarılmış ve 354 kişiye ait veri ile analizlere devam edilmiştir.

Araştırma sorularına yanıt vermek için, istatistiksel olarak hangi tekniklerin kullanılacağına yön vermek için ilk olarak verilerin dağılımının normal olup olmadığı incelenmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi yapılarak, verilerin normalliği test edilmiştir. İncelenen değerler; çarpıklık, histogram grafikleri ve basıklıktır. Normallik testi sonucu Tablo 3.1’de verilmiştir.

**Tablo 3. 1.** Ölçeklere ilişkin normallik testi sonuçları

	UEY	UEY_1	UEY_2	BEÖTYÖ_TOPLAM	BEÖTYÖ_1	BEÖTYÖ_2
n	354	354	354	354	354	354
$\bar{X}$	69.82	43.09	26.10	94.95	54.28	40
S	10.18	6.02	5.06	11.40	6.44	6.36
Median	70	44	26	97	56	41
Minimum	36	23	11	64	34	18
Maksimum	90	55	35	115	65	50
Kolmogorov-Smirnov	.08	.08	.10	.10	.13	.09
P	.000	.000	.000	.000	.000	.000
Çarpıklık	-.20	-.31	-.33	.71	-.80	-.83
Basıklık	.21	.38	.13	.20	.02	.68

UEY\_TOPLAM, UEY\_1: Uygulama ve Değerlendirme, UEY\_2: Planlama ve Teknoloji Kullanımı, BEÖTYÖ\_TOPLAM

BEÖTYÖ\_1: Mesleğe Yönelik Saygı, BEÖTYÖ\_2: Mesleğe Yönelik Kaygı

Kolmogorov- Smirnov testi sonuçlarına göre hiçbir değişkene ait puan normal dağılım göstermemektedir ( $p < .05$ ). Yalnızca bu test sonucuna istinaden karar verilmemektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ve histogram grafikleri de incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerine göre UEY\_TOPLAM (çarpıklık = -.20 ve basıklık = .21), UEY\_1 (çarpıklık = -.31 ve basıklık = .38), UEY\_2 (çarpıklık = -.33 ve basıklık = .13), (BEÖTYÖ\_TOPLAM (çarpıklık = .71 ve basıklık = .20), BEÖTYÖ\_1 (çarpıklık = -.80 ve basıklık = .02), BEÖTYÖ\_2 (çarpıklık = -.83 ve basıklık = .68) puanları normal dağılım göstermektedir.

Katılımcıların boyutlarına katılma düzeyini belirlemek amacıyla [(Son kategori – İlk kategori) / Kategori sayısı] formülü kullanılarak adım hesabı yapılmıştır. Formülde değerler yerine konulduğunda  $(5-1)/5 = 0.80$  değeri elde edilmiştir ve Tablo 'daki gibi anlamlandırılmıştır.

**Tablo 3. 2.** Katılımcıların UEY, BEÖYTÖ ve alt boyut puanları için değerlendirme ölçütleri

$\bar{X} / k$	Karar
1.00 – 1.80	Çok düşük
1.76 – 2.60	Düşük
2.61 – 3.40	Orta
3.41 – 4.20	Yüksek
4.21 – 5.00	Çok yüksek

k: madde sayısı

Tablo 3.2. incelendiğinde UEY, BEÖYTÖ ve alt boyutlar için elde edilen puanların madde sayısına bölüdüğü ve çok düşük ile çok yüksek arasında derecelendirildiği görülmektedir.

Verilerin analizinde betimsel istatistikler (ortalama, standart sapma, minimum, maksimum), ilişkisiz örneklem t testi, One Way ANOVA, Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Araştırma kapsamında verileri analiz etmede IBM SPSS 25 yazılımından yararlanılmıştır.

## 4. BULGULAR

### 1. Beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri

Araştırma sorusuna cevap vermek maksadıyla betimsel istatistikler hesaplanmış. Sonuçlar için Tablo 4.1.'de verilmiştir.

**Tablo 4. 1.** Katılımcıların UEY ve alt boyutlarına ilişkin düzeyleri

Ölçek/boyut	n	$\bar{X}$	S	$\bar{X} / k$	Karar
UEY_TOPLAM	354	69.82	10.18	3.88	Yüksek
UEY_1	354	43.09	6.02	3.92	Yüksek
UEY_2	354	26.10	5.06	3.73	Yüksek

k: madde sayısı, UEY\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği, UEY\_1: Uygulama ve Değerlendirme, UEY\_2: Planlama ve Teknoloji Kullanımı

Tablo UEY ve alt boyutları incelendiğinde katılımcıların için ortalama olarak yüksek olduğu ifade edilebilir. Katılımcılar uzaktan eğitime yönelik yeterliklerinin yüksek olduğunu düşünmektedirler.

### 2. Beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterliklerinin;

#### a. Cinsiyetlerine göre karşılaştırılması

Araştırma sorusuna yanıt vermek amacıyla öncelikle ölçek toplam ve alt boyut puanlarının cinsiyete göre karşılaştırıp incelediğimizde normal dağılım gösterdiği bulunmuştur. Bu durumda ilişkisiz örneklem t testi yapılmış ve analiz sonucu Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Katılımcıların beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri cinsiyete göre anlamlı farklılık olup olmadığını incelemek maksadıyla ilk olarak puanların cinsiyete göre normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Cinsiyete göre normal dağıldığı görülmüş ve ilişkisiz örneklem t testi yapılmıştır. Analiz sonucu Tablo 4.2.'de verilmiştir.

**Tablo 4. 2.** Katılımcıların UEY ve alt boyut puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
UEY_TOPLAM	Kadın	115	68.46	10.65	352	-.175	.081
	Erkek	239	70.48	9.91			
UEY_1	Kadın	115	43.01	6.23	352	-1.55	.121
	Erkek	239	44.07	5.90			
UEY_2	Kadın	115	25.45	5.57	352	-.672	.095
	Erkek	239	26.41	4.78			

UEY\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği, UEY\_1: Uygulama ve Değerlendirme, UEY\_2: Planlama ve Teknoloji Kullanımı

Tablo 4.2. incelendiğinde katılımcıların cinsiyete göre UEY\_TOPLAM ( $t_{(352)} = -.175$ ,  $p > .05$ ), UEY\_1 ( $t_{(352)} = -1.55$ ,  $p > .05$ ), UEY\_2 ( $t_{(352)} = -.672$ ,  $p > .05$ ) ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Bir başka ifadeyle, katılımcıların cinsiyetleri UEY ve alt boyut puanlarını etkilememektedir. Bu konuda kadınların ve erkeklerin benzer düşündükleri ifade edilebilir.

#### **b. Yaşlarına göre karşılaştırılması**

Araştırma sorusuna yanıt vermek amacıyla öncelikle ölçek toplam ve alt boyut puanlarının yaşa göre normal dağılım olup olmadığı incelenmiş ve normal dağıldığı görülmüştür. Bu durumda ilişkisiz ölçümler için tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmış ve analiz sonucu betimsel istatistikler Tablo 4.3.'de, ANOVA sonucu Tablo 4.4.' de verilmiştir.

**Tablo 4.3.** Katılımcıların UEY ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların yaşa göre betimsel istatistikleri

Ölçek/boyut	Yaş	n	$\bar{X}$	S
UEY_TOPLAM	1 22-26	17	73.05	8.47
	2 27-31	16	70.50	14.25
	3 32-36	60	71.77	8.86
	4 37 ve üzeri	261	69.12	10.24
UEY_1	1 22-26	17	44.59	4.93
	2 27-31	16	44.06	7.53
	3 32-36	60	45.27	5.47
	4 37 ve üzeri	261	43.29	6.07
UEY_2	1 22-26	17	28.47	3.74
	2 27-31	16	26.44	6.93
	3 32-36	60	26.50	4.82
	4 37 ve üzeri	261	25.83	5.04

UEY\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği, UEY\_1: Uygulama ve Değerlendirme, UEY\_2: Planlama ve Teknoloji Kullanımı

Tablo 4.3. incelendiğinde katılımcıların yaşa göre UEY\_TOPLAM puan ortalaması 69.12 ile 73.05, UEY\_1 puan ortalaması 43.29 ile 45.27, UEY\_2 puan ortalaması 26.44 ile 28.47 arasında değişmektedir. Farklılıklar yalnız betimsel istatistiklere bakılarak anlaşılmaz. ANOVA tablosuna bakmak gerekmektedir.

**Tablo 4. 4.** Katılımcıların UEY ve alt boyut puan ortalamalarının yaşa göre ANOVA sonuçları

Ölçek/boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
UEY_TOPLAM	Gruplar Arası	540.037	3	180.012	1.747	.157	
	Gruplar İçi	36067.751	350	103.051			
	Toplam	36607.788	353				
UEY_1	Gruplar Arası	206.212	3	68.737	1.913	.127	
	Gruplar İçi	12574.658	350	35.928			
	Toplam	12780.870	353				
UEY_2	Gruplar Arası	125.784	3	41.928	1.645	.179	
	Gruplar İçi	8919.755	350	25.485			
	Toplam	9045.540	353				

UEY\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği, UEY\_1: Uygulama ve Değerlendirme, UEY\_2: Planlama ve Teknoloji Kullanımı

Tablo 4.4. incelendiğinde yaşa göre UEY\_TOPLAM [ $F_{(3-353)} = 1.747, p > .05$ ], UEY\_1 [ $F_{(2-353)} = 1.913, p > .05$ ], UEY\_2 [ $F_{(2-353)} = 1.645, p > .05$ ] puan ortalamaları anlamlı farklılık göstermemektedir. Bir başka ifadeyle, katılımcıların yaşları UEY\_TOPLAM, UEY\_1, UEY\_2, puan ortalamalarını etkilememektedir.

### c. Eğitim durumlarına göre karşılaştırılması

Araştırma sorusuna yanıt vermek amacıyla öncelikle doktora düzeyinde az sayıda kişi olduğu için kategori birleştirilmiştir. Yeni kategoriler lisans ve lisansüstü şeklinde gerçekleşmiştir. Sonrasında ölçek toplam ve alt boyut puanlarının eğitim durumuna göre normal dağılım olup olmadığı incelenmiş ve normal dağılım gösterdiği bulunmuştur. Bu durumda ilişkisiz örneklem t testi yapılmış ve analiz sonucu Tablo 4.5’de verilmiştir.

**Tablo 4. 5** Katılımcıların UEY ve alt boyut puan ortalamalarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
UEY_TOPLAM	Lisans	302	69.46	10.31	352	-1.60	.111
	Lisans üstü	52	71.90	9.27			
UEY_1	Lisans	302	43.42	6.07	352	-2.32	.021
	Lisans üstü	52	45.50	5.39			
UEY_2	Lisans	302	26.05	5.09	352	-.47	.639
	Lisans üstü	52	26.40	4.93			

UEY\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği, UEY\_1: Uygulama ve Değerlendirme, UEY\_2: Planlama ve Teknoloji Kullanımı

Tablo 4.5 incelendiğinde katılımcıların eğitim durumuna göre UEY\_TOPLAM ( $t_{(352)} = -1.60$ ,  $p > .05$ ), UEY\_1 ( $t_{(352)} = -2.32$ ,  $p > .05$ ), UEY\_2 ( $t_{(352)} = -.47$ ,  $p > .05$ ) ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Bir başka ifadeyle, katılımcıların eğitim durumlarına göre UEY ve alt boyut puanlarını etkilememektedir. Bu konuda farklı eğitim durumlarındaki katılımcıların benzer düşündükleri ifade edilebilir.

#### **d. Çalıştıkları kuruma göre karşılaştırılması**

Özel ortaokulda görev yapmakta olan az sayıda öğretmen olduğu için parametrik bir test yapılamamış, non parametrik Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Analiz sonucu Tablo 4.6'da verilmiştir.



**Tablo 4. 6** Katılımcıların UEY ve alt boyut düzeylerinin çalıştıkları kuruma göre Kruskal Wallis H testi sonuçları

Ölçek/boyut	Kurum	n	Sıra Ort.	sd	Ki-kare	p	Anlamlı Fark	
UEY_TOPLAM	1 MEB Ortaokul	153	179.95	3	6.89	.075		
	2 MEB Lise	169	167.81					
	3 Özel Ortaokul	13	232.65					
	4 Özel Lise	19	206.26					
UEY_1	1 MEB Ortaokul	153	178.07	3	3.05	.385		
	2 MEB Lise	169	172.57					
	3 Özel Ortaokul	13	222.42					
	4 Özel Lise	19	186.03					
UEY_2	1 MEB Ortaokul	153	182.01	3	11.69	.009	2-3 2-4	
	2 MEB Lise	169	163.68					
	3 Özel Ortaokul	13	237.31					
	4 Özel Lise	19	223.18					

Tablo 4.6 incelendiğinde çalıştıkları kuruma göre UEY\_TOPLAM ( $\chi^2 = 6.89$ ,  $p > .05$ ) ve UEY\_1 ( $\chi^2 = 3.05$ ,  $p > .05$ ) düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu bulguya göre farklı kurumlarda çalışan katılımcılar benzer UEY\_TOPLAM ve UEY\_1 düzeyine sahiptir. Bir başka ifadeyle, katılımcıların çalıştıkları kurum UEY\_TOPLAM ve UEY\_1 düzeylerini etkilememektedir.

UEY\_2 ( $\chi^2 = 11.69$ ,  $p < .05$ ) düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu idrak etmek amacıyla ikili ikili Mann Whitney U testi yapılmıştır.

UEY\_2 için MEB Lise çalışanlarının sıra ortalaması (163.68), Özel Ortaokul çalışanlarının (237.31) ve Özel Lise çalışanlarının sıra ortalamasından (223.18) daha düşüktür.

#### **e. Lisanslı olarak aktif spor yapma durumlarına göre karşılaştırılması**

Araştırma sorusuna yanıt vermek amacıyla öncelikle ölçek toplam ve alt boyut puanlarının lisanslı aktif spor yapma durumuna göre dağılımın normal olup olmadığı incelenmiş ve normal dağılım olduğu bulunmuştur. Bu durumda ilişkisiz örneklem t testi yapılmış ve analiz sonucu Tablo 4.7’de verilmiştir.

**Tablo 4. 7** Katılımcıların UEY ve alt boyut puan ortalamalarının lisanslı olarak aktif spor yapma durumuna göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
UEY_TOPLAM	Evet	61	73.08	10.72	352	2.77	.006
	Hayır	293	69.14	9.95			
UEY_1	Evet	61	45.33	6.47	352	2.30	.022
	Hayır	293	43.39	5.88			
UEY_2	Evet	61	27.75	4.87	352	2.84	.005
	Hayır	293	25.75	5.04			

UEY\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği, UEY\_1: Uygulama ve Değerlendirme, UEY\_2: Planlama ve Teknoloji Kullanımı

Tablo 4.7 incelendiğinde katılımcıların lisanslı olarak aktif spor yapma durumuna göre UEY\_TOPLAM ( $t_{(352)} = -2.77$ ,  $p < .05$ ), UEY\_1 ( $t_{(352)} = 2.30$ ,  $p < .05$ ), UEY\_2 ( $t_{(352)} = 2.84$ ,  $p < .05$ ) ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.

UEY\_TOPLAM için lisanslı olarak aktif spor yapan öğretmenlerin ortalama puanı ( $\bar{X} = 73.08$ ), lisanslı olarak aktif spor yapmayan öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X} = 69.14$ ) daha yüksektir.

UEY\_1 için lisanslı olarak aktif spor yapan öğretmenlerin ortalama puanı ( $\bar{X} = 45.33$ ), lisanslı olarak aktif spor yapmayan öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X} = 43.39$ ) daha yüksektir.

UEY\_2 için lisanslı olarak aktif spor yapan öğretmenlerin ortalama puanı ( $\bar{X} = 27.75$ ), lisanslı olarak aktif spor yapmayan öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X} = 25.75$ ) daha yüksektir.

Buna göre UEY\_TOPLAM, UEY\_1 ve UEY\_2 için lisanslı olarak aktif spor yapanların test puanları, lisanslı olarak aktif spor yapmayanların test puanlarından daha yüksektir. Bir başka ifadeyle bu boyutlar için lisanslı olarak aktif spor yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yeterliliklerinin daha fazla olduğu ifade edilebilir.

## f. Kendilerine ait bir bilgisayar olmasına göre karşılaştırılması

Araştırma sorusuna cevap almak maksadıyla öncelikle ölçek toplam ve alt boyut puanlarının kendine ait bilgisayara sahip olma durumuna göre dağılımın normal olup olmadığı incelenmiş ve normal dağılım olduğu bulunmuştur. Bu durumda ilişkisiz örneklem t testi yapılmış ve analiz sonucu Tablo 4.8’de verilmiştir.

**Tablo 4. 8** Katılımcıların UEY ve alt boyut puan ortalamalarının kendisine ait bilgisayarı olma durumuna göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
UEY_TOPLAM	Evet	300	70.71	9.62	352	3.95	.000
	Hayır	54	64.89	11.81			
UEY_1	Evet	300	44.28	5.67	352	4.20	.000
	Hayır	54	40.63	6.96			
UEY_2	Evet	300	26.43	4.86	352	2.93	.004
	Hayır	54	24.26	5.78			

UEY\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği, UEY\_1: Uygulama ve Değerlendirme, UEY\_2: Planlama ve Teknoloji Kullanımı

Tablo 4.8 incelendiğinde katılımcıların kendisine ait bilgisayarı olma durumuna göre UEY\_TOPLAM ( $t_{(352)} = -2.77, p < .05$ ), UEY\_1 ( $t_{(352)} = 2.30, p < .05$ ), UEY\_2 ( $t_{(352)} = 2.84, p < .05$ ) ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.

UEY\_TOPLAM için kendisine ait bilgisayarı olan öğretmenlerin ortalama puanı ( $\bar{X} = 70.71$ ), kendilerine ait bilgisayarı olmayan öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X} = 64.89$ ) daha yüksektir.

UEY\_1 için kendisine ait bilgisayarı olan öğretmenlerin ortalama puanı ( $\bar{X} = 44.28$ ), kendilerine ait bilgisayarı olmayan öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X} = 40.63$ ) daha yüksektir.

UEY\_2 için kendisine ait bilgisayarı olan öğretmenlerin ortalama puanı ( $\bar{X} = 26.43$ ), kendilerine ait bilgisayarı olmayan öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X} = 24.26$ ) daha yüksektir.

Buna göre UEY\_TOPLAM, UEY\_1 ve UEY\_2 için kendisine ait bilgisayarı olan öğretmenlerin test puanları, kendilerine ait bilgisayarı olmayan öğretmenlerin test puanlarından daha yüksektir. Bir başka ifadeyle bu boyutlar için kendisine ait bilgisayarı olan öğretmenlerin uzaktan eğitime yeterliliklerinin daha fazla olduğu ifade edilebilir.

#### g. Yıl olarak bilgisayar kullanma süresine göre karşılaştırılması

Bir yıldan daha az ve 1-5 yıldır bilgisayar kullanan az sayıda öğretmen olduğu için parametrik bir test yapılamamış, non parametrik Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Analiz sonucu Tablo 4.9’da verilmiştir.

**Tablo 4. 9** Katılımcıların UEY ve alt boyut düzeylerinin bilgisayar kullanma süresine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları

Ölçek/boyut	Süre	n	Sıra Ort.	sd	Ki-kare	p	Anlamlı
UEY_TOPLAM	1 1 yıldan az	5	121.60	3	3.46	.326	
	2 1-5 yıl	6	120.92				
	3 5-10 yıl	40	181.35				
	4 10 yıldan fazla	303	179.03				
UEY_1	1 1 yıldan az	5	123.10	3	3.98	.264	
	2 1-5 yıl	6	124.33				
	3 5-10 yıl	40	165.35				
	4 10 yıldan fazla	303	181.05				
UEY_2	1 1 yıldan az	5	123.70	3	5.78	.123	
	2 1-5 yıl	6	110.08				
	3 5-10 yıl	40	198.83				
	4 10 yıldan fazla	303	176.91				

UEY\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği, UEY\_1: Uygulama ve Değerlendirme, UEY\_2: Planlama ve Teknoloji Kullanımı

Tablo 4.9 incelendiğinde bilgisayar kullanma süresine göre UEY\_TOPLAM ( $\chi^2 = 3.46$ ,  $p > .05$ ), UEY\_1 ( $\chi^2 = 3.98$ ,  $p > .05$ ) ve UEY\_2 ( $\chi^2 = 5.78$ ,  $p > .05$ ) düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu bulguya göre bilgisayar kullanma süreleri birbirinden farklı

öğretmenlerin benzer UEY\_TOPLAM, UEY\_1 ve UEY\_2 düzeyine sahiptir. Bir başka ifadeyle, öğretmenlerin kaç senedir bilgisayar kullandıkları UEY\_TOPLAM, UEY\_1 ve UEY\_2 düzeylerini etkilememektedir.

#### **h. İnternet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşama durumuna göre karşılaştırılması**

Araştırma sorusuna yanıt vermek amacıyla öncelikle ölçek toplam ve alt boyut puanlarının internet ve ekipmana ulaşma sıkıntısına göre dağılımın normal olup olmadığı incelenmiş ve normal dağıldığı bulunmuştur. Bu durumda ilişkisiz örneklem t testi yapılmış ve analiz sonucu Tablo 4.10’da verilmiştir.

**Tablo 4. 10** Katılımcıların UEY ve alt boyut puan ortalamalarının internet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşama durumuna göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
UEY_TOPLAM	Evet	45	65.22	9.80	352	-3.29	.001
	Hayır	309	70.49	10.08			
UEY_1	Evet	45	40.40	5.82	352	-4.05	.000
	Hayır	309	44.21	5.90			
UEY_2	Evet	45	24.82	4.85	352	-1.82	.070
	Hayır	309	26.28	5.07			

UEY\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği, UEY\_1: Uygulama ve Değerlendirme, UEY\_2: Planlama ve Teknoloji Kullanımı

Tablo 4.10 incelendiğinde katılımcıların internet ve teknolojik ekipmana ulaşma durumuna göre UEY\_TOPLAM ( $t_{(352)} = -3.29, p < .05$ ), UEY\_1 ( $t_{(352)} = -4.05, p < .05$ ), ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği; , UEY\_2 ( $t_{(352)} = -1.82, p > .05$ ) ortalamasının ise anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir.

UEY\_TOPLAM için internet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşamayan öğretmenlerin ortalama puanı ( $\bar{X} = 70.49$ ), sorun yaşayan öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X} = 65.22$ ) daha yüksektir.

UEY\_1 için internet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşamayan öğretmenlerin ortalama puanı ( $\bar{X} = 44.21$ ), yaşayan öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X} = 40.40$ ) daha

yüksektir.

Buna göre UEY\_TOPLAM ve UEY\_1 için internet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşamayan öğretmenlerin test puanları, için internet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşayan öğretmenlerin test puanlarından daha yüksektir. Bir başka ifadeyle bu boyutlar için internet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşamayan öğretmenlerin uzaktan eğitime yeterliliklerinin daha fazla olduğu ifade edilebilir.

### i. Mesleki tecrübelerine göre karşılaştırılması

Araştırma sorusuna yanıt vermek amacıyla öncelikle ölçek toplam ve alt boyut puanlarının mesleki kıdeme göre dağılımın normal olup olmadığı incelenmiş ve normal dağılım gerçekleştiği bulunmuştur. Bu durumda ilişkisiz ölçümler için tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmış ve yapılan analizde betimsel istatistikler Tablo 4.11’de, ANOVA sonucu Tablo 4.12’de verilmiştir.

**Tablo 4. 11** Katılımcıların UEY ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların mesleki kıdeme göre betimsel istatistikleri

Ölçek/boyut	Süre	n	$\bar{X}$	S
UEY_TOPLAM	1 1-5 yıl	23	74.09	7.95
	2 6-10 yıl	57	71.39	9.73
	3 11-15 yıl	89	69.62	10.90
	3 16-20 yıl	58	69.22	8.06
	5 21 yıl ve üzeri	127	68.76	10.92
UEY_1	1 1-5 yıl	23	45.30	4.66
	2 6-10 yıl	57	45.04	5.92
	3 11-15 yıl	89	43.83	6.33
	3 16-20 yıl	58	43.33	4.72
	5 21 yıl ve üzeri	127	42.95	6.49
UEY_2	1 1-5 yıl	23	28.78	3.49
	2 6-10 yıl	57	26.35	4.58
	3 11-15 yıl	89	25.79	5.77
	3 16-20 yıl	58	25.90	4.13
	5 21 yıl ve üzeri	127	25.81	5.28

UEY\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği, UEY\_1: Uygulama ve Değerlendirme, UEY\_2: Planlama ve Teknoloji Kullanımı

Tablo 4.11 incelendiğinde mesleki kıdeme göre UEY\_TOPLAM puan ortalaması 68.76 ile 74.09, UEY\_1 puan ortalaması 42.95 ile 45.30, UEY\_2 puan ortalaması 25.79 ile 28.78 arasında değişmektedir Farklılıklar yalnız betimsel istatistiklere bakılarak anlaşılmaz. Tablo ANOVA yı incelemek gerekmektedir.

**Tablo 4. 12** Katılımcıların UEY ve alt boyut puan ortalamalarının mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları

Ölçek/boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
UEY_TOPLAM	Gruplar Arası	724.442	4	181.111	1.761	.136	
	Gruplar İçi	35883.346	349	102.818			
	Toplam	36607.788	353				
UEY_1	Gruplar Arası	241.106	4	60.277	1.678	.155	
	Gruplar İçi	12539.764	349	35.931			
	Toplam	12780.870	353				
UEY_2	Gruplar Arası	190.856	4	47.714	1.881	.113	
	Gruplar İçi	8854.683	349	25.372			
	Toplam	9045.540	353				

UEY\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği, UEY\_1: Uygulama ve Değerlendirme, UEY\_2: Planlama ve Teknoloji Kullanımı

Tablo 4.12 incelendiğinde mesleki kıdeme göre UEY\_TOPLAM [ $F_{(4-353)} = 1.761, p > .05$ ], UEY\_1 [ $F_{(4-353)} = 1.678, p > .05$ ], UEY\_2 [ $F_{(4-353)} = 1.881, p > .05$ ] puan ortalamaları anlamlı farklılık göstermemektedir. Bir başka ifadeyle, katılımcıların mesleki kıdemi UEY\_TOPLAM, UEY\_1, UEY\_2 puan ortalamalarını etkilememektedir.

### 3. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutum düzeyleri

Araştırma sorusuna cevap vermek amacıyla betimsel istatistikler hesaplanmış, elde edilen puanlar madde sayılarına bölünmüş. Sonuçlar Tablo 4.13'te verilmiştir.

**Tablo 4. 13** Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut puanlarına ilişkin düzey

Ölçek/boyut	n	$\bar{X}$	S	$\bar{X} / k$	Karar
BEÖTYÖ_TOPLAM	354	94.95	11.40	4.13	Yüksek
BEÖTYÖ_1	354	54.28	6.44	4.18	Yüksek
BEÖTYÖ_2	354	40.00	6.36	4.00	Yüksek

k: madde sayısı, BEÖTYÖ\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği , BEÖTYÖ\_1: Mesleğe Yönelik Saygı, BEÖTYÖ\_2: Mesleğe Yönelik Kaygı

Tablo 4.13 BEÖTYÖ ve alt boyutları incelendiğinde katılımcıların için ortalama olarak yüksek düzeyde ifade edilebilir.

#### 4. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerine yönelik tutumlarının;

##### a. Cinsiyetlerine göre karşılaştırılması

Araştırma sorusuna yanıt vermek amacıyla öncelikle ölçek toplam ve alt boyut puanlarının cinsiyete göre dağılımın normal olup olmadığı incelenmiş ve normal dağılım gösterdiği bulunmuştur. Bu durumda ilişkisiz örneklem t testi yapılmış ve analiz sonucu Tablo 4.14’de verilmiştir.

**Tablo 4. 14** Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut puan ortalamalarının cinsiyete göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
BEÖTYÖ_TOPLAM	Kadın	115	92.93	12.63	352	-2.19	.030
	Erkek	239	95.92	10.65			
BEÖTYÖ_1	Kadın	115	53.05	7.32	352	-2.33	.021
	Erkek	239	54.87	5.90			
BEÖTYÖ_2	Kadın	115	39.88	6.84	352	-1.62	.107
	Erkek	239	41.04	6.10			

BEÖTYÖ\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği, BEÖTYÖ\_1: Mesleğe Yönelik Saygı, BEÖTYÖ\_2: Mesleğe Yönelik Kaygı

Tablo 4.14 incelendiğinde katılımcıların cinsiyete göre BEÖTYÖ\_TOPLAM ( $t_{(352)} = -1.175$ ,  $p > .05$ ), BEÖTYÖ\_1 ( $t_{(352)} = -1.55$ ,  $p > .05$ ) ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği; BEÖTYÖ\_2 ( $t_{(352)} = -0.672$ ,  $p > .05$ ) ortalamasının ise anlamlı farklılık göstermediği



görülmektedir. Bir başka ifadeyle, katılımcıların cinsiyetleri BEÖTYÖ\_2 puanlarını etkilememektedir. Bu konuda kadınların ve erkeklerin benzer düşündükleri ifade edilebilir.

BEÖTYÖ\_TOPLAM için erkek öğretmenlerin ortalama puanı ( $\bar{X}=95.92$ ), kadın öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X}=92.93$ ) daha yüksektir.

BEÖTYÖ\_1 için erkek öğretmenlerin ortalama puanı ( $\bar{X}=53.05$ ), kadın öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X}=54.87$ ) daha yüksektir.

BEÖTYÖ\_1 için erkek öğretmenlerin ortalama puanı ( $\bar{X}=53.05$ ), kadın öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X}=54.87$ ) daha yüksektir.

#### b. Yaşlarına göre karşılaştırılması

Araştırma sorusuna yanıt vermek amacıyla öncelikle ölçek toplam ve alt boyut puanlarının yaşa göre normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiş ve tutum toplam ve mesleğe yönelik kaygı puanlarının normal dağılmadığı, mesleğe yönelik saygı puanlarının ise normal dağıldığı bulunmuştur. Mesleğe yönelik saygı için ilişkisiz ölçümler için tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA), ölçek toplam ve kaygı için ise Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Kruskal Wallis H testi için analiz sonucu Tablo 4.17’de, ANOVA için betimsel istatistikler Tablo 4.15’de, ANOVA sonucu Tablo 4.16’da verilmiştir.

**Tablo 4. 15** Katılımcıların BEÖTYÖ\_1 için elde ettikleri puanların yaşa göre betimsel istatistikleri

Ölçek/boyut	Yaş	n	$\bar{X}$	S
BEÖTYÖ_1	1 22-26	17	55.41	7.25
	2 27-31	16	54.38	6.28
	3 32-36	60	53.70	6.10
	4 37 ve üzeri	261	54.34	6.50

BEÖTYÖ\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği , BEÖTYÖ\_1: Mesleğe Yönelik Saygı, BEÖTYÖ\_2: Mesleğe Yönelik Kaygı

Tablo incelendiğinde katılımcıların yaşa göre BEÖTYÖ\_1 puan ortalaması 54.34 ile 55.41 arasında değişmektedir. Farklılıklar yalnız betimsel istatistiklere bakılarak anlaşılmaz. Tablo ANOVA’ yı inceleyeceğiz.

**Tablo 4. 16** Katılımcıların BEÖTYÖ\_1 için puan ortalamasının yaşa göre ANOVA sonuçları

Ölçek/boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar Arası	43.302	3	14.434	.346	.792	
BEÖTYÖ_1	Gruplar İçi	14600.922	350	41.717			
	Toplam	14644.224	353				

BEÖTYÖ\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği , BEÖTYÖ\_1: Mesleğe Yönelik Saygı, BEÖTYÖ\_2: Mesleğe Yönelik Kaygı

Tablo 4.16 incelendiğinde yaşa göre BEÖTYÖ\_1 [ $F_{(2-353)} = .346, p > .05$ ] puan ortalaması anlamlı farklılık göstermemektedir. Bir başka ifadeyle, katılımcıların yaşları BEÖTYÖ\_1 puan ortalamalarını etkilememektedir.

**Tablo 4. 17** Katılımcıların BEÖTYÖ\_TOPLAM ve BEÖTYÖ\_2 düzeylerinin yaşa göre Kruskal Wallis H testi sonuçları

Ölçek/boyut	Yaş	n	Sıra Ort.	sd	Ki-kare	p	Anlamlı
BEÖTYÖ_TOPLAM	1 22-26	17	198.21	3	2.27	.519	
	2 27-31	16	206.44				
	3 32-36	60	171.34				
	4 37 ve üzeri	261	175.79				
BEÖTYÖ_2	1 22-26	17	183.12	3	3.89	.273	
	2 27-31	16	223.59				
	3 32-36	60	182.21				
	4 37 ve üzeri	261	173.23				

BEÖTYÖ\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği , BEÖTYÖ\_1: Mesleğe Yönelik Saygı, BEÖTYÖ\_2: Mesleğe Yönelik Kaygı

Tablo 4.17 incelendiğinde yaşa göre BEÖTYÖ\_TOPLAM ( $\chi^2 = 6.89, p > .05$ ) ve BEÖTYÖ\_2 ( $\chi^2 = 3.05, p > .05$ ) düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu bulguya göre farklı yaştaki katılımcılar benzer BEÖTYÖ\_TOPLAM ve BEÖTYÖ\_2 düzeyine sahiptir. Bir başka ifadeyle, katılımcıların yaş BEÖTYÖ\_TOPLAM ve BEÖTYÖ\_2 düzeylerini etkilememektedir.

### c. Eğitim durumlarına göre karşılaştırılması

Araştırma sorusuna yanıt vermek amacıyla öncelikle doktora düzeyinde az sayıda kişi olduğu kategori birleştirilmiştir, Lisans ve lisansüstü olacak şekilde yeniden kategorize edilmiştir. Daha sonra ölçek toplam ve alt boyut puanlarının eğitim durumuna göre dağılımının normal olup olmadığı incelenmiş ve normal dağılım gösterdiği bulunmuştur. Bu durumda ilişkisiz örneklem t testi yapılmış ve analiz sonucu Tablo 4.18’de verilmiştir.

**Tablo 4. 18** Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut puan ortalamalarının eğitim durumuna göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
BEÖTYÖ_TOPLAM	Lisans	302	94.83	11.44	352	-.45	.657
	Lisans üstü	52	95.60	11.25			
BEÖTYÖ_1	Lisans	302	54.29	6.47	352	.04	.969
	Lisans üstü	52	54.25	6.34			
BEÖTYÖ_2	Lisans	302	40.55	6.39	352	-.84	.403
	Lisans üstü	52	41.35	6.21			

BEÖTYÖ\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği , BEÖTYÖ\_1: Mesleğe Yönelik Saygı, BEÖTYÖ\_2: Mesleğe Yönelik Kaygı

Tablo 4.18 incelendiğinde katılımcıların eğitim durumuna göre BEÖTYÖ\_TOPLAM ( $t_{(352)} = -.45, p > .05$ ), BEÖTYÖ\_1 ( $t_{(352)} = .04, p > .05$ ), BEÖTYÖ\_2 ( $t_{(352)} = -.84, p > .05$ ) ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Bir başka ifadeyle, katılımcıların eğitim durumlarına göre BEÖTYÖ ve alt boyut puanlarını etkilememektedir. Bu konuda farklı eğitim durumlarındaki katılımcıların benzer düşündükleri ifade edilebilir.

### d. Çalıştıkları kuruma göre karşılaştırılması

Özel ortaokulda görev yapmakta olan az sayıda öğretmen olduğu için parametrik bir test yapılamamış, non parametrik Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Analiz sonucu Tablo 4.19’da verilmiştir.

**Tablo 4. 19** Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut düzeylerinin çalıştıkları kuruma göre Kruskal Wallis H testi sonuçları

Ölçek/boyut	Kurum	n	Sıra Ort.	sd	Ki-kare	p	Anlamlı
BEÖTYÖ_TOPLAM	1 MEB Ortaokul	153	162.97	3	5.56		.135
	2 MEB Lise	169	189.44				
	3 Özel Ortaokul	13	179.23				
	4 Özel Lise	19	187.13				
BEÖTYÖ_1	1 MEB Ortaokul	153	168.29	3	2.82		.420
	2 MEB Lise	169	183.67				
	3 Özel Ortaokul	13	172.58				
	4 Özel Lise	19	200.11				
BEÖTYÖ_2	1 MEB Ortaokul	153	161.49	3	7.06		.070
	2 MEB Lise	169	191.55				
	3 Özel Ortaokul	13	186.62				
	4 Özel Lise	19	175.26				

BEÖTYÖ\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği , BEÖTYÖ\_1: Mesleğe Yönelik Saygı, BEÖTYÖ\_2: Mesleğe Yönelik Kaygı

Tablo 4.19 incelendiğinde çalıştıkları kuruma göre BEÖTYÖ\_TOPLAM ( $\chi^2 = 5.56$ ,  $p > .05$ ), BEÖTYÖ\_1 ( $\chi^2 = 2.82$ ,  $p > .05$ ) ve BEÖTYÖ\_2 ( $\chi^2 = 7.06$ ,  $p > .05$ ) düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu bulguya göre farklı kurumlarda çalışan katılımcılar benzer BEÖTYÖ\_TOPLAM, BEÖTYÖ\_1 ve BEÖTYÖ\_2 düzeyine sahiptir. Bir başka ifadeyle, katılımcıların çalıştıkları kurum BEÖTYÖ\_TOPLAM, BEÖTYÖ\_1 ve BEÖTYÖ\_2 düzeylerini etkilememektedir.

#### e. Lisanslı olarak aktif spor yapma durumlarına göre karşılaştırılması

Araştırma sorusuna yanıt vermek amacıyla öncelikle ölçek toplam ve alt boyut puanlarının lisanslı aktif spor yapma durumuna göre dağılımının normal olup olmadığı incelenmiş ve normal dağılım gösterdiği bulunmuştur. Bu durumda ilişkisiz örneklem t testi yapılmış ve analiz sonucu Tablo 4.20’de verilmiştir.

**Tablo 4. 20** Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut puan ortalamalarının lisanslı olarak aktif spor yapma durumuna göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
BEÖTYÖ_TOPLAM	Evet	61	96.80	12.29	352	1.40	.162
	Hayır	293	94.56	11.19			
BEÖTYÖ_1	Evet	61	55.64	6.80	352	1.82	.070
	Hayır	293	54.00	6.34			
BEÖTYÖ_2	Evet	61	41.16	6.67	352	.67	.501
	Hayır	293	40.56	6.30			

BEÖTYÖ\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği , BEÖTYÖ\_1: Mesleğe Yönelik Saygı, BEÖTYÖ\_2: Mesleğe Yönelik Kaygı

Tablo 4.20 incelendiğinde katılımcıların lisanslı olarak aktif spor yapma durumuna göre BEÖTYÖ\_TOPLAM ( $t_{(352)} = 1.40, p < .05$ ), BEÖTYÖ\_1 ( $t_{(352)} = 1.82, p < .05$ ), BEÖTYÖ\_2 ( $t_{(352)} = .67, p < .05$ ) ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu bulguya göre lisanslı olarak aktif spor yapan ve lisanslı olarak aktif spor yapmayan katılımcılar benzer BEÖTYÖ\_TOPLAM, BEÖTYÖ\_1 ve BEÖTYÖ\_2 düzeyine sahiptir. Bir başka ifadeyle, katılımcıların lisanslı olarak aktif spor yapması BEÖTYÖ\_TOPLAM, BEÖTYÖ\_1 ve BEÖTYÖ\_2 düzeylerini etkilememektedir.

#### **f. Kendilerine ait bir bilgisayar olmasına göre karşılaştırılması**

Araştırma sorusunu ele almak için öncelikle, bilgisayar sahibi olma durumuna göre ölçeğin toplam ve alt boyut puanlarının dağılımının normal olup olmadığı incelenmiş ve normal dağıldığı bulunmuştur. Bu örnekte alakasız ilişkisiz örneklem t testi yapılmış ve analitik sonuç Tablo 4.21'de sunulmuştur.

**Tablo 4. 21** Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut puan ortalamalarının kendisine ait bilgisayarı olma durumuna göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
BEÖTYÖ_TOPLAM	Evet	300	95.59	11.19	352	2.52	.021
	Hayır	54	91.37	11.98			
BEÖTYÖ_1	Evet	300	54.61	6.24	352	2.24	.025
	Hayır	54	52.48	7.27			
BEÖTYÖ_2	Evet	300	40.98	6.39	352	2.24	.026
	Hayır	54	38.89	5.96			

BEÖTYÖ\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği , BEÖTYÖ\_1: Mesleğe Yönelik Saygı, BEÖTYÖ\_2: Mesleğe Yönelik Kaygı

Tablo 4.21 incelendiğinde katılımcıların kendisine ait bilgisayarı olma durumuna göre BEÖTYÖ\_TOPLAM ( $t_{(352)} = 2.52, p < .05$ ), BEÖTYÖ\_1 ( $t_{(352)} = 2.24, p < .05$ ), BEÖTYÖ\_2 ( $t_{(352)} = 2.24, p < .05$ ) ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.

BEÖTYÖ\_TOPLAM için kendisine ait bilgisayarı olan öğretmenlerin ortalama puanı ( $\bar{X} = 95.59$ ), kendilerine ait bilgisayarı olmayan öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X} = 91.37$ ) daha yüksektir.

BEÖTYÖ\_1 için kendisine ait bilgisayarı olan öğretmenlerin ortalama puanı ( $\bar{X} = 54.61$ ), kendilerine ait bilgisayarı olmayan öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X} = 52.48$ ) daha yüksektir.

BEÖTYÖ\_2 için kendisine ait bilgisayarı olan öğretmenlerin ortalama puanı ( $\bar{X} = 40.98$ ), kendilerine ait bilgisayarı olmayan öğretmenlerin ortalamasından ( $\bar{X} = 38.89$ ) daha yüksektir.

Buna göre BEÖTYÖ\_TOPLAM, BEÖTYÖ\_1 ve BEÖTYÖ\_2 için kendisine ait bilgisayarı olan öğretmenlerin test puanları, kendilerine ait bilgisayarı olmayan öğretmenlerin test puanlarından daha yüksektir. Bir başka ifadeyle bu boyutlar için kendisine ait bilgisayarı olan öğretmenlerin uzaktan eğitime yeterliliklerinin daha fazla olduğu ifade edilebilir.

### g. Yıl olarak bilgisayar kullanma süresine göre karşılaştırılması

Bir yıldan daha az ve 1-5 yıldır bilgisayar kullanan az sayıda öğretmen olduğu için parametrik bir test yapılamamış, non parametrik Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Analiz sonucu Tablo 4.22’de verilmiştir.

**Tablo 4. 22** Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut düzeylerinin bilgisayar kullanma süresine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları

Ölçek/boyut	Süre	n	Sıra Ort.	sd	Ki-kare	p	Anlamlı
BEÖTYÖ_TOPLAM	1 1 yıldan az	5	105.00	3	4.09	.252	
	2 1-5 yıl	6	155.58				
	3 5-10 yıl	40	195.85				
	4 10 yıldan fazla	303	176.71				
BEÖTYÖ_1	1 1 yıldan az	5	129.00	3	2.70	.440	
	2 1-5 yıl	6	172.92				
	3 5-10 yıl	40	197.15				
	4 10 yıldan fazla	303	175.80				
BEÖTYÖ_2	1 1 yıldan az	5	98.90	3	4.48	.214	
	2 1-5 yıl	6	136.75				
	3 5-10 yıl	40	189.59				
	4 10 yıldan fazla	303	178.01				

BEÖTYÖ\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği , BEÖTYÖ\_1: Mesleğe Yönelik Saygı, BEÖTYÖ\_2: Mesleğe Yönelik Kaygı

Tablo 4.22 incelendiğinde bilgisayar kullanma süresine göre BEÖTYÖ\_TOPLAM ( $\chi^2 = 4.09$ ,  $p > .05$ ), BEÖTYÖ\_1 ( $\chi^2 = 2.70$ ,  $p > .05$ ) ve BEÖTYÖ\_2 ( $\chi^2 = 4.48$ ,  $p > .05$ ) düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu bulguya göre bilgisayar kullanma süreleri birbirinden farklı öğretmenlerin benzer BEÖTYÖ\_TOPLAM, BEÖTYÖ\_1 ve BEÖTYÖ\_2 düzeyine sahiptir. Bir başka ifadeyle, öğretmenlerin kaç senedir bilgisayar kullandıkları BEÖTYÖ\_TOPLAM, BEÖTYÖ\_1 ve BEÖTYÖ\_2 düzeylerini etkilememektedir.

## h. İnternet ve teknolojik ekipmana ulaşmasına göre karşılaştırılması

Araştırma sorusuna yanıt vermek amacıyla öncelikle ölçek toplam ve alt boyut puanlarının internet ve ekipmana ulaşma sıkıntısına göre dağılımın normal olup olmadığı incelenmiş ve normal dağılım gösterdiği bulunmuştur. Bu durumda ilişkisiz örneklem t testi yapılmış ve analiz sonucu Tablo 4.23’de verilmiştir.

**Tablo 4. 23** Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut puan ortalamalarının internet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşama durumuna göre karşılaştırılması

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
BEÖTYÖ_TOPLAM	Evet	45	93.28	12.12	352	-1.05	.296
	Hayır	309	95.19	11.29			
BEÖTYÖ_1	Evet	45	54.15	6.97	352	-.148	.883
	Hayır	309	54.30	6.37			
BEÖTYÖ_2	Evet	45	39.13	6.21	352	-1.73	.084
	Hayır	309	40.89	6.36			

BEÖTYÖ\_TOPLAM: Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği, BEÖTYÖ\_1: Mesleğe Yönelik Saygı, BEÖTYÖ\_2: Mesleğe Yönelik Kaygı

Tablo 4.23 incelendiğinde katılımcıların internet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşama durumuna göre BEÖTYÖ\_TOPLAM ( $t(352) = -1.05, p < .05$ ), BEÖTYÖ\_1 ( $t(352) = -1.48, p < .05$ ), BEÖTYÖ\_2 ( $t(352) = -1.73, p < .05$ ) ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu bulguya göre internet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşayan ve internet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşamayan katılımcılar benzer BEÖTYÖ\_TOPLAM, BEÖTYÖ\_1 ve BEÖTYÖ\_2 düzeyine sahiptir. Bir başka ifadeyle, katılımcıların internet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşaması BEÖTYÖ\_TOPLAM, BEÖTYÖ\_1 ve BEÖTYÖ\_2 düzeylerini etkilememektedir.

## i. Mesleki tecrübelerine göre karşılaştırılması

Araştırma sorusuna yanıt vermek amacıyla öncelikle ölçek toplam ve alt boyut puanlarının mesleki tecrübeye göre dağılımın normal olup olmadığı incelenmiş ve normal dağılım olmadığı bulunmuştur. Bu durumda Kruskal Wallis H testi yapılmış ve analiz sonucu Tablo 4.24’de verilmiştir.



**Tablo 4. 24** Katılımcıların BEÖTYÖ ve alt boyut düzeylerinin mesleki tecrübeye göre Kruskal Wallis H testi sonuçları

Ölçek/boyut	Süre	n	Sıra Ort.	sd	Ki-kare	p	Anlamlı
BEÖTYÖ_TOPLAM	1 1-5 yıl	23	207.91	4	6.02	.198	
	2 6-10 yıl	57	165.04				
	3 11-15 yıl	89	189.52				
	3 16-20 yıl	58	158.96				
	5 21 yıl ve üzeri	127	177.63				
BEÖTYÖ_1	1 1-5 yıl	23	215.67	4	7.64	.106	
	2 6-10 yıl	57	155.38				
	3 11-15 yıl	89	183.90				
	3 16-20 yıl	58	163.41				
	5 21 yıl ve üzeri	127	182.47				
BEÖTYÖ_2	1 1-5 yıl	23	195.54	4	4.88	.300	
	2 6-10 yıl	57	178.74				
	3 11-15 yıl	89	191.83				
	3 16-20 yıl	58	158.05				
	5 21 yıl ve üzeri	127	172.52				

BEÖTYÖ\_TOPLAM, BEÖTYÖ\_1: Mesleğe Yönelik Saygı, BEÖTYÖ\_2: Mesleğe Yönelik Kaygı

Tablo 4.24 incelendiğinde mesleki kıdeme göre BEÖTYÖ\_TOPLAM ( $\chi^2 = 6.02$ ,  $p > .05$ ) , BEÖTYÖ\_1 ( $\chi^2 = .106$ ,  $p > .05$ ), BEÖTYÖ\_2 ( $\chi^2 = .300$ ,  $p > .05$ ) puan ortalamaları anlamlı farklılık göstermemektedir. Başka bir şekilde, katılımcıların mesleki kıdemi BEÖTYÖ\_TOPLAM, BEÖTYÖ\_1, BEÖTYÖ\_2 puan ortalamalarını etkilememektedir.

## 1. Beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ile uzaktan eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

**Tablo 4. 25** Katılımcıların UEY VE BEÖTYÖ ölçekleri arasındaki ilişki (n = 354)

	UEY_TOPLAM	UEY_1	UEY_2	BEÖTYÖ_TOPLAM	BEÖTYÖ_1	BEÖTYÖ_2
UEY_TOPLAM		.933**	.903**	.389**	.408**	.284**
UEY_1			.687**	.410**	.396**	.333**
UEY_2				.295**	.350**	.175**
BEÖTYÖ_TOPLAM					.892**	.889**
BEÖTYÖ_1						.586**
BEÖTYÖ_2						

\*: .05 düzeyinde anlamlı, \*\*: .01 düzeyinde anlamlı

UEY\_TOPLAM düzeyleri ile UEY\_1 düzeyleri arasında pozitif, yüksek düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .933$ ,  $p < .05$ ). UEY\_TOPLAM puanı arttıkça UEY\_1 puanı da artmaktadır.

UEY\_TOPLAM düzeyleri ile UEY\_2 düzeyleri arasında pozitif, yüksek düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .903$ ,  $p < .05$ ). UEY\_TOPLAM puanı arttıkça UEY\_2 puanı da artmaktadır.

UEY\_TOPLAM düzeyleri ile BEÖTYÖ\_TOPLAM düzeyleri arasında orta, yüksek düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .389$ ,  $p < .05$ ). UEY\_TOPLAM puanı arttıkça BEÖTYÖ\_TOPLAM puanı da artmaktadır.

UEY\_TOPLAM düzeyleri ile BEÖTYÖ\_1 düzeyleri arasında pozitif, orta düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .408$ ,  $p < .05$ ). UEY\_TOPLAM puanı arttıkça BEÖTYÖ\_1 puanı da artmaktadır.

UEY\_TOPLAM düzeyleri ile BEÖTYÖ\_2 düzeyleri arasında pozitif, düşük düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .284$ ,  $p < .05$ ). UEY\_TOPLAM puanı arttıkça BEÖTYÖ\_2 puanı da artmaktadır.

UEY\_1 düzeyleri ile UEY\_2 düzeyleri arasında pozitif, orta düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .687$ ,  $p < .05$ ). UEY\_1 puanı arttıkça UEY\_2 puanı da

artmaktadır.

UEY\_1 düzeyleri ile BEÖTYÖ\_TOPLAM düzeyleri arasında orta, yüksek düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .410$ ,  $p < .05$ ). UEY\_1 puanı arttıkça BEÖTYÖ\_TOPLAM puanı da artmaktadır.

UEY\_1 düzeyleri ile BEÖTYÖ\_1 düzeyleri arasında pozitif, orta düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .396$ ,  $p < .05$ ). UEY\_1 puanı arttıkça BEÖTYÖ\_1 puanı da artmaktadır.

UEY\_1 düzeyleri ile BEÖTYÖ\_2 düzeyleri arasında pozitif, orta düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .333$ ,  $p < .05$ ). UEY\_1 puanı arttıkça BEÖTYÖ\_2 puanı da artmaktadır.

UEY\_2 düzeyleri ile BEÖTYÖ\_TOPLAM düzeyleri arasında orta, düşük düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .295$ ,  $p < .05$ ). UEY\_2 puanı arttıkça BEÖTYÖ\_TOPLAM puanı da artmaktadır.

UEY\_2 düzeyleri ile BEÖTYÖ\_1 düzeyleri arasında pozitif, orta düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .350$ ,  $p < .05$ ). UEY\_2 puanı arttıkça BEÖTYÖ\_1 puanı da artmaktadır.

UEY\_2 düzeyleri ile BEÖTYÖ\_2 düzeyleri arasında pozitif, düşük düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .175$ ,  $p < .05$ ). UEY\_2 puanı arttıkça BEÖTYÖ\_2 puanı da artmaktadır.

BEÖTYÖ\_TOPLAM düzeyleri ile BEÖTYÖ\_1 düzeyleri arasında pozitif, yüksek düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .892$ ,  $p < .05$ ). BEÖTYÖ\_TOPLAM puanı arttıkça BEÖTYÖ\_1 puanı da artmaktadır.

BEÖTYÖ\_TOPLAM düzeyleri ile BEÖTYÖ\_2 düzeyleri arasında pozitif, yüksek düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .889$ ,  $p < .05$ ). BEÖTYÖ\_TOPLAM puanı arttıkça BEÖTYÖ\_2 puanı da artmaktadır.

BEÖTYÖ\_1 düzeyleri ile BEÖTYÖ\_2 düzeyleri arasında pozitif, orta düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ( $r = .586$ ,  $p < .05$ ). BEÖTYÖ\_1 puanı arttıkça BEÖTYÖ\_2 puanı da artmaktadır.

## 5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerine yönelik tutumları ve uzaktan eğitime yönelik yeterlilikleri cinsiyet, eğitim durumu, lisanslı aktif sporcu, bilgisayar kullanımı ve mesleki kıdem değişkenlerine göre incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlik mesleklerine yönelik tutumları ve uzaktan eğitime yönelik yeterlilikleri arasındaki korelasyona bakılmıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitimlerinde cinsiyete göre bir farklılık bulunmamıştır. Kurnaz ve ark. (2020) Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri isimli araştırmasında farklılık bulamamışlardır. Karaca ve ark. (2021), Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Yararına İlişkin Algılarının İncelenmesi isimli araştırmasında anlamlı farklılık bulamamışlardır. Ahamad ve Aqil (2015), Bayram ve ark. (2019), Demir ve ark. (2015), Kocayığit ve Uşun (2020) ve Moçoşolu ve Kaya (2020), yapmış olduğu çalışmalarda cinsiyete göre anlamlı farklılık bulamamışlardır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlilik düzeyi eğitim durumları değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Lisansüstü mezunları lisans mezunlarına göre kendilerini uzaktan eğitimde daha yeterli görmektedirler. Karaca ve ark. (2021), Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Yararına İlişkin Algılarının İncelenmesi isimli çalışmada herhangi bir anlamlı farklılık tespit etmemiştir. Kocayığit ve Uşun (2020) ile Moçoşolu ve Kaya (2020) eğitim durumu özelliklerinde yaptıkları çalışmada herhangi bir farklılık göstermemiştir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitimin lisanslı aktif sporcu değişkenine bağlı olarak, lisanslı aktif spor yapanlar kendilerini uzaktan eğitimde daha yeterli görmektedir. Aktif spor yapanların ekran karşısında kendilerine güveni daha yüksek olabilir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitimin bilgisayar değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Kendilerine ait bilgisayarı olan öğretmenler, bilgisayarı olmayan öğretmenlere göre uzaktan eğitimde kendilerini daha yeterli görmektedir. Problem çözme bilgiye daha hızlı ulaşmada kendilerini daha rahat hissediyor olabilirler.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitim bilgisayar kullanım süresi değişkenleri arasında anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitimde internet ve teknolojiye ulaşmada anlamlı farklılıklar görülmüştür. İnternet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşamayanlar kendilerini daha yeterli görmektedir. İnternet ve teknolojik ekipmana ulaşmada sorun yaşayan öğretmenler derslerinin verimli geçmesinden endişe duyuyor olabilirler. Kurnaz ve ark. (2020), Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri isimli araştırmasında teknoloji kullanım derecesine göre herhangi bir farklılık bulmamışlardır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri uzaktan eğitim mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmamıştır. Diğer taraftan Kurnaz ve ark. (2020) mesleki kıdeme göre öğretim elemanlarında herhangi bir farklılık bulamamışlardır. Özavcı (2015), Milli Eğitim Bakanlığı e-hizmet içi eğitim uygulamalarında öğretmen görüşlerine göre karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri isimli araştırmasında mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık bulmamıştır. Ayrıca Karaca vd. (2021), yaptığı çalışmada mesleki kıdem açısından bir fark bulamamışlardır.

Cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşlerinde farklılık vardır. Erkeklerin mesleğine yönelik tutumları daha yüksek çıkmıştır. Camadan ve Duysak (2010), Farklı programlardaki öğretmen adaylarının tutumları çalışmasında kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre mesleğe yönelik daha olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Küçük (2012) müzik öğretmenlerine yönelik yaptığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulmamıştır. Ayrıca Eroğlu (2013), Khurshid ve ark. (2014), Dabat (2010), Dikmen ve Tuncer (2018), Semerci (2004), yaptıkları çalışmalarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulmamışlardır.

Yaş değişkenine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Kızıldaş ve ark. (2012) Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları isimli çalışmada yaş

gruplarına göre öğretmenlik mesleğine karşı tutumları arasındaki farklılıklara ait t değerlerinden “Güvence” alt boyutuna ait t değerlerinde anlamlı farklılık bulunmuştur, oysa Cinpolat ve ark. (2016) Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin mesleğine yönelik tutumlarına yönelik yaptığı araştırmada, yaş arttıkça mesleğe yönelik olumlu tutumun arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Eğitim durumu değişkenine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ilgan ve ark. (2013) Sosyal bilimler alanında lisans eğitimini tamamlamış aday öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarının, matematik ve fen alanından mezun öğretmenlere göre daha olumlu olduğunu bulmuşlardır.

Doğan (2013) ve Can (1987) yaptıkları araştırmada bu çalışmayla benzerlik göstererek eğitim düzeyine göre farklılık bulmamışlardır.

Aktif sporcu değişkenine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Kocaer'e (2018) göre beden eğitimi öğretmenleri tarafından uygulanan testlerde bir farklılık bulunmamıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleğine yönelik tutumlarının kişisel bilgisayar değişkenine bağlı olarak değiştiği gösterilmiştir. Bilgisayarı olan öğretmenlerin, bilgisayarı olmayan öğretmenlere göre tutumu daha yüksek çıkmıştır.

Mesleki kıdem değişkenine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Benzer şekilde Kocaer (2018), Demirel (2016), Karaalioğlu (2019) bilimsel araştırmalarında herhangi bir farklılık bulamamışlardır.

Sonuç olarak, Pearson korelasyon analizi, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin çalışmalarıyla ilgili tutumları ile uzaktan öğrenme becerileri arasında pozitif ve önemli bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

## 6. ÖNERİLER

Beden eğitimi öğretmenlerinin bilgisayara sahip olmaları uzaktan eğitime yönelik yeterliklerini olumlu yönde etkilemektedir. MEB tarafından öğretmenlere bilgisayar desteği verilebilir.

İnternet bağlantısında sorun yaşamayan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik yeterlikleri sorun yaşayanlardan daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlere internet erişimi konusunda destek verilebilir.

Eğitim görülen fakültelerde beden eğitimi öğretmenlerine teknoloji kullanımı konusunda daha fazla dersler verilebilir.

Bu çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik yeterlikleri ve mesleğe yönelik tutumları nicel bir çalışma ile incelenmiştir.

Bilgisayarı ve internet erişimi sınırlı olan öğretmenler olduğu tespit edilmiş ancak nedenleri üzerinde durulamamıştır. Başka çalışmalarda nitel çalışmalar yapılarak nedenler üzerinde durulabilir.

Bu çalışmadaki değişkenlerin öğretmenlerin iş doyumları, kurum kültürleri ile ilişkisi incelenebilir.

Bu çalışmada beden eğitimi öğretmenleri ile çalışmalar yapıldı. Farklı branşlardaki öğretmenlerle ilgili çalışmalar da yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Ahamad, E. & Aqil, Z. (2015). Attitude towards distance education among graduate students. *International Journal of Scientific & Engineering Research*, 6(8), 1858-1872.
- Allen, J., Rowan, L., & Singh, P. (2020). Teaching and teacher education in the time of COVID-19. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 48(3), 233-236.
- Aracı, H. (2006). Öğretmenler ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi. Nobel Yayınları. Ankara.
- Arıkan, A.N., Göktaş Z., Pepe K., Toy., E. (2006). Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının araştırılması, Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Mehmet Akif Ersoy Üni. Eğt. Fak. BESYO 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. Muğla.
- Arslan, M. (2000). Cumhuriyet dönemi ilköğretim programları ve belli başlı özellikleri. Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi. Afyon Kocatepe Üniversitesi. Afyon.
- Ayık, A. ve Ataş, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 25-43.
- Aytaç, K. (1970). İngiltere, İsveç, Fransa ile Federal Almanya'da okul reformları ve okul kuruluş sistemlerinde demokratlaşma temayülleri. Milli Eğitim Basımevi İstanbul.
- Balcıoğlu, B., Özbek A., Sungur N., Sivrikaya, K. (2003). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin değer sistemleri ve problem çözmedeki yeterliliklerinin incelenmesi. 3. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Olimpik Eğitim ve Spor Kültürü Sempozyumu Kitabı. 13. Bursa.
- Baran, E., Correia, A. P., & Thompson, A. (2011). Transforming online teaching practice: Critical analysis of the literature on the roles and competencies of online teachers. *Distance Education*, 32(3), 421-439.
- Barwal, S. K. (2011). Attitude of secondary school teachers towards their teaching profession. *International of Journal of Education and Allied Science*, 3(1), 1-200.
- Bayram, M., Peker, A. T., Aka, S. T. ve Vural, M. (2019). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim dersine karşı tutumlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 330-345.
- Baysal, A.C. (1981). Sosyal ve örgütsel psikolojide tutumlar. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları: İstanbul.
- Bilge, N. (1989). Türkiye'de beden eğitimi öğretmenin yetiştirilmesi, 1. baskı, Kültür bakanlığı yayınları: Ankara.



- Bozkurt, A. (2016). Bağlantıcı kitlesel açık çevrimiçi derslerde etkileşim örüntüleri ve öğreten öğrenen rollerinin belirlenmesi. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı. Eskişehir
- Büyükkaragöz, S. (1999). Öğretmenlik mesleğine giriş. Mikro Basım Yayın Dağıtım: Konya.
- Camadan, F. ve Duysak, A. (2010). Farklı Programlardaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması: Rize Üniversitesi Örneği. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20, 30–42
- Can, G. (1987). Öğretmenlik meslek anlayışı üzerine bir araştırma (Ankara okullarında), Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (1), 159–170
- Carrillo, C., & Flores, M. A. (2020). COVID-19 and teacher education: a literature review of online teaching and learning practices. European Journal of Teacher Education, 43(4), 1-22.
- Chaney, B. H. (2006). History, Theory, and Quality: Indicators of Distance Education: A Literature Review [Doctoral dissertation, CHES, Texas A&M University, Office of Health Informatics].
- Cinpolat T., Alıncak F., Abakay U. (2016). Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 1(1): 38-47.
- Clark, J. T. (2020). Distance education. In clinical engineering handbook, 410–15. Academic Press. doi:10.1016/b978-0-12-813467-2.00063-8
- Çakır, Ö., Erkuş, A., ve Kılıç, F. (2004). Öğretmenlik meslek bilgisi programının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2 (1), 36- 47. Mersin.
- Çiftçi, A. (2015). Örgün eğitim-öğretim ile yaygın eğitim-öğretim ikilemi üzerine. Yeğitek Uzaktan Eğitim Özel Sayısı, 12, 42-45. Ankara: MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü. <http://yegitek.meb.gov.tr/>
- Dabat, Z. (2010). The Relation Between the (Class Teacher) Students' Attitudes Towards Teaching Profession and the Level of Teaching Competency With Reference to Various Variables. Journal of Education and Sociology, 4, 41-46.
- Demir, A. T., Güzelel, S. & Aşkın, T. (2015). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği eğitimi bilimsel araştırmaya giriş dersi.
- Demirel, N. (2016). Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Demirhan, G., Coşkun, H. ve Altay, F. (2002). Beden eğitimi öğretmenlerinin niteliklerine

ilişkin görüşler. Eğitim ve Bilim Dergisi, 27(123), 35 – 41.

Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. Eğitim ve Bilim, 36(159), 96-111.

Dikmen, M. ve Tuncer, M. (2018). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. Harran Education Journal, 3(1), 24-38.

Doğan, S. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi (Ağrı ili örneği ).Yüksek Lisans Tezi,Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.

Dung, D. T. H. (2020). The advantages and disadvantages of virtual learning. IOSR Journal of Research & Method in Education, 10(3), 45-48. <https://doi.org/10.9790/7388-1003054548>

Erhan, E. (2009). Doğu Anadolu bölgesi il merkezlerinde beden eğitimi dersinin işlenebilirliği, beden eğitimi öğretmenlerinin sorunları ve bunların öğrenci tutumları üzerine etkisi. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.

Erkal, M. (1982). Sosyolojik açıdan spor, s. 112, İstanbul.

Eroğlu, C. (2013). Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz-yeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Yüksek Lisans Tezi) Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ertürk, S. (1979). Eğitimde program geliştirme. 3. Baskı: Ankara.

Fojtík, R. (2018). Problems of distance education. International Journal of Information and Communication Technologies in Education, 7(1), 14-23.

Garrison, R. (2000). Theoretical challenges for distance education in the 21st century: A shift from structural to transactional issues. The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 1(1), 1-17.

Genç, D. & Temel, C. (2020). Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenci görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. Uluslararası Beden Eğitimi Spor ve Teknolojileri Dergisi, 1(1), 24-33.

Goad, T., Towner, B., Jones, E., & Bulger, S. (2019). Instructional tools for online physical education: Using mobile technologies to enhance learning. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 90(6), 40-47.

Göktaş, Z. (2017). Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 10(51), 1288-1295.

Harmandar, İ.H. (2004). Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.

Heaney, C. A., & Walker, N. C. (2012). The challenges and opportunities of teaching sport

and exercise psychology at a distance. *Sport & Exercise Psychology Review*, 8(2), 65-71.

Holmberg, K., & Huvila, I. (2008). Learning together apart: Distance education in a virtual world. *First Monday*, 13(10). <https://doi.org/10.5210/fm.v13i10.2178>

Ivanov, V., & Tzankova, J. (2020). Online distance education on wordpress web based platform as an innovation in the learning process of sports students from medical University – Sofia during the pandemic of covid-19. *Pedagogy*. 92(7). 143-51.

İlğan, A., Sevinç, Ö. S. ve Arı, E. (2013). Pedagojik formasyon programı öğretmen adaylarının mesleki tutum ve çağdaş öğretmen algıları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 175-195.

İnal, A.N. (2015). *Beden eğitimi ve spor bilimi*. Nobel Yayınları: Ankara.

İnceoğlu, M. (2004). *Tutum algı iletişim*. Elips Kitap: Ankara.

İpek, C. ve Bayraktar, Ş. (2004). Aday öğretmenlerin fen bilimleri ve sosyal bilimlere bakışları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1, 1, 35-50.

İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.

Karaalioğlu, S. (2019). *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Mesleki ve Bilimsel Tutumlarının İncelenmesi: Tokat İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

Karaca, İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu, N. ve Özcan, M.(2021). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Yararına İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Humanistic Perspective*, 3(1), 209-224.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

Kaya, Z. (2002) *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık. <http://www.jret.org/FileUpload/ds217232/File/uzaktanegitim.pdf>

Keegan, D. (1986). *The Foundations of distance education*. London: Croom Helm. <https://doi.org/10.4324/9781315004822>

Keskinkılıç, F. ve Karataş, S. (2020). Dünyada ve Türkiye’de açık ve uzaktan öğrenmenin gelişimi. S. Karataş ve E. Kılıç Çakmak (Eds.), *Açık ve uzaktan öğrenme içinde* (s. 41-50). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Khurshid, K., Gardezi, A. R. And Noureen, S. (2014). A Study of Attitude of University Students of MA/M. Sc Towards Teaching Profession. *VFAST Transactions on Education and Social Sciences*, 2(1), 27-34.

Kızıldaş, E., Halmatov, M., & Sariçam, H. (2012). Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 173-189.

- Kocaer, G. (2018). Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, serbest zaman ilgilenim ve rekreasyon faaliyetlerine yönelik fayda düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (bartın ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Kocayığit, A. ve Salih, U. (2020). Milli eğitim bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları (Burdur ili örneği). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 285-299.
- Kooiman, B. J., & Sheehan, D. P. (2015). The efficacy of exergames for social relatedness in online physical education. *Cogent Education*, 2(1), 1045808. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2015.1045808>
- König, J., Jäger-Biela, D. J., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: Teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608-622.
- Krech, D., Crutchfield, R. S. (1948). *Theory and Problems of Social Psychology*. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc.
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Barışık, C. Ş., & Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 293-322.
- Küçük, D. P. (2012). Müzik öğretmenlerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 151-161.
- la Velle, L., Newman, S., Montgomery, C., & Hyatt, D. (2020). Initial teacher education in England and the Covid-19 pandemic: challenges and opportunities. *Journal of Education for Teaching*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1803051>
- Malsawmi H., Renthlei, M. (2015). Attitude of Secondary School Teachers towards Teaching Profession in Mizoram. *International Journal of Multidisciplinary Approach & Studies*, 2(3), 121-127.
- Metzler, M. (2017). *Instructional models in physical education*. Taylor & Francis.
- Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. MEB (2017). *Öğretmenlik mesleği ve genel yeterliği*. Ankara.
- Moçoşoğlu, B. ve Kaya, A. (2020). Koronavirüs hastalığı (Covid-19) sebebiyle uygulanan uzaktan eğitime yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 15-43.
- Mohsen, B. (2012). Implementing online physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 83(2), 42-47.
- Moller, L., & Soles, C. (2001). Myers Briggs type preferences in distance learning education. *International Journal of Educational Technology*, 2(2).

- Moore, M. (1973). Toward a theory of independent learning and teaching. *Journal of Higher Education*, 44(12), 661-679. <https://doi.org/10.1080/00221546.1973.11776906>
- Moore, M. G. (1990). Background and overview of contemporary American distance education. In M. Moore (Ed.), *Contemporary Issues in American Distance Education* (pp.12-26). New York: Pergamon.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning* (3rd ed.). Belmont: Wadsworth.
- Odabaşı, Y. ve Barış, G. (2007). *Tüketici davranışı*. Mediacat Kitaplar: İstanbul.
- Özavcı, E. (2015). Milli Eğitim Bakanlığı e-hizmet içi eğitim uygulamalarında öğretmen görüşlerine göre karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, IX (2), 221-232.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, IX (2), 221-232.
- Özgür, F. N. (1994). Öğretmenlik mesleğine karşı tutum (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Özmen, Ö. (1999). *Çağdaş sporda eğitim üçgeni*, Bağırhan Yayınevi, 2. Baskı: Ankara.
- Pate, R., Corbin, C. & Pangrazi, B. (1998). Physical activity for young people. *President's Council On Physical fitness and Sports Research Digest*, 3 (3), 1-6.
- Rao, K. S. (2012). Study of the attitudes of secondary school teachers towards teaching profession. *Golden Research Thoughts*, 2(3), 1-5.
- Rumble, G. (2019). *The planning and management of distance education*. London: Routledge.
- Sağın, A.E., Yücekaya., M.A., Güllü, M. (2021). Beden eğitimi öğretmenlerinin uzaktan eğitim yeterlikleri ölçeği: bir ölçek geliştirme çalışması. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 200-211
- Saykili, A. (2018). Distance education: Definitions, generations, key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 5(1), 2-17.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe yönelik tutumları, XII. Eğitim Bilimleri Kongresi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Semerci N. ve Semerci Ç. (2004). Türkiye’de öğretmenlik tutumları. Fırat Üniversitesi

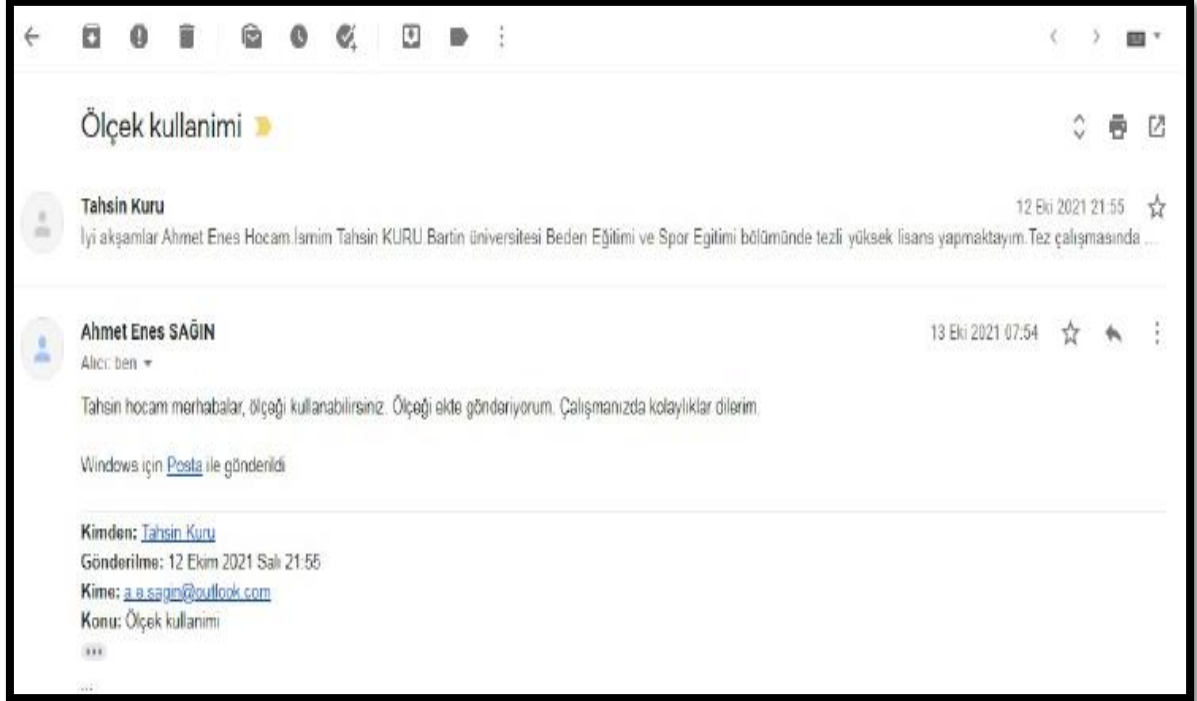
Sosyal Bilimler Dergisi, 14, 1, 137-146. Elazığ.

- Sepulveda-Escobar, P., & Morrison, A. (2020). Online teaching placement during the COVID-19 pandemic in Chile: challenges and opportunities. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 1-21.
- Silva, R. C. A., Silva, V. L. D. F., & Silva, A. P. (2019). Distance learning for teaching in physical education. *Motriz: Revista de Educação Física*, 25(1). <https://doi.org/10.1590/s1980-6574201900010002>
- Sucuoğlu, A. (1993). Öğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor. Eğitim Kurumlarında beden eğitimi ve spor II. Ulusal Sempozyumunda sunuldu. Manisa.
- Sullivan, F., Hillaire, G., Larke, L., & Reich, J. (2020). Using Teacher Moments During the covid-19 Pivot. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 303-313. <https://www.learntechlib.org/p/216171/>
- Tabor, S. W. (2007). Narrowing the distance: Implementing a hybrid learning model for information security education. *Quarterly Review of Distance Education*, 8(1), 47.
- Tamer, K. Pular, A. (2001). Beden eğitimi sporda öğretim yöntemleri. Ada Matbaacılık Ltd. Şti S.3 Ankara.
- Tavşancıl, E. (2002). Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Tural, G. ve Kabadayı, Ö. (2014). Pedagogical formation program teacher candidates' attitudes towards the teaching profession. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 4(1), 1-12.
- Tzifopoulos, M. (2020). In the shadow of Coronavirus: Distance education and digital literacy skills in Greece. *International Journal of Social Science and Technology*, 5(2), 1-14.
- Ünlü, H. (2011). Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (BEÖYTÖ) Geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11, 4, 2005-2020.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 45, 109-127. Malatya.
- Üzüm, H., Yalçın, H., Biçer, B., Yüктаşır, B. ve Yıldırım, Y. (2015). Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleklerine karşı tutumları. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(1-4), 1-10.
- Watson, E. (2020). One teacher's experience during the covid-19 school closures. *Childhood Education*, 96(3), 42-45. <https://doi.org/10.1080/00094056.2020.1766658>

- Yang, X., Zhang, M., Kong, L., Wang, Q., & Hong, J. C. (2021). The effects of scientific self-efficacy and cognitive anxiety on science engagement with the “question-observation-doing-explanation” model during school disruption in covid-19 pandemic. *Journal of Science Education and Technology*, 30(3), 380-393. <https://doi.org/10.1007/s10956-020-09877-x>
- Yaylacı, F. (1998). İlköğretim okulları beden eğitimi dersi programı ve uygulamalarının değerlendirilmesi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Malatya.
- Yetim, A. (2000). *Sosyoloji ve spor*, Ankara.
- Yücekaya, M. A. ., Sağın, A. E., & Uğraş, S. (2021). Physical education and sports lesson in distance education: content analysis of videos on Youtube. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 533–551. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5766>.

## EKLER

### EK 1: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği İzni





## EK 2: Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği İzni

en Kutusu **Ölçek izni** Gelen Kutusu x ☰ 🖨 🔗

**Tahsin Kuru** <tahsinkur82@gmail.com> 4 Ara 2021 19:38 (8 gün önce) ☆ ↶ ⋮  
Alıcı: hunlu ▾

İyi akşamlar Hüseyin Hocam İsmim Tahsin KURU.Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi bölümünde tezli yüksek lisans yapmaktayım.Tez çalışmasında Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (BEÖYTO) ' ni izninizle kullanmak istiyorum.

---

**huseyin unlu** <huseyinunlu68@gmail.com> (gönderen unlu68@gmail.com) 6 Ara 2021 09:43 (6 gün önce) ☆ ↶ ⋮  
Alıcı: ben ▾

Merhaba Tahsin,

Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (BEÖYTÖ) ni çalışmalarınızda kullanabilirsiniz.

Konu ile ilgili diğer çalışmalarını da gönderiyorum.  
İyi çalışmalar.

Tahsin Kuru <tahsinkur82@gmail.com>, 4 Ara 2021 Cmt, 19:38 tarihinde şunu yazdı:  
İyi akşamlar Hüseyin Hocam İsmim Tahsin KURU.Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi bölümünde tezli yüksek lisans yapmaktayım.Tez çalışmasında Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (BEÖYTÖ) ' ni izninizle kullanmak istiyorum.

### EK 3: Etik Kurul Raporu



T.C.  
BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-23688910-050.01.04-2200002405  
Konu : Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu  
Onay Belgesi

08.01.2022

Protokol No:	2021-SBB-0507
Araştırmanın Başlığı:	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğine Yönelik Tutumları ile Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Proje Yürütücüsü:	Tahsin KURU
Başvuru Formunun Geliş Tarihi:	13.12.2021
Karar Tarihi:	07.01.2022
Toplantı No:	21

Başvuru dosyasında etik sorun oluşturabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmadığından 07.01.2022 tarihli ve 21 numaralı toplantıda 2021-SBB-0507 numaralı başvuruya araştırma için ETİK KURUL ONAY belgesinin verilmesine karar verilmiştir.

Doç. Dr. Elif KARAHAN  
Kurul Başkanı

Doç. Dr. Sedat BALYEMEZ  
Başkan yardımcısı

Dr. Öğr. Üyesi Emine GENÇ  
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Emel GENÇ  
Üye

Dr. Öğr. Üyesi İlknur DOLU  
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Vayval GENÇİL  
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Hasan Bazzi  
KANSIZOĞLU  
Üye

**Bu belge, güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.**

Belge Doğrulama Kodu: 3914MTH

Belge Takip Adresi: <http://bys.bartin.edu.tr/FORMS/Secereli/ConfirmationPage/index>

Adres: Ağlıca Mahallesi Fakülte Çiftliği No:54 - Bartın

Bilgi için :

EBK Kurulan

Telefon No: (0 338) 2215000

Faks No: (0 338) 2215002

Kurul Başkanı

e-Posta:

Internet Adresi: <http://www.bartin.edu.tr/>

Telefon No:

(0 338) 5192

Kayıt Adresi: [bas@bys.bartin.edu.tr](mailto:bas@bys.bartin.edu.tr)



## EK 4: Ankara İl Araştırma İzin Yazısı



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-49135036  
06.05.2022  
Konu : Araştırma İzni

MAMAK İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: a) 28.04.2022 tarihli ve 48771506 sayılı yazınız.  
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 nolu Genelgesi.

İçeniz Rotary Yeşiltepe Ortaokulu Öğretmeni Tahsin KURU'nun "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğine Yönelik Tutumları İle Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans tezi kapsamında tüm okullarda uygulanacak olan veri toplama araçları ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bülgelerinizi ve gereğini rica ederim.

Harun FATSA  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

Ek:  
Uygulama araçları (31 sayfa)  
Dağıtım:  
Gereği:  
Mamak İlçe MEM  
Bülgü:  
25 İlçe MEM

Bu belge güvenli elektronik imza ile düzenlenmiştir.  
Adres: Emniyet Mah. Akpınarlar Tırkaç Cad. 4/A Yenimahalle  
Bölge Değişikliği Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/meh-elyaz>  
Bölge İçin: Emza Kodu  
Telefon No: 0 (312) 806 89 30  
E-Posta: [istanbul@mem.gov.tr](mailto:istanbul@mem.gov.tr)  
Uzun : Şif  
Kısa Adres: [www.turkiye.gov.tr](https://www.turkiye.gov.tr)  
İnternet Adresi: [ankara.meh.gov.tr](http://ankara.meh.gov.tr)  
Faks: \_\_\_\_\_  
Bu belge güvenli elektronik imza ile düzenlenmiştir. <https://www.turkiye.gov.tr> adresinden BB9E-5b48-39cd-a848-931d kodu ile teyit edilebilir.

## EK 5: Makale Yayın



### Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi Mediterranean Journal of Sport Science

ISSN 2667-5463

Aşağıda detayları yer alan makale dergimiz tarafından kabul edilmiş olup Haziran sayımızda (28.06.2022) yayımlanması planlanmaktadır. Gereğini tarafınıza bildiririm.

**Makale ID:** 1115572

**Makale Başlık:** Türkiye'de Profesyonel Futbol Oynayan Sporcuların Koronavirüse Yakalanma Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi

**İngilizce Başlık:** An Investigation of the Anxiety Levels of Athletes Playing Professional Football in Turkey Catch The Coronavirus

**Makale Yazarları:**

**Sorumlu Yazar:** Davut ATILGAN, [admkutay@gmail.com](mailto:admkutay@gmail.com), ORCID ID: 0000-0002-8445-4488

Tahsin KURU, [tahsinkur82@gmail.com](mailto:tahsinkur82@gmail.com), ORCID ID: 0000-0002-0222-6850

Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi

Editor  
Prof. Dr. Hasan ŞAHAN

## EK 6: Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (Beöytö)

1. Yetiştirdiğim öğrencilerin iyi birer sporcu olmaları, sporu sevmeleri ve ileriki yaşamlarında da spor yaptıklarını görmek beni mutlu eder.	Mesleğe Yönelik Saygı
2. Beden eğitimi öğretmenlik formasyonumu ve niteliklerimi geliştirmek için elimden geleni yapmak isterim.	
3. Beden eğitimi öğretmenliğinin öğrencilere dostluk, kardeşlik, sportmenlik vb. erdemleri öğretebilmek için iyi bir meslek olduğumu düşünüyorum.	
4. Beden eğitimi öğretmenliği mesleğini sporun içinden geldiğim için seviyorum.	
5. Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine beden eğitimi öğretmenliği mesleğini seçerdim.	
6. Benim için en uygun mesleğin beden eğitimi öğretmenliği olduğuna inanıyorum.	
7. Toplumla karşı olan sorumluluğumu beden eğitimi öğretmeni olarak daha iyi yerine getirebilirim.	
8. Tüm öğrenim hayatım boyunca beden eğitimi öğretmeni olmak istedim.	
9. Beden eğitimi öğretmenliği ile ilgili her şey ilgimi çeker.	
10. Aslında beden eğitimi öğretmeni olmaktan ziyade sporunda içinde olmak beni beden eğitimi öğretmenliğine yöneltiyor.	
11. Boş zamanlarımda beden eğitimi ve sporla (öğretmenliğiyle) ilgili çalışmalar yaparım.	
12. Çocuklarla birlikte olmanın onlarla aynı ortamı paylaşmanın ve onlara bir şey öğretmenin yerini hiç bir şey tutmaz.	
13. Beden eğitimi öğretmenliğinin toplumdaki değerini kaybettiğini düşünüyorum.	
14. Beden eğitimi öğretmenin ders dışında da yerine getirmesi gereken oldukça fazla sorumluluklar bulunmaktadır bu beni korkutuyor.	Mesleğe Yönelik Kaygı
15. Mümkün olsa beden eğitimi öğretmenliği yerine başka bir mesleği seçerdim.	
16. Başka imkânım olsa beden eğitimi öğretmeni olmak istemezdim.	
17. Beden eğitimi öğretmenliği mesleğini bölümü kazanmak kolay olduğu için seçtim yoksa seçmezdim.	
18. Sürekli sporla iç içe olmayı gerektirdiği için beden eğitimi öğretmenliğine karşı soğuk duruyorum.	
19. Beden eğitimi öğretmenliği bilginin yanı sıra sportif yeteneklerde isteyen bir meslektir, bu beni endişelendiriyor.	
20. Okuldaki diğer öğretmenlerle kıyaslandığında beden eğitimi öğretmenliği, diğer branş öğretmenlerinden daha az önemlidir.	
21. Beden eğitimi öğretmeni olamayacağımı düşünmek beni beden eğitimi öğretmenliğinden soğutuyor.	
22. Beden eğitimi öğretmenliği bölümünü iş garantisi olduğu için seçtim, yoksa seçmezdim.	
23. Beden eğitimi öğretmenliği mesleğinde özellikle mesleğin ilk yıllarının zor geçeceğini düşünüyorum.	

**EK 7: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Yeterlikleri Ölçeği**

<b>Açıklama:</b> Aşağıda öğretmen yeterliklerini açıklayan bazı ifadelere yer verilmiştir. Mesleğiniz olan beden eğitimi öğretmenliği konusunda kendinizi hangi düzeyde yeterli gördüğünüze ilişkin görüşlerinize ihtiyaç duyulmuştur. Hiç bir maddenin doğru veya yanlış cevabı yoktur. 1'den (hiçbir zaman), 5'e (Her zaman) kadar derecelendirilmiş ölçek üzerinde (X) işareti ile belirtiniz. Bu bilimsel çalışmada elde edilen veriler, araştırmanın amacı dışında kullanılmayacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
<b>Planlama ve Teknoloji Kullanımı</b>						
1	Uzaktan beden eğitimi dersinde kazanım ile ilgili içerik hazırlarken zorlanırım.	1	2	3	4	5
2	Uzaktan beden eğitimi dersinde ders içeriği hazırlarken farklı kaynaklardan yararlanırım.	1	2	3	4	5
3	Uzaktan beden eğitimi dersinde ders anlatırken video, slayt, resim vb. içeriklerden faydalanırım.	1	2	3	4	5
4	Uzaktan beden eğitimi dersinde e-kitap,e-dergi gibi elektronik portallardan faydalanırım.	1	2	3	4	5
5	Uzaktan beden eğitimi dersinde teknolojiyi etkin bir şekilde kullanırım.	1	2	3	4	5
6	Uzaktan beden eğitimi dersinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) etkin bir şekilde kullanırım.	1	2	3	4	5
7	Uzaktan beden eğitimi dersinde EBA haricinde diğer (Zoom, Microsoft teams, Adobe vb.) uygulamaları etkin bir şekilde kullanırım.	1	2	3	4	5
<b>Uygulama ve Değerlendirme</b>						
8	Uzaktan beden eğitimi dersinde öğrencilerin ilgisini derste tutarım.	1	2	3	4	5
9	Uzaktan beden eğitimi dersinde zamanı etkili kullanırım.	1	2	3	4	5
10	Uzaktan beden eğitimi dersini eğlenceli hale getirebilirim.	1	2	3	4	5
11	Uzaktan beden eğitimi dersinde evde bulunabilecek materyallerle etkinlik tasarlayabilirim.	1	2	3	4	5
12	Uzaktan beden eğitimi dersinde farklı yöntem ve teknikler kullanırım.	1	2	3	4	5
13	Uzaktan beden eğitimi dersinde öğrencilerin gelişim alanına uygun (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) çalışmalar yaparım.	1	2	3	4	5
14	Uzaktan beden eğitimi dersinde öğretim programında yer alan değerleri (sorumluluk, centilmenlik, iş birliği, paylaşım, arkadaşlık vb.) öğrencilere kazandırabilirim.	1	2	3	4	5
15	Uzaktan beden eğitimi dersinde öğrencilere öğrendiği hareketleri geliştirmeleri için alıştırmalar yaptırım.	1	2	3	4	5
16	Uzaktan beden eğitimi dersinde öğrencilerin hareket ihtiyacını güvenli bir şekilde sağlarım.	1	2	3	4	5
17	Uzaktan beden eğitimi dersinde ödev kontrolü yapabilirim.	1	2	3	4	5
18	Uzaktan beden eğitimi dersinde öğrencilerime anında dönüt veririm.	1	2	3	4	5