

**T.C.  
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Asya Kezban TAŞKIN**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN  
EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK ÖĞRETME TUTKUSUNU  
ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ**

**TEZ YÖNETİCİSİ  
Dr. Öğretim Üyesi Bekir Barış CİHAN**

**YOZGAT - 2018**

**T.C.  
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Asya Kezban TAŞKIN**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN  
EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK ÖĞRETME TUTKUSUNU  
ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ**

**TEZ YÖNETİCİSİ  
Dr. Öğretim Üyesi Bekir Barış CİHAN**

**YOZGAT-2018**

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Yozgat Bozok Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,

Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,

Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,

Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,

Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 25/07/2018

Asya Kezban TAŞKIN

İmza:

**YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI**

“Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Öğretme Tutkusunu Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Bozok Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Asya Kezban TAŞKIN

İmza

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Bekir Barış CİHAN

İmza

.....ABD Başkanı

Adı Soyadı

**T.C**  
**YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ**  
**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**TEZ KABUL TUTANAĞI SAYFASI**

**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Dr. Öğretim Üyesi Bekir Barış CİHAN danışmanlığında, Asya Kezban TAŞKIN tarafından hazırlanan “Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Öğretme Tutkusunu Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi” adlı bu çalışma 27/07/2018 aşağıdaki jüri tarafından Yozgat Bozok Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

**Başkan:** Dr. Öğretim Üyesi Bekir Barış CİHAN

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Bozok Üniversitesi

imza

**Üye:** Dr. Öğretim Üyesi Mehmet YILDIRIM

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Bozok Üniversitesi

imza

**Üye:** Dr. Öğretim Üyesi Levent VAR

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Bozok Üniversitesi

imza

**ONAY**

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun ...../...../..... tarih ve .....sayılı karar ile onaylanmıştır.

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Yalçın ARAL

## ÖZET

### Yüksek Lisans Tezi

# BEDEN EĞİTİMİ VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK ÖĞRETME TUTKUSUNU ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ

Asya Kezban TAŞKIN

Bu araştırmada beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik öğretim tutkusunu etkileyen faktörlerin, demografik, kişisel, öğretim tutkusu gibi özellikler bakımından ölçülmesi amaçlanmıştır.

Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılı Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Yozgat il ve İlçelerinde özel ve devlet okullarında çalışan beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerine yönelik olup toplam 503 öğretmene uygulanmıştır. Karaman (2009) tarafından geliştirilen Öğretmen Tutkusunu Etkileyen Faktörler Tutum Ölçeği, Demografik Bilgi Formu (DBF) kullanılmıştır. Elde edilen veriler Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) istatistik programı aracılığıyla analiz edilmiştir.

Veri setinin basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmış normal dağılım gösteren verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Çalışmanın güvenilirliği açısından Cronbach's Alpha testine tabi olmuş, çalışmada ayrıca bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi testi, sıklık analizi ve ki-kare testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucuna göre; katılımcıların Süreç Motivasyon ve Okul Sistem Özelliklerine dayalı öğretim tutkusunu etkileyen olumlu faktörleri büyük oranda kabul ettikleri, Süreç Demotivasyon ile Girdi Ve Kurumsal Yapı Alt Boyutundaki olumsuz faktörleri de büyük oranda kabul ettikleri görülmüştür.

**Anahtar kelimeler:** Eğitim, Beden Eğitimi, Öğretmen, Öğretim, Tutku.

**ABSTRACT****Master's Thesis****A RESEARCH ABOUT THE FACTORS THAT AFFECT PASSION FOR  
TEACHING PHYSICAL EDUCATION LESSON ACCORDING TO THE  
PHYSICAL EDUCATION AND CLASSROOM TEACHERS****Asya Kezban TAŞKIN**

This study aims to measure the factors in terms of demographical and personal passion of teaching that affect the teaching passion of physical education and class teachers for physical education classes.

Target group of the survey consists of 503 physical education and class teachers working in both state and private schools in 2017-2018 Academic Year in Yozgat and its districts. In order to gather information, the survey utilised both the Attitude Scale of the Factors affecting the Teaching Passion (Karaman, 2009) and Demographical Information Scale (DIF). Gathered information was analyzed via Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

Parametric tests were used in the analysis of data showing normalized and skewed values of the data set. Independent sample t-test, one-way Anova, frequency analysis, chi-square test were used in the study, which was subjected to Cronbach's Alpha test in terms of reliability of the study.

According to the research results, attendants substantially accept the positive factors that affect the passion for teaching based on Motivation Process and School System and they also accept the negative factors Lack of Motivation Process, Input and the materials about instutional background dimension.

**Keywords:** Education, Physical Education, Teacher, Teaching, Passion.

## İÇİNDEKİLER DİZİNİ

<b>BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI.....</b>	<b>i</b>
<b>YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI.....</b>	<b>ii</b>
<b>TEZ KABUL TUTANAĞI SAYFASI .....</b>	<b>iii</b>
<b>ÖZET .....</b>	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>v</b>
<b>İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....</b>	<b>vi</b>
<b>TABLolar DİZİNİ.....</b>	<b>ix</b>
<b>SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....</b>	<b>xi</b>
<b>ÖNSÖZ .....</b>	<b>xii</b>
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1. Problemin Durumu .....</b>	<b>1</b>
<b>1.2. Araştırmanın Amacı.....</b>	<b>1</b>
<b>1.3. Araştırmanın Önemi .....</b>	<b>2</b>
<b>1.4. Araştırmanın Varsayımları .....</b>	<b>2</b>
<b>1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....</b>	<b>2</b>
<b>1.6. Tanımlar .....</b>	<b>3</b>
<b>2. KURAMSAL TEMELLER VE KAYNAK ARAŞTIRMASI .....</b>	<b>5</b>
<b>2.1. Eğitim.....</b>	<b>5</b>
<b>2.2. Beden Eğitimi.....</b>	<b>8</b>
<b>2.2.1. Beden eğitiminin amaçları .....</b>	<b>13</b>
<b>2.2.2. Beden eğitimi dersinin önemi .....</b>	<b>14</b>
<b>2.3. Öğretim ve Öğretme.....</b>	<b>15</b>
<b>2.4. Öğretmenlik Mesleği .....</b>	<b>17</b>
<b>2.5. Öğretimde Bulunması Gereken Nitelikler .....</b>	<b>24</b>
<b>2.6. Beden Eğitimi Öğretmeni .....</b>	<b>26</b>
<b>2.7. Sınıf Öğretmeni.....</b>	<b>28</b>
<b>2.8. Tutku .....</b>	<b>29</b>
<b>2.9. Eğitim Öğretimde Duyguların Yeri ve Önemi.....</b>	<b>30</b>
<b>3. MATERYAL VE METOT .....</b>	<b>35</b>
<b>3.1. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....</b>	<b>35</b>



3.2. Veri Toplanması ve Veri Toplama Araçları .....	35
3.3. Verilerin Analizi .....	36
4. BULGULAR VE TARTIŞMA .....	39
4.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	39
4.2. Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Öğretme Tutkularına ve Öğretme Tutkusunun Yapısına İlişkin Algılarının İncelenmesi .....	41
4.3. Öğretme Tutkusunu Etkileyen Faktörlere İlişkin Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarının İncelenmesi .....	45
4.3.1. Tutum ölçeğinin süreç motivasyon faktörleri alt boyutu .....	45
4.3.2. Tutum ölçeğinin süreç demotivasyon faktörleri alt boyutu .....	48
4.3.3. Tutum ölçeğinin girdi ve kurumsal yapı faktörleri alt boyutu .....	50
4.3.4. Tutum ölçeğinin okul sistem özellikleri faktörleri alt boyutu .....	52
4.4. Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Öğretme Tutkusunu Etkileyen Faktörlere İlişkin Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarının İncelenmesi .....	53
4.4.1. Branşa göre tutum ölçeğinin süreç motivasyon faktörleri alt boyutu .....	53
4.4.2. Branşa göre tutum ölçeğinin süreç demotivasyon faktörleri alt boyutu .....	57
4.4.3. Branşa göre tutum ölçeğinin girdi ve kurumsal yapı faktörleri alt boyutu ..	59
4.4.4. Branşa göre tutum ölçeğinin okul sistem özellikleri faktörleri alt boyutu....	63
4.5. Demografik Özellikler ile Alt Boyutların Karşılaştırılması .....	65
4.5.1. Branş değişkeni.....	65
4.5.2. Cinsiyet değişkeni .....	66
4.5.3. Yaş değişkeni.....	68
4.5.4. Öğrenim durumu değişkeni.....	70
4.5.5. Medeni durum değişkeni .....	71
4.5.6. Mesleki kıdem değişkeni .....	72
4.5.7. Gelir değişkeni .....	74
4.5.8. Alkol ya da sigara kullanımı değişkeni.....	76
4.5.9. Çalışılan okul değişkeni .....	77
5. SONUÇ .....	80
6. KAYNAKLAR.....	89
7. EKLER .....	98
EK 1: Kişisel Bilgi Formu .....	98

<b>EK 2: Öğretme Tutkusunu Etkileyen Faktörlere İlişkin Tutum Ölçeği .....</b>	<b>100</b>
<b>EK 3: Yozgat Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Yazısı.....</b>	<b>103</b>
<b>EK 4: Öğretme Tutkusunu Etkileyen Faktörlere İlişkin Tutum Ölçeği Kullanma İzin Yazısı .....</b>	<b>104</b>
<b>8. ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>105</b>



## TABLOLAR DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> Öğretme tutkusunu etkileyen faktörlere ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutları ve alt boyutları oluşturan soru numaraları .....	36
<b>Tablo 2.</b> Cronbach's alpha güvenirlik analizi .....	37
<b>Tablo 3.</b> Normallik analizi .....	37
<b>Tablo 4.</b> Katılımcıların cinsiyeti, yaşı öğrenim durumu ve medeni durumu .....	39
<b>Tablo 5.</b> Katılımcıların branşı, kıdemi ve geliri.....	40
<b>Tablo 6.</b> Katılımcıların alkol ya da sigara kullanımı, görev yeri ve kurumu.....	41
<b>Tablo 7.</b> Öğretmenlerin kendi öğretme tutkusu algısı .....	42
<b>Tablo 8.</b> Öğretmenlerin öğretme tutkusu ile ilgili düşünceleri .....	42
<b>Tablo 9.</b> Branşa göre öğretmenlerin kendi öğretme tutkusu algısı ki- kare testi .....	43
<b>Tablo 10.</b> Branşa göre öğretmenlerin öğretme tutkusu ile ilgili düşünceleri ki kare testi sonuçları .....	44
<b>Tablo 11.</b> Süreç motivasyon alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip maddeler .....	46
<b>Tablo 12.</b> Süreç motivasyon alt boyutunda en düşük ortalamaya sahip maddeler .....	47
<b>Tablo 13.</b> Süreç demotivasyon alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip maddeler ..	48
<b>Tablo 14.</b> Süreç demotivasyon alt boyutunda en düşük ortalamaya sahip maddeler ....	49
<b>Tablo 15.</b> Girdi ve kurumsal yapı alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip maddeler .....	50
<b>Tablo 16.</b> Girdi ve kurumsal yapı alt boyutunda en düşük ortalamaya sahip maddeler	51
<b>Tablo 17.</b> Okul sistem özellikleri alt boyutundaki maddelerin ortalaması .....	52
<b>Tablo 18.</b> Beden eğitimi öğretmenlerine göre süreç motivasyon alt boyutu .....	54
<b>Tablo 19.</b> Sınıf öğretmenlerine göre süreç motivasyon alt boyutu .....	55
<b>Tablo 20.</b> Beden eğitimi öğretmenlerine göre süreç demotivasyon alt boyutu .....	57
<b>Tablo 21.</b> Sınıf öğretmenlerine göre süreç demotivasyon alt boyutu .....	58
<b>Tablo 22.</b> Beden eğitimi öğretmenlerine göre girdi ve kurumsal yapı alt boyutu .....	60
<b>Tablo 23.</b> Sınıf öğretmenlerine göre girdi ve kurumsal yapı alt boyutu .....	61
<b>Tablo 24.</b> Beden eğitimi öğretmenlerine göre okul sistem özellikleri alt boyutu.....	63
<b>Tablo 25.</b> Sınıf öğretmenlerine göre okul sistem özellikleri alt boyutu .....	64
<b>Tablo 26.</b> Branş değişkenine göre öğretme tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları t testi sonuçları .....	65
<b>Tablo 27.</b> Cinsiyet değişkenine göre öğretme tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt	

boyut puanları t testi sonuçları .....	66
<b>Tablo 28.</b> Yaş değişkenine göre öğretim tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları anova testi sonuçları.....	68
<b>Tablo 29.</b> Öğrenim durumu değişkenine göre öğretim tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları t testi sonuçları .....	70
<b>Tablo 30.</b> Medeni durum değişkenine göre öğretim tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları t testi sonuçları .....	71
<b>Tablo 31.</b> Kıdem değişkenine göre öğretim tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları anova testi sonuçları.....	72
<b>Tablo 32.</b> Gelir değişkenine göre öğretim tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları anova testi sonuçları.....	74
<b>Tablo 33.</b> Alkol ya da sigara kullanma değişkenine göre öğretim tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları t testi sonuçları .....	76
<b>Tablo 34.</b> Çalışılan okul değişkenine göre öğretim tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları anova testi sonuçları.....	77

**SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ**

<b>C.</b>	: Cilt
<b>DBF</b>	: Demografik Bilgi Formu
<b>KPSS</b>	: Kamu Personel Seçme Sınavı.
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>n</b>	: Veri Sayısı
<b>p</b>	: Anlamlılık Düzeyi
<b>s.</b>	: Sayfa
<b>sd</b>	: Serbestlik Derecesi.
<b>SPSS</b>	: Statistical Package for the Social Sciences
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>Vb.</b>	: Ve benzeri.

## ÖNSÖZ

Öncelikle gerek akademik anlamda gerekse bu tezin hazırlanması sürecinde beni daima destekleyen, yönlendiren, umutsuzluğa düştüğüm her an çözüm yolları sunan ve her zaman örnek alacağım değerli danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Bekir Barış CİHAN'a teşekkür ederim. Tezin uygulama ve yazım sürecinin her aşamasında katkıda bulunan ve destek olan Doç. Dr. Hayrettin GÜMÜŞDAĞ, Dr. Öğretim Üyesi Mehmet YILDIRIM ve Ahmet Hamdi DEMİR'e teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca beni her konuda destekleyen, bana güvenen ve yanımda olan değerli ailem annem Hatice TAŞKIN, babam Mustafa TAŞKIN, kardeşlerim Perihan TAŞKIN, İsa TAŞKIN, Merve TAŞKIN ve Nagihan TAŞKIN' a sonsuz teşekkür ederim.

Verilere ulaşmamda yardımcı olan beden eğitimi öğretmeni Ünal ÜNLÜ'ye, tez aşamasında destek olan Berkan DOĞRUER'e, Çiğdem Kılıçer YAKAN' a, Esra AKGÜL'e, Hülya CENGİZ'e, Feriha DİNÇ'e, Oğuz ÇAY'a ve Ali AĞCA'ya çok teşekkür ederim. Ayrıca Yozgat il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerine, Yozgat ili ve ilçesinde görev yapan, araştırmama katılıp samimi cevaplar veren beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerine ve canım arkadaşım Nermin DURSUN'a sonsuz teşekkür ederim

Asya Kezban TAŞKIN

Ağustos, 2018

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde tez konusu olarak ele alınan probleme, araştırmanın amacına, önemine ve tezde geçen terimlerin hangi anlamlarda kullanıldığına ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

### 1.1. Problemin Durumu

Eğitimin niteliğini etkileyen faktörlerin öğretmen, yönetici, program, öğretmen-öğrenci ilişkisi, öğretme ortamı, ölçme ve değerlendirme olduğunu söylemektedir. Bu faktörler içinde de en önemlisinin öğretmen olduğunu vurgulamaktadır. Bunun nedenini de eğitim hizmetinin iyi öğretmenlerce yürütülmediğinde beklenen sonuçlara ulaşılmamasının mümkün olmaması ile açıklamaktadır. Bunun yanı sıra; öğretmenin olumlu tutumunun, öğrencinin okuldaki çalışmalarından zevk almasını da, sağladığını ileri sürmektedir (Ünal, 1991).

Beden eğitimi, oyun, jimnastik ve spor gibi eğitici bütün fiziksel etkinlikleri içeren genel bir kavram olup, insanları hem psikolojik olarak, hem zihinsel olarak ve hem de fiziksel olarak geliştiren bir bilim dalıdır (Açak, 2005).

Beden eğitimi etkinlikleriyle, insan bütünü oluştururan fiziksel, ruhsal ve zihinsel özelliklerin bulunduğu yakın ve genetik potansiyelin gerektirdiği verim gücüne ulaştırılması için fiziksel aktiviteler ve eğitsel oyun yoluyla yapılan etkinliklerin tümüdür (Şahin, 2002). Bu bağlamda öğrencilerin fiziksel ve zihinsel gelişimlerinin sağlanması, sağlıklı nesillerin yetişmesi, öğrencilerin başarılarının artırılması, eğitim kalitesinin yükseltilmesi açısından, beden eğitimi öğretmenlerinin derste daha verimli olabilmesi için öğretme tutkusunu etkileyen faktörlerin araştırılması gereksinim haline gelmiştir.

### 1.2. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı, beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik öğretme tutkusunun ne şekilde bir gelişim ve değişim gösterdiğini ortaya çıkarmaktır. Bununla birlikte öğretme tutkusunun hem oluşum aşamasında hem de değişim aşamasında hangi ortam ve şartların sağlanması gerektiğini tespit etmek

hedeflenmektedir. Ayrıca çalışmada, beden eğitimi dersine yönelik öğretme tutkusu noktasında beden eğitimi öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında bir farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Eğitim öğretimin en önemli unsuru olan öğretmen, eğitimin daha verimli ve işlevsel olabilmesi için niteliklerinin artırılması gereklidir. Ülkelerin en önemli politikası olan eğitimin daha kaliteli yapılabilmesi için öğretme tutkusunu artıracak faktörleri ortaya koyarak bu faktörler doğrultusunda eğitiminin düzenlenmesi şarttır. Eğitim öğretim ortamının daha verimli hale getirmek için büyük sorumlulukları olan öğretmenlerin beden eğitimi dersinin amacına ne kadar ulaştığı ve bu derse giren öğretmenin ilgi, istek, tutkusunu sürekli kılabilmek için gerekli tedbirler alınmasında olanak sağlayacağı gibi bundan sonraki çalışmalara da faydalı olabileceği düşünülmektedir.

### **1.4. Araştırmanın Varsayımları**

- 1) Araştırmaya katılan beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin gönüllü olarak katıldıkları,
- 2) Araştırmaya katılan beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin ölçek sorularına içtenlikle yanıt verdikleri,
- 3) Seçilen örneklem evreni temsil edecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.

### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırma, Yozgat ilindeki resmi ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin deneyimleri ile sınırlıdır.
2. Nicel araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim döneminde beden eğitimi dersini veren beden eğitimi öğretmenlerine ve sınıf öğretmenlerine uygulanan anketlerle sınırlıdır.
3. Öğretme tutkusu tanımının genel ve üzerinde tartışılabilir yapısı nedeni ile değerlendirmeler araştırmacı tarafından kabul edilen kriterlerle sınırlıdır.
4. Öğretmen deneyimleri ve duygularının farkı zamanlarda, kültürlerde ve ülkelerde farklı yapılar göstermesi sınırlılık oluşturabilir.



## 1.6. Tanımlar

Eğitim geniş anlamda kişinin toplum davranışlarına, ahlak ve estetik ölçülerine inanış ve yaşama anlayışına sağlıklı uyumuna yardım eden bir süreç olarak görülebilir (Varış, 1994).

Eğitim; bağımsız bir toplum ve ulusu oluşturacak, moral düzeyi yüksek, sağlıklı bireylerin yetiştirilmesiyle, hem bireysel hem de evrensel bir kültüre sahip, zengin bir toplumu oluşturmayı amaçlar. Eğitimin, toplumsal değişimlerden sorumlu olması nedeniyle, tüm yenileşme ve gelişme girişimleri, toplumun her kesiminin ilgi alanına girmektedir. Bir toplumun refah ve mutluluğu; o toplumdaki insanların nitelikli ve sürekli eğitim almaları ve bununla kazandıkları bilgi, beceriler ile ekonomik büyümeye yapabilecekleri katkılara bağlıdır. Bunun için, sosyo-ekonomik gelişmelerin en önemli itici gücü ve verimlilik artısında en önemli faktör, toplumun eğitim düzeyidir (Ereş, 2005).

Beden eğitimi; Milli Eğitimin temel ilkelerine uygun olarak kişinin beden ruh ve fikir gelişimini sağlamaktadır. İnsanın toplum kurallarına uygun olarak yaşaması birbiri ile olan ilişkilerinin iyi örneğini verebilmesi, yardımsever, insan haklarına saygılı dürüst davranması, zeki, ruhsal ve bedensel yapı itibari ile sağlıklı olması ile bağlantılıdır. Beden eğitimi insanın sosyalleşebilmesi ve kişiliğini bulup doğru bir çizgi üzerinde yol almasında büyük rol oynar (Yetim, 2005).

Öğretim: Varış (1978)'e göre öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür.

Öğretme: Bilen (1996)'ya göre öğrenilmesi planlanan etkinliklerin gerçekleştirilmesi işidir.

Öğretmen: Kişiyi ailesi ve vatani için yararlı iyi bir insan ve vatandaş olarak yetiştirmektir. Bu açıdan bakıldığında devletimizin geleceği öğretmenlerin mesleklerinde göstereceği başarıyla ilgilidir (Tekışık, 1986).

Beden eğitimi ve spor öğretmeni: Tamer ve Pulur (2001)'e göre beden eğitimi öğretmeni öğretmenlik mesleğinin kutsallığını bilen, Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı, Türk Milli Eğitim Sistemine uygun ders veren, siyasi propaganda yapmayan, insan haklarına saygılı, fanatik düşünceleri olmayan, bunun yanında özgür düşünen ve

konuşan, doğru ve dürüst davranan kişidir. Öğretim görevinin yanı sıra okul içi ve okullar arası sportif faaliyetler hazırlamalı, ders planları, temalar ve etkinliklerle ilgili hazırlıklar yapmalıdır. Belirli gün ve haftalarda gerektiğinde törenlerle ilgili çalışmalar hazırlamalı aynı zamanda da mesleki yönden gelişmek ve sporun gelişimine katkıda bulunmak amacıyla yapılan antrenörlük ve hakemlikler ayrı bir yük ve sorumluluk getirmektedir.

Tutku: Tutku sözcüğünün kelime anlamı TDK sözlükte “irade ve yargıları aşan güçlü bir coşku ihtiras, güçlü istek ve eğilimin yöneldiği amaç ve aşırı düşkünlük” (TDK, 2016) şeklinde geçmektedir.



## 2. KURAMSAL TEMELLER VE KAYNAK ARAŞTIRMASI

### 2.1. Eğitim

Eğitim kavramına geçmişten günümüze her bilim dalı farklı biçimde anlamlar yüklemeye çalışmışlar ve buna göre bazı tanımları ortaya koymaya çalışmışlardır. Eğitimin farklı biçimlerde tanımlanmasının nedenini Kızılok (akt: İnandı, 2015) şöyle açıklamaktadır: Öncelikle eğitim soyut bir kavramdır. Bu nedenle eğitim etkinliklerini doğrudan gözlemlemek ve özgün niteliklerini doğrudan belirlemek mümkün değildir. Eğitim, kapsamı geniş olan bir kavramdır. Uygulamada çok değişik türlerde karşımıza çıkmaktadır. Beden eğitimi, çocuk eğitimi, tuvalet eğitimi gibi. Eğitimin statik değil dinamik bir yapısı vardır. Eğitimin dayandığı teorik temellerin farklı olması da farklı eğitim tanımlarına neden olmaktadır. Bir diğer neden ise tanım yaparken amaçlardan hareket ediyor olmasıdır.

Eğitim, TDK sözlüğünde kelime olarak “çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi ve beceri anlayışları elde etmeleri, kişiliklerini geliştirmelerini, okul içinde veya dışında doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye” gibi anlamlara gelmektedir (TDK, 2016).

Eğitim, yeni kuşakların toplum içerisinde yerlerini almak için oluşturulurken, gerekli bilgi, beceriyi elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardımcı olma faaliyeti olarak tanımlanırken aynı zamanda, önceden belirlenmiş hedef ve amaçlara göre, insanların davranışlarında belirli gelişmeler sağlamaya yardımcı olan planlı faaliyetlerdir. Ya da her kuşağa geçmişin bilgi ve deneyimlerini düzenli bir biçimde aktarma işi olarak tanımlanabilir (Oğuzkan, 1988).

Türkmen (2002)'ye göre eğitim; gündelik hayatta etkileşim biçimi olan eğitim toplumun, kuran, koruyan, geliştiren, denetleyen, ona kimlik kazandıran rollere sahip olduğu için oldukça önemli ve anlamlıdır. Bu durum eğitime duyulan ihtiyacının şiddetini artırmış olup günümüzde yaşanan hızlı bilimsel ve teknolojik gelişmeler, doğal olarak çeşitli alanları etkisi altına almakta, birçok kurum ya da örgütsel yapıların tekrar gözden geçirilmesi ihtiyacını doğurmaktadır. Eğitimin demokratikleşmeye, insan haklarına ve siyasi istikrara olumlu katkıları bulunmaktadır.

Nitekim eğitim; bağımsız bir toplum ve ulusu oluşturacak, moral seviyesi

yüksek, sağlıklı bireylerin yetiştirilmesiyle, hem bireysel hem de evrensel bir kültüre sahip, gelişmiş bir toplumu oluşturmayı amaçlar. Eğitimdeki tüm yenileşme ve gelişme girişimleri, toplumun her kesiminin ilgi alanına girmektedir. Eğitim, toplumda değişmelere açık olması nedeniyle değişime diğer sistemlerden önce uyum sağlamak durumundadır. Bir ülkenin refah, huzur ve mutluluğu; o ülke insanlarının nitelikli ve sürekli bir eğitim almaları ve bununla kazandıkları bilgi, beceri ile ekonomik büyümeye yapabilecekleri katma değere bağlıdır. Bunun için, sosyal ve ekonomik gelişmenin en önemli itici gücü ve verimlilik artışının en önemli unsuru, toplumun eğitim düzeyidir (Ereş, 2005).

Diğer yönden eğitim; bireyleri ve toplumları amacına uygun, istenilen ve düzgün bir yaşam biçimine ulaştırmada, sahip olunan bilgi, beceri ve değerleri planlı ve etkili bir şekilde bir sonraki kuşağa aktarmada ve insan davranışlarını yaşantılar yoluyla değiştirme sürecidir (Yolcu, 2000).

Aktepe (2004) eğitimin önemini şu şekilde dile getirmektedir. Problemleri çözmek için yollar arayan, ilgi, yaratıcı ve amaçlarını gerçekleştirmede bencil olmayan, adil, insan ilişkilerinde eşit ve özerk, sosyal ve kültürel konularda esnek, bütüncü özellikleri ağır basan, meslek kültürü oluşmuş insanı yetiştirmek ancak eğitimin önem ve gerekliliğine inanmış toplumlarda mümkün olabilmektedir.

Eğitim; gerekli bilgi, beceri, davranışlar, alışkanlıklar kazandırmak, bireyin yeteneklerini, ortaya çıkararak geliştirmek, idealler kazandırmak, kişiliğini oluşturmak, ilgi eğilim ve yeteneklerine göre bir meslek sahibi yapmak, topluma uyum sağlamak ve gelişmelere açık olmayı kazandırmak süreci olarak da tanımlanmaktadır (Kemertaş, 1997).

Eğitim, herhangi bir çevrede planlı ve planlanmamış yaşantılar yoluyla bireysel ve toplumsal hayatın gelişimini ve devamını sağlama sürecidir. Tanımdan anlaşılacağı gibi eğitim süreci planlı ve programlı olabileceği gibi gelişimi güzel de olabilir. Ayrıca eğitim, okullarda verileceği gibi okul dışında da verilebilir (Metin ve Aytaç, 2015).

Başka bir ifadeyle ise eğitim; insan ögesinden başlamak üzere toplum içerisinde yerini alan insanların dolayısıyla tüm toplumun gelişmesini amaç edinen, onların belli bir amaç doğrultusunda hareket etmelerini sağlayan yetiştirme, geliştirme ve etkileme faaliyetleridir (Başer, 2009).

Öğretmenlerin, bilgi yetenek ve çeşitli değerleri öğrencilere sistematik olarak aktardıkları oluşum veya bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak, istendik davranış değişikliği meydana getirme sürecidir eğitim. Daha geniş bir tanımla eğitim, toplumun genç üyelerinin var olan kültüre, yetişkin üyelerce bilinçli, amaçlı ve sistematik biçimde hazırlanması planlanmaktadır. Kısaca, öğrenme deneyimlerinin yönlendirilmesidir (Güney, 1998).

Eğitim uzun süren bir süreçtir. Süreç, bir amaca yönelip sürekli değişmelerin tamamıdır. Kişinin aldığı eğitimle sürekli olarak değişmesi, yetersiz durumdan yeterli duruma gelmesi sağlanmaktadır. Bu değişiklikler, birbirini izleyen ve birbiri üzerine biriken öğretme ve öğrenmeler sonucunda gerçekleşmektedir. Eğitim sürecinde kişinin davranışlarının istenilen yönde değişmelerin meydana gelmesi amaçlanmıştır. Davranış değişmesi, bir kişinin başka bir kişiye, bir olaya veya bir duruma karşı tutumunun, tepkisinin, düşüncesinin, hareket ve duygusunun değişmesidir. Nitekim kişinin davranışlarında değişme olmuyorsa eğitim gerçekleşmemiş demektir. Burada önemli olan değişmelerin amaç edilen yönde olmasıdır. Davranışlardaki değişme kasıtlı olarak gerçekleştirilmektedir. Burada, kişilerin önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda planlı ve programlı bir biçimde yetiştirilmeleri üzerinde durulmaktadır. Eğitim sürecinde kişinin kendi tecrübeleri esastır. Eğitimde davranış değişikliği öğrencinin kendi tecrübeleri ile gerçekleşebilir. Yani öğrenci bütün duyu organlarını, zihnini ve bedenini çalıştırarak yaparak ve yaşayarak öğrenmelidir (Tamer ve Pulur, 2001).

Eğitim yoluyla insanlarda bilgi, tutum ve beceri yönünden amaçlanan davranışlarda bulunulması hedeflenmektedir. Bu hedefin gerçekleştirilmesi öğüt verme, konferans düzenleme, kitap okuma, vb. etkinliklerle mümkün olmayabilir. Etkili bir eğitim, fiziksel mekanlar içinde özenle düşünülüp, düzenlenmiş programlar doğrultusunda yapılmaktadır (Koç, 1991).

İnsanoğlu var olduğu andan itibaren hem eğitim veren hem de eğitim alan bir varlık olmuştur. Bir başka ifadeyle ise insanlar, başlangıçta kendi etrafında bulunan diğer insanlara ve diğer varlıklara bakmak suretiyle onlardan birtakım yaşam becerilerini elde etmişler ve sonrasında bu becerilerden işlevsel bakımdan en iyi olanlarını, kendi yakın çevrelerinden başlamak üzere toplumun geri kalan kısmında yer alan insanlara öğretme yoluna gitmişlerdir. Tüm insanlık tarihi boyunca bu durum böyle

devam etmiştir (Keskin, 2015).

Davranışlardaki değişme bir süreç içinde meydana gelir. Davranış değişikliği bir anda olup bitmez, belli süreç gerektirir. Süreç: bir oluşumu gerçekleştirmek ya da belli bir sonuca ulaşmak için birbirini izleyen olayların veya durumların akışıdır. Eğitim sürecini, birbirini izleyen ve birbiri üzerine biriken öğrenme ve öğretme olayları oluşturur (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2004).

Eğitim; belirli hedefler doğrultusunda, araç, gereç, ve uygun program ve yöntemler kullanılarak, bireyin kişiliğinin bir bütün olarak geliştirilmesini ve çevresine etkin şekilde uyum sağlamasını hedefleyen dinamik bir süreçtir (Dönmezer, 1996).

Eğitim kamusal bir hizmettir. Devlet, eğitim hizmetlerini topluma sunmakla yükümlüdür. Eğitim sistemi ve okullar bu hizmeti halka sunmak için kurulmuşlardır. Bu anlamda eğitim sözü bir toplumsal hizmeti anlatır (Ataünal, 2000).

Eğitimin amacı topluma, öğrencilerin yapısına, okul kademelerine ders içeriklerine göre değişim gösterebilir. Eğitimin temel amacı, eğitilenin ruhsal-zihinsel durumunda meydana getirilmek istenen değişikliktir (Ergün, 1996).

Aşağıda eğitimin amaçlarına yer verilmiştir,

- Eğitim eğitimi alan kişinin duygu, düşünce, ihtiyaç ve karşılaştığı problemleri, çeşitli araçlarla anlatabilmesi için ona iletişim yeteneği kazandırmaktadır.
- Eğitim eğitimi alan kişinin demokratik yaşayışın gerektirdiği biçimde diğer insanlarla kaynaşabilmesi, onlarla olumlu ilişkiler kurabilmesi, ortak amaçlar için birlikte çalışabilmesi için ona iş birliği yeterliliği kazandırmalıdır.
- Yine eğitim eğitimi alan kişinin kendi kendine bakabilmesi, kendini koruyabilmesi, çevresi ve sağlığı için bir şeyler yapabilmesi yeterliliği kazandırmalıdır (Başaran, 1991).

## **2.2. Beden Eğitimi**

İnsanın hayatını sürdürebilmesi için gereken tüm işlevler ve davranışlar, bireyin bedeninde oluşmaktadır. Fiziksel gelişim ile insan davranışları arasında sıkı bir bağın olduğu doğrudur. Fiziksel gelişimde görülen bozukluklar, dengesizlikler ya da gerilemeler davranışları da etkisi altına almaktadır (Başaran, 1991).

Beden eğitimi ve insan yaşamının, günümüz dünyasında iç içe girmiş iki olgu olduğunu görürüz. Hangi yaşın insanı olursa olsun bilinçli uygulanan beden eğitimi tüm yaşam süreci içerisinde kişiyi sağlıklı ve mutlu kılar. Beden eğitimi ayrıca ahlak, kültür, kişilik, sağlık ve eğitimi geliştirir (Balcıoğlu, Özbek, Sungur ve Sivrikaya, 2003).

Her alandaki kalkınmalar eninde sonunda insan gücüne dayanır. Ekonomi alanında, eğitim ve öğretim alanında, beyin ya da beden işçisi olsun, çalışanların katılabilecekleri en büyük değerli pay verimdir. Bu nedenle bunu sağlayan en etkili yol olan spor ve diğer beden eğitimi etkinlikleri önem kazanmaktadır. Bu nedenle bütün ileri ülkelerin, beden eğitimi ve spor alanına maddi kaynaklar sağlayarak büyük emekler sarf etmektedirler. (Sucuoğlu, 1993).

Beden eğitimi dersi bireylerin birtakım özelliklerindeki gelişimleri kapsamaktadır. Beden eğitimi, kişinin fiziksel aktivitelere katılmak şartıyla davranışlarında kasıtlı olarak beden eğitimi dersi amaçlarına uygun değişim meydana getirme sürecidir. Beden eğitiminde eğitimin diğer alanlarından farklı olarak hareket yoluyla öğrenme esastır. Bir başka ifadeyle ise beden eğitimi “fiziksel hareketler yoluyla insanın eğitilmesidir”. Hareket etmeyi kavrama, temel hareketler ve beceriler, spor, jimnastik, suda yapılan aktiviteler ve dansa kadar çeşitli bedensel etkinliklerin öğrenilmesidir. Amaç, her türlü beden eğitimi programları yoluyla, kişiye bedenini en etkin ve verimli biçimde nasıl kullanabileceğini öğretmektir (Erhan, 2009).

Eğitimden beklenen, bireylerin gizli yetilerini ve güçlerini ortaya çıkarmak en üst noktaya erişebilmesine yardım etmektir. Bireylerin gelişimi fiziksel, zihinsel, duygusal, toplumsal fiziksel eğitimi ile olasıdır. Hareket etme ve hareketler yoluyla öğrenmeyi amaçlayan beden eğitimi, genel eğitimin vazgeçilmez bir parçası olup aynı zamanda genel eğitimin amaçlarına hareketler aracılığı ile katkıda bulunur. Çocukların fiziksel etkinlikler yolu ile her öğrencinin hareket beceri kapasitesinin en üst düzeye çıkmasına yardımcı olmaktır. Aynı zamanda çocukların fiziksel, zihinsel sosyal ve duygusal gelişimlerinin en üst düzeye çıkarılmasına da katkıda bulunmaktadır. Bu çerçevede beden eğitimi; okul beden eğitimi programlarında fiziksel aktiviteler ile öğrenci gelişimine, bilgisine, tutumlarına, motor gelişimine ve davranışsal becerilerine aktif katılım sağlamak amacıyla yapılan ve fiziksel devamlılık içeren hareketlere dayalı hayat biçimidir (Pate, Corbin ve Pangrazi, 1998).

Sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmanın en önemli unsurlarından biri insan gücüdür. İnsanların günlük yaşamlarını sürdürebilmeleri için, fiziksel ve ruhsal gelişmelerini sağlamaları için beslenme, uyuma, barınma gibi ihtiyaçları yanında fiziksel hareket içinde bulunmaları da gereklidir. Spor faaliyetlerinin vücut yapısını geliştirici ve eğitici rolünün yanında, fikir ve ruh sağlığında da önemli bir rolü vardır. Genç nesillerin yapıcı ve yaratıcı olmasında, sosyal kaynaşma ve milli dayanışmanın sağlanmasında beden eğitimi ve sporun sosyal ve kültürel kalkınmada katkısı oldukça fazladır. Bu açıdan, etkili ve çekici bir eğitim unsuru olan spora fonksiyonel ve modern eğitim modelinde, planlama faaliyeti içerisinde gereken önemin verilmesinde fayda vardır. “Beden eğitimi ve spor” hareket faktörünün her türlüünü ve bütün prensiplerini kapsar (Yergin, 2002).

Açık (1997)’ye göre beden eğitimi, insanları hem ruhsal hem zihinsel ve bedensel olgunlaştıran, gelişim sağlayan, en az yorgunluğa karşılık en çok fayda sağlayan jimnastik, oyun ve spor faaliyetlerini içine alan bir bilimdir. Beden eğitimi oyun, jimnastik ve spor gibi eğitici bütün bedensel hareketler aracılığıyla yapılan bir eğitimidir.

Ceylan (2008) beden eğitimi; insan bedeninin bedensel ve işlevsel özelliklerinin geliştirilebilmesi, kas ve eklemlerin kontrollü ve dengeli bir şekilde gelişmesini sağlayan, insanın fiziksel gücünün en azami biçimde kullanılmasını ve bu bağlamda organların kontrolünü sağlayan, bireyi düzenli bir biçimde hareket etmesini öğreten bir faaliyettir.

Beden eğitimi derslerinde ön planda olan bedensel kabiliyetlerdir. Bu nedenle fiziksel hareketler öğrencilerin bilinçaltında olan dürtülerin ve davranışların su yüzüne çıkmasına da katkıda bulunmaktadır. Böylelikle öğrencinin bilinçaltında yer alan azim, hırs, kin, kıskançlık, bencillik, işbirliği, rakipleri ile mücadele etme ve rekabet etme gibi bilinçaltında yatan tüm duygularının gözlenmesi mümkün olmaktadır. Öğretmenler beden eğitimi dersleri sayesinde öğrencilerin sahip olduğu pek çok psikolojik özelliği hakkında çıkarımda bulunabilirler. Bireylerin henüz keşfedilmemiş olan zeka güçlerinin ortaya çıkarılmasında hareketli etkinlikler etkili ve önemlidir. Okullarda yapılan beden eğitimi dersleri ve sportif etkinlikler sayesinde öğrenciler azda olsa günlük stresten uzaklaşabilirler. Bu sayede öğrencilerin psikolojik olarak dinlenmeleri ve rahatlamaları



sağlanmış olur (Keskin, 2015).

Keten (1993) beden eğitimini şu şekilde açıklamaktadır; öğrencilerin, gelişimleri göz önünde bulundurularak, onların kişisel ve toplumsal yönden sağlıklı, mutlu, yapıcı, yaratıcı ve üretken, milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın temel ilkelerini benimsemiş, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi fertler olarak geliştirmeleri beden eğitiminin genel amaçları arasındadır. Beden eğitimi öğrencilerin, fiziksel olarak daha güçlü, kuvvetli ve dayanıklı, iş verimi açısından yüksek, becerikli ve yetenekli, yaratıcı ve üretken olmasına katkı sağlar. Sosyal olarak ise yasalara karşı gelmeyen ve kurallara uyan, yanlışları onaylamayan, doğruları güzelleri alkışlayan, yeniliği, gerçeği araştıran, birbirine karşılıklı saygı duyan bireylerin yetişmesini ve böylece çağdaş toplumun oluşturulmasını sağlar

Bilgin (1996) ise beden eğitimini şu şekilde dile getirmektedir; beden eğitimi etkinlik demektir. Kişiliği eğitmek için beden bir araç konumundadır. Beden eğitimi genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Bireyin fiziksel, zihinsel, psikomotor ve sosyal gelişimini temel olarak almıştır. Beden eğitimi etkinlikleriyle, insan bütünü oluşturulan fiziksel, ruhsal ve zihinsel özelliklerin bulunduğu yaşın ve genetik potansiyelin gerektirdiği verim gücüne ulaştırılması için fiziksel aktiviteler ve eğitsel oyun yoluyla yapılan etkinlikleri kapsar.

Beden eğitimi bir sosyalleşme ve toplumları birleştirme vasıtasıdır. Çünkü beden eğitimi, boş zamanların sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesine katkıda sağlayan, sağlık açısından korunmasına ve çağdaş hayatın güçlüklerine karşı daha etkili bir mücadele imkanı veren, toplum seviyesinde ise sosyal hayatı zenginleştiren bir faaliyettir. Bu açıdan bakıldığında, bilhassa sanayileşme ile birlikte ortaya çıkan sorunların giderilmesinde önem arz etmektedir. Aslında eğitimin de başta gelen amaçlarından biri, modern yaşantının getirdiği sorunlara çözüm yolları bulmaktır (Şahin, 2002).

Hareket eden ve hareket ettiği sürece yaşayabilen bir varlık olan insan, küçük yaşlardan itibaren hareket becerisi ve spor yapma alışkanlığı kazanması, çocuğun “Hareket etme, motorsal beceriler yoluyla yaşantılar edinme, mücadele etme ve takdir edilme başka çocuk ve gençlerle oynama, mücadele etme ve takdir görme” gibi alışkanlıklar kazandırılmasında önemli rol oynamaktadır (Tamer, 1995).

Hareket beceri eğitiminin birinci derecede katkısı bedensel gelişim üzerine

olmaktadır. Çocuğun hareket etme yeteneğini ve genel sağlığını geliştirmeyi amaçları arasına alan beden eğitimi dersi bu konuda oldukça kapsamlıdır. Gelişim özelliklerine uygun olarak hazırlayarak hareket eğitimi programları çocuğun duyuşsal bilişsel ve psikomotor gibi gelişimini çok yönlü etkiler. Aynı zamanda bu temel eğitim çocuğun fiziksel uygunluk, algısal motor gelişim, sosyal duygusal gelişim, öğrenme kapasitesinin geliştirilmesi ve serbest zaman kullanımını olumlu ve iyi yönde kullanma alışkanlıklarının kazandırılmasına büyük katkılar sağlar (Çamlıyer, 1997).

Beden eğitimi; genel eğitim sistem ve metotlarına paralel olarak insanın fiziksel görünümünü, niteliğini ve kendine güvenini geliştirmek için yapılan uygulamalı eğitim faaliyetleridir (Göral ve Yapıcı, 2001).

Okuldaki eğitim ve öğretim genel amacı bir ülkenin geleceği olan çocukların ve gençlerin bilgi, yetenek ve davranış olarak sağlıklı ve verimli olarak en iyi şekilde yetişmeleri sağlanmasıdır. Beden eğitimi de, eğitimin, insanın beden sağlığını korumasını ve becerilerini geliştirmeye yönelik olan dalına denir. Bu nedendir ki beden eğitimi çeşitli motor beceriler yoluyla çocukların fiziksel uygunluklarını, sağlıklarını geliştirmek suretiyle eğitimde eşsiz bir rol oynar (Kirchner,1995).

Ülkelerin geleceği, yetişmiş ve yetişmekte olan öğrencilerin fiziksel ve ruhsal gelişim olgunluğuna bağlıdır. Uygarlık bireye verilen önem ve bu önemle bağlantılı olarak ona verilen eğitime bağlıdır. Eğitimden beklenen fertlerin gizli güçlerini ve kabiliyetlerini ortaya çıkararak en üst düzeyde gelişmesine yardım etmektir. Fertleri fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönleriyle bir bütün olarak yetiştirmek modern eğitimin temel ilkelerindedir (Gökmen, 1988).

Okul öncesi dönemden başlayıp ortaöğretimin tamamlanmasına kadar olan süre içerisinde beden eğitimi derslerine ve spor faaliyetlerine katılmanın; öğrencilerin sahip oldukları sosyal, fiziksel, zihinsel ve duygusal özelliklerinin geliştirilmesinde oldukça önemli etkili bir rolü bulunmaktadır. Okul öncesi ve ortaöğretim süreçleri içerisinde okullarda görülen beden eğitimi ve spor derslerinden öncelikli olarak beklenen; öğrencilerin hareket etme becerilerinin geliştirilmesi, daha aktif ve daha sağlıklı olan yaşam alışkanlıkları kazanmaları için onları destekleyici ve yol gösterici olmasıdır. (Keskin, 2015).

Okullarda, beden eğitimi dersine karşı, gerekli önemin verilmediği

görülmektedir. Temel hareketlerin çağrı olan ilkokul çocukları oyundan yoksun büyümekte, sportif hareketlere hazırlık sürecinde ortaokul ve lise çağındaki gençlere de temel hareketler ve sportif hareketlere yönlendirme açısından yeterli imkanlar sağlanamamaktadır (Çelik, 2008).

Tüm bunların ışığında bireylerin kendilerinde bulunan kişisel nitelik ve özellikleri değerli bulmaları ve bu özelliklerini önemli kılmalarını, duygularını ve davranış biçimlerini denetim altına almalarını, fiziksel ve psikolojik yönden kendilerini güçlü ve kontrollü olarak algılamaları ve sosyal anlamda yeterliliğe sahip olmaları hayatın zorlukları karşısında onların avantajlı bir duruma gelmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla fiziksel aktiviteler ve spor insanın psikolojik açıdan uygunluğunun ve sağlamlığının gelişmesinde oldukça önemli bir araçtır (Yaldız, 2013).

Beden eğitimi, genel eğitimin ilk anlarından itibaren başlamaktadır. İlköğretim okullarına verilen “zorunlu olan kesintisiz eğitim” görevi, aynı zamanda “kesintisiz ve zorunlu beden eğitimi” anlayışını da beraberinde getirmesi gerektiğini düşündürmektedir. İlköğretim okullarında beden eğitimi ve spor etkinlikleri sekiz yıllık süreyi kapsamaktadır. İlköğretimin birinci kademesinde beden eğitimi derslerine başlamakla birlikte ilköğretim ikinci kademenin sonuna kadar devam etmektedir. İlköğretimin ilk beş yılında çocuklar önemli hareket örneklerini ayırt etme, vücutlarının parçalarını kullanma, mekanik ilkeleri öğrenme, kurallara göre davranma, denge, zaman ve alanı kullanma gibi yaşantıları elde ederler. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin çoğu genelde oyun ağırlıklıdır. Bu durumun temel sebebi ilköğretim çağının en temel eğitim aracının oyun olmasıdır (İrez, 2005).

Sonuç olarak beden eğitimi insanların fiziksel gelişiminin dengeli bir şekilde olması için yapılan aynı zamanda insanı zihnen ve ruhen rahatlatan ve en önemlisi de insanın karakter ile kişiliğini geliştiren genel eğitimin tamamlayıcısı olarak tanımlanabilir (Tutal, 2014).

### **2.2.1. Beden eğitiminin amaçları**

Genel eğitimin en etkili bir parçası olan beden eğitimi ve sporun temel amacı, çocukların fiziksel etkinlikler yani hareketler yolu ile eğitimini sağlayarak her öğrencinin hareket kabiliyetinin en üst seviyeye ulaşmasına yardımcı olmaktır. Aynı

zamanda çocukların fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişmesine de katkıda bulunmaktadır. Beden eğitimi dersinin bu işlevleri yerine getirebilmesi için üç temel öğenin; öğrenci, öğretmen ve programın olması gerekmektedir. Bu üç öğe, beden eğitimi dersini yön veren, biçimlendiren en önemli olgulardır. İlköğretim okullarında; beden eğitimi dersinin, daha etkin ve yaygın duruma getirilebilmesi ve çocukların bir bütün olarak gelişmesi, bu öğeler arasındaki ilişkinin sağlıklı ve uyumlu olmasına bağlı görünmektedir (Tamer ve Pulur, 2001).

Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarından biri olan, beden ile ruh sağlığını geliştirmek için eğitim kurumlarında beden eğitimi ve sporun uygulanmasında bazı temel ilkelerin göz önünde tutulması gerekir:

- İlkokuldan üniversiteye kadar geçen sürede, her kademedeki ve her türlü eğitim kurumlarında bulunan öğrencilerin hepsinin beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılmasını sağlamak.
- Eğitim kurumlarında yapılan sportif etkinliklerinde, yetenekli olanları ortaya çıkararak, bunların Türk sporuna kaynak oluşturmasını sağlamak.
- Eğitim kurumlarındaki spor aktivitelerinde öğrencilerin gereği kadar yetişmeleri konusunda kulüp, okul, federasyon ve diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği içerisinde olmak; yetenekli çocukları her yönden destekleyebilmek ve onları teşvik edebilmek.
- Beden eğitimi ve spor aktivitelerini eğitim kurumlarında sürekli hale getirmek, bu aktiviteleri arttırarak sürekliliğini sağlamaya çalışarak her türlü özendirici tedbiri almak (Bayraktar, 1999).

### **2.2.2. Beden eğitimi dersinin önemi**

Beden eğitimi dersinin temel amacı, her bireyin zihinsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimini sağlamış olarak demokratik toplumda yer almasına yardımcı olmaktır. Bu derste çocuk; fiziksel yeterliğini en üst seviyeye taşır ve sürdürür, yararlı bedensel beceriler geliştirir, toplumda görev almaya istekli olur, bedensel etkinlikler yapmaktan hoşlanır (İrez, 2005).

- Beden eğitimi aktiviteleri ile kendini tanıır ve tanıtır,
- Yeteneklerini geliştirerek, güçlü yönlerini geliştirir,

- Vücuduna karşı bilinçlenir,
- Beceriler kazanarak organizmasını en etkin bir biçimde kullanmayı öğrenir,
- Mutlu ve sağlıklı yaşam için gerekli beceri, bilgi alışkanlık ve kişisel toplumsal davranışlar kazanır (İrez, 2005)

Düzenli olarak beden eğitimi dersine katılan çocuklar, diğer derslere daha iyi adapte olurlar. Beden eğitimi, akademik başarıyı etkileyerek endişeyi, stresi ve depresyonu yatıştırır ve kendine güveni destekler (Vail, 2006).

Bedensel faaliyetlere katılan çocukların, arkadaş ilişkilerinin daha iyi olduğu gibi diğer alanlarda da başarı düzeylerinin yükseldiği; depresyon ve sağlık için risk taşıyan sigara, uyuşturucu kullanma gibi davranışların görülme sıklığının da daha az olduğu bilinmektedir (Ulukol, 2006).

### 2.3. Öğretim ve Öğretme

Öğretme, bireyin davranışlarında değişiklik meydana getirmek için yani öğrenmeyi gerçekleştirmek için yapılan faaliyetlerin hepsi biçiminde de tanımlanabilir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999).

Öğretme, genel olarak öğrenmenin kolaylaştırılması, öğrenmeye rehberlik edilmesi, öğrenene öğrenmeyi gerçekleştirmesinde yardımcı olunması süreci olarak ele alınmaktadır (Saylan, 2016).

Öğretim sürecinin merkezinde öğretme etkinlikleri bulunur. Öğretme, bilgi, beceri kazandırma, başka bir deyişle, öğrenmeyi sağlama etkinliğidir (Erden, 1998). Öğretim kavramı için farklı tanımlar yer almaktadır. Hesapçıoğlu'na göre öğretim daha çok teknolojik bir olaydır ve burada önemli olan tanımlardan çok, “öğretim” ile neyin anlaşılmasının gerektiğinin ve bunun hangi şartlarda gelişeceğinin belirtilmesidir (Hesapçıoğlu, 1994).

Öğretme süreci, öğrenciye belirlenmiş hedeflere ulaşması için gereken öğrenme etkinliklerini, yönetme, yönlendirme ve kılavuzlamadır. Bu süreçte öğretme işine anne-baba, usta ve arkadaş gibi pek çok kişi gerçekleştirebilir; hatta kitap, televizyon ve bilgisayar dahi olabilir (Kıroğlu ve Elma, 2012).

Aydın (1988)'e göre öğretim deyince, en kısa ifade ile pedagojik formasyonu olan kimselerin (öğretmenlerin) bilgi ve beceri kazandırmak veya bilgi ve beceri kazanmalarına yardım etmek suretiyle, öğrenim mekanlarında bulunan öğrencilerin fiziksel, ruhsal ve zihinsel gelişmelerini ve hayat şartlarına kolayca alışmalarını sağlamak için yaptıkları etkinlikler bütünü anlatılmaktadır.

Filiz (2006)'ya göre bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yolu ile ve kasıtlı olarak istenilen yönde değişme meydana getirme sürecinin eğitim kurumlarında uygulanması öğretim olarak adlandırılır. Öğretim, öğrenmenin belli amaçlar doğrultusunda başlatılması, yönlendirilmesi, kolaylaştırılması ve gerçekleştirilmesi sürecini kapsar.

Öğretme, en geniş anlamıyla öğretmeyi sağlama etkinlikleridir. Öğretme etkinlikleri kişide davranış değişikliği meydana getirmek için bir kişi veya grup tarafından düzenlenebileceği gibi, televizyon, bilgisayar, film, kitap gibi çeşitli materyallerle de görsel ve yazılı sembollerle de sağlanabilir (Fidan, 1996).

Öğretme eyleminin en önemli özelliği planlı bir şekilde yürütülmesi ve ulaşılmak istenilen bir hedefe yönelik etkinlik olmasıdır. Öğretme faaliyetinin başarılı olabilmesi için öğrenmenin gerçekleşmiş olması gerekmektedir. Bu sebeple; öğretme bir konunun öğrenciye aktarılması olarak görülmemeli, öğretme esnasında öğrenci merkeze alınmalıdır. Dolayısıyla öğretme; öğrenenlerin bilgi, duygu ve davranışlarında hedeflenen değişikliklerin meydana gelmesini sağlayacak etkinlikleri organize etme faaliyetidir (Kıroğlu ve Elma, 2012).

Büyükkaragöz (1999)'a göre eğitimin amaçlarını gerçekleştirebilmek için öğretim faaliyetinin önceden belirlenmiş olması gereklidir. Öğretmen okulda eğitim faaliyetini gerçekleştirirken öğrenmeyi kolaylaştıracak nitelikte bir çevre yaratır. Öğrenciler de yaratılan bu çevrede öğretmenin rehberliğinde denemelerde ve uygulamalarda bulunarak bilgi, beceri, yetenek, tavır ve idealler kazanırlar. İşte bunların öğrencilere kazandırılması ile ilgili faaliyetler öğretim, bu faaliyetlerin sonucu düşünüş, değerlendiriş ve davranışlarda meydana gelen gelişmeler ise eğitimidir. Bu nedenle ki öğretim eğitimin gerçekleştirilmesinde bir araç konumundadır. Bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yolu ile ve kasıtlı olarak istenilen yönde değişme meydana getirme sürecinin okullarda uygulanabilirliği öğretim olarak adlandırılır.

Açıkgöz (1996)'ya göre öğretim ise, öğrenci gelişimini amaç edinen, öğrenmenin başlatılması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi için planlanan sürece öğretim denir. Bilen (1996)'ya göre öğretme, öğrenilmesi planlanan faaliyetlerin gerçekleştirilmesi işidir. Öğretme ve öğrenme birbirleri ile yakın ve karşılıklı etkileşim içinde, davranış değişmesini sağlamaya yönelik etkinlikleri kapsamaktadır.

#### **2.4. Öğretmenlik Mesleği**

Açıkgöz, (1996)'ya göre öğretmenlik mesleğine ilişkin yasal tanımın dışında birçok eğitimci ve bilim insanı tarafından farklı yönleri ele alınarak birçok tanım yapılmıştır. Kimine göre öğretmen öğrenmeyi, öğrenci için uygun öğrenme yaşantılarını seçerek kolaylaştıran, öğrencinin çevresini eğitimin amaçlarına göre şekillendiren, bir başka eğitimciye göre öğretmen meslek becerileriyle donanmış, öğrenmeyi kolaylaştırmayı sağlayabilen, çağdaş, entelektüel, iyi alışkanlıkları olan, bilimle, edebiyatla, sanatla yakından ilgilenen, okuyan araştıran, toplumsal sorunlara karşı duyarlı bir kişidir

Öğretmen mesleğini eksiksiz bir şekilde ifa edebilmek için eğitim- öğretim sürecini planlayabilme, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak farklı öğrenme ortamları oluşturabilme ve bu ortamları yönetebilme yeterliliğine de sahip olmalıdır (Oğuzkan, 1988).

Ülkelerin gerçek mimarı öğretmenlerdir. Her şey onun eseridir. Yetiştirdikleri öğrenciler vasıtasıyla toplumu düzeltir. Devletin güçlenmesinde önemli rol oynar. Vatani yüceltir korur. Ülkemizin esenliği öğretmenlere bağlıdır. Devletin ve milletin geleceğini hazırlama sorumluluğunu taşıyan önemli ve özel meslektir (Tekişık, 2003).

Çocuk öğrendiklerinin pek çoğunu öğretmenin, bilgi beceri tutum ve alışkanlıklarını gözlemleyerek öğrenir. Öğretmen davranışları, milli insani ve mesleki açıdan doğru olmalıdır. Öğretmen, öğrenciye kendi kişisel kültürünü değil eğitim programının amaç ve hedeflerine yönelik, vermek zorundadır. Öğretmen öğrencinin beden, ruh ve zihin bakımından büyüüp gelişmesine yardımcı olmak durumundadır. Öğrenecek olan kişi öğrencinin kendisidir bundan dolayı öğretmen öğrenciye, öğrenme sürecinde rehberlik yapmakla görevlidir (Bilgen, 1988).

Genel anlamda öğretmenlik öğretmenin görevi, meslek ise insanların geçimini

sağlamaya yarayan sürekli uğraş demektir. Buna göre öğretmenlik mesleği denilince öğretmenin geçimini sağlamak için yaptığı sürekli öğretim işi ve öğretim görevi anlaşılır. Öğretmenlik mesleğinin en önemli noktası öğretim kavramı olduğuna göre öğretmenlerin cevap araması gereken sorular, “Nasıl öğretebilirim?, Nasıl en iyi şekilde öğretebilirim?, Birlikte nasıl öğrenebiliriz?” gibi sorulardır (Kıroğlu ve Elma, 2009).

Şişman (2008) öğretmeni şu şekilde açıklamıştır; öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerini önemseyerek her öğrencinin kendi farklılıklarını ortaya koyabileceği sorunsuz bir eğitim-öğretim ortamı hazırlayan kişidir. Eğitim- öğretim sürecini belirleyen ve bu sürecin sonunda kaliteli öğrenmeler gerçekleşmesini sağlayan unsurlar arasında öğrenci, idareci, teknolojik gelişmeler, fiziksel ve ekonomik şartlar gibi unsurların içinde en önemlisi olarak öğretmen göze çarpmaktadır. Bu sürecin yapı taşı niteliğinde olan öğretmenin kaliteli bir eğitim hizmeti ortaya koyabilmesi için kendini yeterli bir şekilde geliştirmesi ve bu gelişimin devamlılığını sağlaması önem arz etmektedir.

Son yıllarda yapılan çalışmalar bir konuda sadece bilgi sahibi olmanın öğretmenlik mesleğini yerine getirebilmek için yeterli olmadığını, öğretmenliğin bilimsel bir alan olarak kabul edilmesi gerektiğini, öğretmenin de bilimsel vasıflar taşıması gerektiğini ortaya koymuştur (Erden, 1998).

Bu çalışmaların ışığında günümüzde öğretmenlik, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul görmüştür. Toplumsal statü ve saygınlığı, ülke ve kültürlerle göre değişiklik göstermekle birlikte öğretmenlik, doğrudan insanla ilgili bir meslek olması hasebiyle, yalnızca bir gelir kapısı olarak değil, aynı zamanda kutsal bir meslek olarak görülmüştür. Türk tarihinde de öğretmen konumunda sayılabilecek bilge kişilerin hep saygın bir yeri olmuş, “öğretmen” denince herkesin zihninde davranış modeli olan bir insan canlanmıştır. Toplumda belli alanlarda kendini ispatlamış kişilerin özdeyişlerinde ve uzun tecrübeler sonucunda ortaya konmuş ve topluma mal olmuş atasözlerinde de öğretmene verilen değer açık bir şekilde görülmüştür (Şişman, 2008).

Gerçekte bugün bütün uygar milletlerin eğitimcileri gibi fikir adamları da okulun öğretmen demek olduğuna; onun yerini müfredat programıyla, kitapla, disiplin veya herhangi bir araçla doldurulmayacağına kanaat getirmiş bulunmaktadır. Bu nedenle,



öğretmen görmezden gelinemez. Hiçbir eğitim faaliyetinin başarılı olması söz konusu olmadığı gibi, hiçbir eğitim yapılanmasının başarılı olması da olası görülmemektedir. Öğretmenin rolünü bilgiye sahip bir kaynağın, dışarıdakilere bunu aktarmak olarak görmek; eğitimin kitle iletişim araçları ile ya da makineler ile yapılabilirliğini söylemek olur ki, bu mümkün olmamıştır. Çünkü makineler, ortaya çıkması olanaklı ve olası sonuçlar için programlanabilir. Öğrenci, duygusal bir varlıktır ve bu yüzden ki tam olarak nelerden etkilendiği ve hangi uyaranlara ne zaman nasıl tepki vereceği hesaplanabilir gözükmemektedir. Bu anlamda öğretmen, makinelerden farklı olarak hesaplanamayan durumlara da yanıt verebilecek, çözüm üretebilecek bir esnekliği beraberinde taşımaktadır (Atalay, 2005).

Öğretmenlik mesleği belirli bir hizmet alanına sahip olduğundan dolayı yerine getirebilmesi belirli bir bilgi ve beceriye dayalı uzmanlık bilgisi gerektirir. Bu da ancak örgün eğitim yoluyla sağlayabilmektedir. Öğretmenliğin de diğer mesleklerde olduğu gibi kendine ilişkin bir mesleki kültürü bulunmaktadır, örneğin öğretmenlerin kendine özgü giyim kuşam biçimi vardır ve belirli mekanlarda bir araya gelme gibi özellikleri söz konusudur. Öğretmenlik mesleği denetim altındadır. Bu denetimin başka birçok meslekten daha yoğun şekildedir. Öğretmenliğin kendisine özgü bir meslek ahlakı olduğu bir gerçektir. Örneğin her öğretmen öğrenciye eşit davranmalıdır (Gömleksiz, 2004).

Ülkeler eğitim sistemlerinin bileşenlerini ve sonuçlarını ortaya koyarken bir amaç doğrultusunda planlama yapmaktadırlar. Bu amaç ülkenin genel eğitim felsefesi etrafında şekillenmiş nitelikli insan gücü yetiştirmek ve ülke değerleri ile bütünleşmiş bir vatandaşlık eğitimi vermektir. Bunu gerçekleştirebilmek için her ülke, eğitim faaliyetlerini, potansiyel olarak sahip olduğu insan gücünü dikkate alarak planlar. Yetiştirmek istediği nitelikli insan gücünü bu plan çerçevesinde eğiterek genel anlamda toplumun kültür ve değerlerinin gelecek kuşaklara aktarılmasını, toplumun kalkınmasını ve toplumsal huzur ve barışın sağlanmasını amaçlar. Bu süreci yönetecek ve nesilleri bu amaç doğrultusunda yetiştirecek yegane öge öğretmendir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Etkili bir öğretmende bulunması gerekli özellikler;

- Duygularını kontrol altında tutup, sabırlı davranır.

- Farklı duygu, görüş ve gruplara saygılıdır.
- Eleştiriye ve kendini geliştirmeye açıktır.
- Kişisel problemleriyle sınıfı ve okulu meşgul etmez.
- Temizliğe, düzene, kılık ve kıyafetine önem verir.
- Öğrencilerine karşı sevecen, güler yüzlü ve hoşgörülü davranır.
- Liderlik özellikleri barındırır.
- Öğrenciye güdüleyici özelliklere sahiptir.
- Başarıya odaklanmıştır.
- Kendini devamlı yenilemeye çalışır.
- Sınıfta disiplin oluşturur.
- İyi gözlemcidir.
- Destekleyici olup cesaretleyicidir.
- Öğrencilerin karşı dost, sırdaş, güvenilir, objektif ve dürüsttür.
- Çevresini etkiler.
- Cezaları sınıf olarak değerlendirmez bireysel olarak verir.
- Sınıf ortamında otoritesini kurar (Çelikten vd., 2005).

Öğretmenlik, eğitim sektörü ile ilgili bir boyut olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, uzmanlık, bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyonu gerektiren, profesyonel statüde bir uğraşı alanıdır (Hacıoğlu ve Alkan, 1997).

Öğretmenlik mesleğinin tanımı bu şekilde ortaya konulurken, öğretmenlik mesleğinin ve öğretmen yetiştirilmenin temel esasları T.C. Anayasası Milli Eğitimle ilgili yasalar, Kalkınma Planları ve Hükümet Programlarında belirlenen esas ve usuller ile Milli Eğitim şûralarında alınan kararlarla belirlenmiştir. 1962 anayasasında öğretmenlerin “Türk insanının maddi ve manevi yönünü geliştirecek şekilde dil, ırk, cinsiyet, siyasi düşünce, din ve mezhep ayrılığı yapmadan, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına uygun olarak eğitim ve öğretim yapan kişiler” olması gerektiği hükmüne yer vermiştir. 1982 anayasasında ise bu hüküm öğretmenlerin;

- Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre öğretim ve eğitim yapan,
- Türkçeyi düzgün konuşan ve yazan bu yönde öğrencilerini yetiştiren,

- Araştırma ve inceleme yapmayı alışkanlık haline getirmiş, anayasa ve kanunlara sadık kalarak görev yapan kişiler olmalıdır” şeklinde değiştirilmiştir. Bu hüküm ile öğretmenlerin, Atatürk ilkeleri, anayasa ve yasalara bağlı olmaları gerektiğine vurgu yapılmıştır (Üredi, 2006).

Cumhuriyet dönemi ile birlikte değişmeye ve gelişmeye muhtaç Türk toplumu Atatürk’ün de girişimleri ile yüzünü modern eğitim anlayışı ile yoğurilmaya başlamıştır. Atatürk eğitime ve eğitimciye büyük önem vermiş, toplumun ilerleyişinin anahtarını yeni nesillerde ve onları yetiştiren öğretmende görmüştür. Bu bağlamda, dünyada eğitim alanında yaptığı çalışmalarla tanınan John Dewey gibi alanında uzman kişileri Türkiye’ye davet ederek fikirlerine başvurmuştur (Erden, 2004).

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı 1970’li yıllara kadar korunmuş, ancak daha sonra ülkemizdeki hızlı toplumsal değişme ve sanayileşme ile birlikte giderek gerilemeye başlamıştır. Bunda liberal ekonominin güçlenmesi, yeni meslek guruplarının ortaya çıkması, memurların gelir seviyelerinin giderek düşmesi ile birlikte öğretmenlik mesleğinin toplumdaki statüsü giderek düşmeye başlamıştır (Erden, 2004).

Celep (2004) “Meslek Olarak Öğretmenlik” adlı eserinde Türkiye’de öğretmenliğin meslekleşmesini sağlayan başlıca koşulları şu şekilde sıralamıştır:

- Tanımlanmış bir hizmet alanı olma ve o alanda hizmet vermesi,
- Verdiği hizmetten ötürü yetiştirdiği kişiye, ailesine, topluma, devlete karşı sorumlu olması,
- Yeterince geniş ve yaygın bir hizmet alanına sahip olması,
- Belirli bir uzmanlık, bilgi ve beceri gerektirmesi,
- Örgün mesleksel eğitimden geçmesi,
- Mesleksel kültüre sahip olması,
- Mesleğe girişte belirli bir seçim ve denetimden geçmesi,
- Toplumca ve devletçe meslek olarak benimsenmesi ve kabul görmesi,
- Mesleki ahlak kurallarına sahip olması,
- Mesleksel kuruluşlar biçiminde örgütlenmesi,
- Mesleki amaçlı süreli yayın organına sahip olması,
- Yasal, tüzüksel ve yönetmelik açısından statü ve güvenceye kavuşmuş olması.

Eğitim sisteminin iş gorusunu yerine getirmekle yukml u temel ge vardır. Bunlar, ğrenci, ğretmen ve eğitim programları. Eğitimin amaçlarının en st düzeyde olabilmesi ve etkili olabilmesi için bu ögeler arası uyuma bağlıdır. Ancak bu u ge arasında olan öğretmenin etkileme gücü diğerlerine oranla fazladır (Oktar ve Bulduk 1999).

ğretmenlerde bulunması gereken en önemli özellikler bilmek ve öğretmektir. Öğretmen nitelikleri; konusunda iyi olmak, yeniliklere açık olmak; bunu öğrencilerine en uygun yöntemlerle aktarabilmektir. ğrencilerine adil ve objektif davranabilme, planlı ve programlı çalışma becerisi, sınıf düzenini sağlayabilme, öğrencilere hořđorl davranabilme, dili güzel ve etkili kullanma, bunların yanı sıra sıcak, sempatik ve arkadaşça davranabilmelidir. Çocukluk ve ergenlik dönemlerinde ideal yetişkin modeli olan öğretmenin, sınıfta öğrettikleri kadar genel tutum ve davranışlarının da öğrenciler üzerinde etkili olacağını unutmaması gerekir (Oktay, 1999).

İnsan hayatının en uzun ve önemli sürecinden biri olan eğitim; ğrenci, ğretmen, müfredat ve öğrenme ortamından oluşmaktadır. Eğitimin en önemli unsurlarından olan ğretmen ise, bu süreçte sınıf içi öğrenme faaliyetini tasarlanması, sınıf yönetiminin etkin bir şekilde sağlayabilmesi gibi görevleri yerine getirmekle yükümlüdür. Öğretmenin sorumluluklarını hem okula karşı olan hem de toplum ile çevreye karşı olan sorumluluklar şeklinde iki başlıkta incelemek mümkündür. Okula karşı olan sorumluluklar ise kendi içinde öğrenciye ve okul yönetimine karşı olan sorumluluklar olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu sınıflandırmaya göre ğretmen; sosyalleştirme, öğrencilere karşı adil ve eşit davranılması, müfredatta belirtilen bilgi ve becerilerin kazandırılması, sınıf disiplininin sağlanması, sırdaşlık, anne-babalık, değişik ğretim metotlarının kullanılması, önderlik ve rehberlik yapmak gibi görevlerle donatılmıştır. Öğretmenin okul yönetimine karşı sorumlulukları arasında; ğrenci notlarının dönem bitiminde yönetime teslim edilmesi, öğretmenler kurulu ve zümre öğretmenler kurulu gibi toplantılara katılma gibi çeşitli görevler yer almaktadır. Öğretmenin evreye ile topluma karşı olan sorumlulukları; çevresindekilere örnek olmak, çevreyi geliştirme ve kalkındırmak için yapılan çalışmalara destek vermek gibi görevleri bulunmaktadır (Coşkun, 2011).

Aşağıda ğretmenlerin kabul görmüş mesleki özelliklere yer verilmiştir;

- Zamanı etkin kullanır, derslere zamanında başlayıp zamanında sonlandırır.
- Diğer öğretmen ve yöneticilerle işbirliği içerisindedir.
- Öğrencilerinin sorunlarını bilir, sosyal, duygusal ve fizyolojik problemlerini bilir ve buna göre davranır.
- Öğrendiklerini pratiğe dönüştürebilen bireyler yetiştirir.
- Öğrencilerin sistematik, problem çözme gibi yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye çalışır.
- Her türlü öğretim yöntem ve tekniğinden yararlanır.
- Öğrencilerine eğitim öğretimin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu bilincini kazandırır.
- Özgür bir sınıf atmosferi sağlayarak, öğrencilerin girişken, kendini gerçekleştirebilen bireyler olmasını sağlamaya çalışır.
- Kendini sürekli geliştirme çabasında olur.
- Güvenilir ve geçerli ölçme araçları kullanarak, öğrenci başarılarını objektif ölçer.
- Öğrencileri bir üst öğrenime, topluma ve hayata hazırlamaya çalışır.
- Öğretimle ve öğrenmeyle son gelişmeleri takip ederek uygulamaya çalışır.
- Sınıf yönetiminin tüm etkinliklerine öğrencilerin katılmasına olanak sağlar (Kıroğlu ve Elma, 2009).

Öğretmenliğin duyuşsal, bilişsel ve devinişsel boyutları; inanma, bilme ve uygulamadır. Bir öğretmenin, öğretmenliğin gerektirdiği eylem ve işlere inanması gerekir. İnanma, öğretmenin mesleğine karşı olumlu bir tutum sergilediğini gösterir. Öğretmenlik mesleğine karşı olumlu duygular öğretmenliğin duyuşsal boyutudur. Bir öğretmenin eylem ve işlemlerini başarı ile yapabilmesi için bunların gerektirdiği bilgileri derinliğine bilmesi gerekir. Öğretmeni mesleğinde uzman olmasını sağlayan meslek bilgileri de davranışlarının ikinci boyutu olan bilişsel boyutunu oluşturur. Yine bir öğretmenin bilgilerini uygulamaya koymada becerikli ve yetenekli olması gerekir. Öğretmenin mesleği için gereken eylem ve işlemleri güven içinde yapabilmesini sağlayan yetenekleri de davranışlarının devinişsel boyutudur (Başaran, 1994).

## 2.5. Öğretmende Bulunması Gereken Nitelikler

Temiz (2001)'e göre etkili ve yeterli bir öğretmen olabilmek için;

- Kendi alanında yeterli bilgiye ve donanıma sahip olması,
- Mesleğini severek yapması,
- Etkin bir eğitim- öğretim ortamı hazırlaması,
- Öğrencilerine karşı ön yargılı olmaması ve eşit davranması
- Aktif ve özgür bir eğitim ortam sağlaması,
- Kişiliğe odaklaşması
- Davranışlar üzerinde yoğunlaşması,
- Yaklaşımlarında tutarlı davranması,
- Aktif dinlemeyi çok kullanması,
- İyi gözlem yapabilmesi ve beden dilini yorumlayabilmesi,
- Jest ve mimiklerini gerektiği yerde etkin kullanması,
- Ödül- ceza ilişkisini motivasyon ve davranış yönlendirmede kullanması,
- Öğrencinin bireysel farklılıklarına önem vermesi,
- Öğrencinin, yaratıcılığına ve gelişmesine olanak tanınması.
- Öğrencilerin mükemmel seviyeye ulaşamayacağını, geliştirilebileceğini

kabul etmesi gereklidir.

Öğretmenin en temel görevlerinden biri öğrenmeyi sağlamaktır. Öğretmenlerin bu görevi yerine getirebilecek mesleki nitelik ve becerilere sahip olması gerekmektedir. Öğretmenin mesleki niteliği konu alanı bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik mesleki bilgi ve becerilerine bağlıdır (Erden, 1998).

Erden (1998)'in “Öğretmenlik Mesleğine Giriş” adlı eserinde öğretmenlik mesleğine dair yaptığı şu çıkarımlar bu mesleğe dair iyileştirmelerin yapılması gerektiğini ortaya koyuyor.

- Öğretmenlik ülkelerde görülen en yaygın mesleklerdendir.
- Öğretmenlerin çok büyük bir kısmı devlet memuru statüsündedir.
- Öğretmenlik mesleğini daha çok toplumda sosyo-ekonomik düzeyleri düşük sınıflardan gelen bireyler seçmektedir.
- Öğretmenlik mesleğinin maddi geliri düşüktür.

- Mesleği değiştiren ve terk edenlerin sayısı yüksektir
- Öğretmenliğin toplumsal statüsü yüksek değildir.
- Öğretmenlik daha çok bayanlar tarafından seçilen bir meslek haline gelmiştir.

Sakız (2016) yılında yaptığı çalışmasında etkili öğretmenlik özelliklerini belirlemeye çalışmış ve şu sonuçlara ulaşmıştır:

- 1- Derslerine önem verir ve bunu öğrencilerine yansıtırlar.
- 2- ğrenme sürecinde yaşanan sorunları bahane etmek yerine doğrudan sorumluluk üstlenirler.
- 3- Sorunlar karşısında çözüm üretebilme becerileri gelişmiştir.
- 4- şefkatli, sevecen, anlayışlı, nazik, güler yzly, hoşgrly, arkadaşlı, eşit, saygılı, demokratik, bağışlayıcı, empati becerileri yüksek, sabırlı, dürüst, esnek, destekleyici ve uyumludurlar; mizahi yönleri gelişmiştir. Bu vasıfların öğrenciler arasında da gelişmesi için çaba sarf ederler.
- 5- Kendi duygu ve davranışlarını düzenleyerek sakin, tutarlı ve objektif bir tavır sergilerler.
- 6- İletifim becerileri kuvvetlidir. Öğrencilerle iyi ilişkiler kurar.
- 7- Yeni yöntem ve stratejileri uygulama konusunda son derece cesur ve meraklıdırlar.
- 8- Yaratıcı, girişimci ve yenilikidirler.
- 9- Bireysel zyeterlikleri oldukça kuvvetlidir; ğrencilerinin de zyeterlik becerilerini geliştirmek amacıyla girişimlerde bulunurlar.
- 10- Tutkulu olup, hevesli ve mcadelecidirler; liderlik vasıfları gelişmiştir.
- 11- Eğitime yönelik eylem araştırmaları yapma konusunda isteklidirler.
- 12- Öğrencilerin gerçek anlamda öğrenmelerine önem verirler.
- 13- Ders boyunca sürekli hareket halindedirler.
- 14- Öğrencilerden beklentilerini yüksek tutar ve aynı zamanda gerçekçidir.
- 15- Öğrencileri kendi öğrenmelerinde sorumluluk almaya teşvik ederler.
- 16- Öğrencilerin fikirlerine önem verip söylenenleri dikkatle dinlerler.
- 17- ğrenme sürecinde öğrencilerin gösterdiği çaba ve dirayete önem verirler.
- 18- Öğrenci davranışlarını kontrol etmede sözsüz mesajlar kullanır,

kişiselleştirilmiş eleştirilerden ve öğrencileri küçük düşürücü davranışlardan kaçınırlar.

19- Öğrencilerin sadece akademik değil, aynı zamanda sosyal, bireysel ve psikolojik ihtiyaçları olduğunun da bilincindedirler.

20- Öğrencilerin gelişimlerini destekleyebilmek için velilerle iyi ilişkiler geliştirirler.

## 2.6. Beden Eğitimi Öğretmeni

Milli Eğitim temel ilkelerine uygun olarak gençlerin beden, ruhen ve fikren gelişimlerinin sağlanmasında okul içi ve dışı sportif faaliyetleri yapabilen, yaptıran ve düzenleyen Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak görev yapan öğretmenlere beden eğitimi öğretmeni denmektedir. Beden eğitimi öğretmenleri, üniversitelerin Eğitim Fakültelerinin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünden ya da üniversitelerin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarının öğretmenlik bölümünde dört yıllık lisans düzeyinde eğitimini tamamlayıp mezun olanlardır (Karaküçük, 1991).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin meslekle alakalı ve kişisel olarak birçok sorumlulukları vardır. Diğer branş öğretmenlerinde de olduğu gibi, ders dışına taşan, okulun tesisleri ve okul saatleri ile sınırlanamayan çok sayıda sorumlulukları bulunmaktadır. Öğrencilerle olan çalışmalarının yanında birde diğer öğretmenler, yöneticiler ve toplum ile olan işler günlük okul mesaisinden daha fazla zaman gerektirir (Seçme, 2008).

Tamer ve Pulur (2001)'e göre beden eğitimi öğretmeni öğretmenlik mesleğinin kutsallığını bilen, Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı, Türk Milli Eğitim Sistemine uygun ders veren, siyasi propaganda yapmayan, insan haklarına saygılı, fanatik düşünceleri olmayan, bunun yanında özgür düşünen ve konuşan, doğru ve dürüst davranan kişidir. Öğretim görevinin yanı sıra okul içi ve okullar arası sportif faaliyetler hazırlamalı, ders planları, temalar ve etkinliklerle ilgili hazırlıklar yapmalıdır. Belirli gün ve haftalarda gerektiğinde törenlerle ilgili çalışmalar hazırlamalı aynı zamanda da mesleki yönden gelişmek ve sporun gelişimine katkıda bulunmak amacıyla yapılan antrenörlük ve hakemlikler ayrı bir yük ve sorumluluk getirmektedir.

Tamer ve Pulur (2001)'e göre beden eğitimi öğretmenin özelliklerini şöylece:

- Öğrenci, veli ve çevreyi anlayabilmeli ve anlaşabilmeli,



- Kararlı, fakat eşit bir şekilde disiplini her zaman sağlamalı,
- Öğrencileri kapasitelerinin en üst seviyesinde çalışmaya teşvik etmeli ve onları her an hazır tutabilmeli,
- Öğrencilerini sevmeli, onlara sevgisini göstermeli, onlarla ilgilenmeli ve onların ihtiyaçlarına sevgi ile yaklaşmalı,
- Öğrencilere örnek olma anlamında olumlu davranışların yanında iyi huy ve düzgün ahlaki tutumları olmalı,
- Öğretmekten zevk almalı, öğretme yolunda idealist olmalı ve kendini mesleğe adanmış olmalı,
- Öğrencilere arkadaşça bir üslup ve sıcak bir tavır ile yaklaşan bir kişiliğe sahip olmalı,
- Temiz, zevkli ve iyi giyimli olmalıdır.

“Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin öğretim kurumlarında gerçekleşmesine sağlarken aynı zamanda, onlara yön vererek geliştiren ve uygulayan beden eğitimi ve spor öğretmenleridir. Bireyi hem zihinsel hem zihinsel, hem de bedensel yönleri ile bir bütün olarak geliştirmek, çevresel şartlara ve öğrencinin bireysel özelliklerine göre öğretimi düzenleyip planlamak beden eğitimi öğretmenin görevidir (Demirhan, 2003)

Öğretmenlerden beklenen, görevlerini farkında olan, derslerini planlayıp ve nasıl öğretebileceği konusunda; alan bilgisine sahip olan, öğrencilerinin öğrendiklerini değerlendirebilen, öğrenci öğretmen ilişkilerini en iyi şekilde koordine eden, okulda ve toplumdaki konum ve sorumluluklarının farkında olan ve yerine getiren bir meslek elemanı olduğunun farkında olmasıdır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999).

Beden eğitimi dersleri, çevre, saha ve tesis göz önünde bulundurularak bütün öğrencilere ayırım yapmaksızın uygulanmalıdır. Atatürk ilke ve inkılaplarının beden eğitimi ile ilgili hususları yeri geldikçe öğrencilere aktarılmalı, özellikle milli bayramlar kutlama ve anma günlerinin önemi öğrencilere kavratılmalıdır (Çöndü, 2004).

Beden eğitim ve spor öğretmeni, 40-80 kişilik sınıflardaki günlük dersini dışında genelde okul içi ve okullar arası sportif etkinliklerle ilgilenmek durumundadır. Ayrıca okul ile ilgili toplantılara katılmak zorundadır. Öğretim görevinin dışında yıllık ders planları, ünite ve aktivitelerle ilgili hazırlıklar yapmaktadır. Özel günler için (23 Nisan Ulusal Gençlik ve Çocuk Bayramı, 19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramı vs.) aylar

öncesinden hazırlık yapmak, törenlere katılmak, törenler için okul dışında yapılan toplantı ve etkinliklere katılmaktadır. Bütün bunların yanında mesleki yönden de gelişim göstererek sporun gelişmesine katkı sağlamak için yapılan antrenörlük ve hakemlikler de ayrı sorumluluk getirmektedir (Seçme, 2008).

## 2.7. Sınıf Öğretmeni

İlkokul 1-4. sınıflara özgü öğretim programının öngördüğü çalışmaları planlayan, bu çalışmaları yönetip değerlendiren ve her öğrencinin sorunuyla yakından ilgilenen öğretmendir (Tekşen, 2013)

Sınıf öğretmeni gelecek kuşakların bilişsel, duyuşsal, psikomotor gelişimini ve yaşama biçimini, onların kendilerine ve topluma karşı tavırlarını şekillendiren, iletişim, araştırma ve yaratıcılıklarını geliştiren kişidir. (Ataunal, 1992).

Diğer bir tanıma göre sınıf öğretmeni, bireyin psikososyal ve bilişsel gelişiminde can alıcı öneme sahip olunan bir zamanda çocukları etkileyerek gelecek nesillerin bilişsel gelişimlerini besleyen; bireyin topluma, kendine ve kendi dışında kalan dünyaya karşı tutumlarının çevresini çizen ve şekillendirmeye başlayan; gelecek nesillerin yaşama biçimini büyük ölçüde etkileyen iletişim, analitik düşünme, yaratıcılık, araştırma, problem çözme, estetik becerilerinin gelişimini hızlandıran kişidir (Semenoğlu, 2003).

Bloom (1979)'a göre ilkokulda kazandırılacak olan davranışlar sonraki okullardaki öğretmenlerin ön koşulu niteliğindedir. İlkokulda okuduğunu anlama, anlatma becerisi, iletişim kurma yeteneği, çalışma alışkanlığı, yazılı kaynaklardan faydalanma, mantıksal düşünme gibi bilişsel giriş davranışları kazandırılırsa öğrenciler daha sonraki öğrenmelerin bilişsel ve duyuşsal ürünleri bakımından daha olumlu yönde gelişmeler gösterirler. Olumlu okul koşullarının oluşturulmasıyla öğrencilerin hem iyi öğrenmesi hem de öğrenmelerden faydalanabilmesine olanak sağlanabilir. Buradan, ilkokul öğrencilerinin gelişimsel görevleri düşünüldüğünde, sınıf öğretmenin rolünün çocuk için oldukça etkili boyutlarda olduğu rahatlıkla anlaşılmaktadır.

Sınıf öğretmeni, kuruluşlarda ve düzeylerde, farklı sistemlerde öğretme-öğrenme ortamını en etkin biçimde oluşturarak eğitsel amaçları gerçekleştirmede öğrencilere ana babalara yol gösterme ve yardım edecek nitelikte, genel kültürde, öğretmenlikte ve

öğreteceği bilimsel dalda, kuramsal alanda ve uygulamada uzmanlaşmış kişidir (Başaran, 1996). Ülkemizin geleceği ilköğretim yıllarında atılan eğitim temelinin üzerine yapılabilmektedir. Öğretmen eğitimin değerlendirildiğinde, bu eğitimin saran olumlu ve olumsuz pek çok etmenin varlığıyla karşılaşmaktadır (Akyüz, 1989).

Sınıf öğretmeni bir yandan mesleki kültürü ve kişiliği ile diğer yandan rehberlik etmek sureti ile sınıfta rastgele toplanmış öğrenciler arasındaki duygu, düşünce ve davranış farklılıklarını ortadan kaldırmak ve çeşitli psikolojik pürüzleri düzeltmek amacıyla başlangıçta tek tek öğrencilerden oluşmuş kalabalık olan sınıfı bir süre sonra meraklı topluluk haline getirebilir ve bu topluluğa psikolojik bir kimlik verebilir, kendisi ile öğrencileri arasında sosyal, bireysel, psikolojik ve moral bağlar kurarak sınıf topluluğunun sayılan ve izinde yürünen bir rehberi olabilir (Demirel, 2000).

## 2.8. Tutku

Tutku sözcüğünün kelime anlamı TDK sözlükte “irade ve yargıları aşan güçlü bir coşku ihtiras, güçlü istek ve eğilimin yöneldiği amaç ve aşırı düşkünlük” (TDK, 2016) şeklinde geçmektedir

Birinin sevdiği ve önemli bulduğu zaman ve enerjiye yatırım yaptığı bir etkinliğe karşı güçlü bir eğilim veya arzu isteğidir (Carbonnea, Vellerand, Fernet ve Guay, 2008).

Biyolojik açıdan bakıldığında tutku bir duygu dışarıdan gözlemlenebilen veya his içerden gözlemlenebilen veya dış çevre ve olayların sonucu ortaya çıkan biyolojik bir süreçtir. Kısaca en güçlü duygulardan biri olan tutku da aynı duygular ve isteklerle gibi biyolojik bir yapı taşımakta ve dış ortamdan gelen etkilerle şekillenebilmektedir. Ancak duygunun sadece biyolojik bir yapıdan ibaret olmadığı da aşikardır. Tutku duyguların en anlamlı olanlarından biridir belki de. Bazı insanlar tutkuları için dünyayı dolaşmakta, bazı durumlarda sevdiklerini, doğup büyüdüğü yerleri gerilerinde bırakmakta, hatta bireysel ihtiyaçlarını bile bir kenara bırakabilmektedirler. İnsanların temel ihtiyaçlarının en alt düzeyde karşılandığı, hatta bu ihtiyaçlar yeterli oranda karşılanmadığı anlarda bile bazı kişiler bilgiye, yeni şeyler öğrenmeye, farklı dünyalar keşfetmeye karşı konulmaz bir arzu duyabilirler. İşte bunların hepsi tutku olarak adlandırılabilir. Tutku insanın içinde yanan bir ateş gibi birçok olayda ve durumda bazı

yeteneklerin eksikliklerini kapatarak, daha da ileriye gidilmesini sağlamaktadır (Karaman, 1999).

Tutku, duygularımızın kapsamı ya da kuvvetinden dolayı değil, akla sığdırılamayan, idare edilemeyen ve nihai şeylerle ilgili olduğundan dolayı aşırı olmaktadır (Game ve Metcalfe, 1999). Tutku ruhu-özneyi zapt eden, kendisi için inşa ettiği direniş ve engellerin ötesinde, kendisinin tamamen yinelenmesinde ısrarcı olmaktadır (Marta, 2004).

Tutkuları kontrol altına alabilecek tek şey aslında o tutkunun kendisidir. O da ancak kendi kendisinin yönünü değiştirerek bunu yapmaktadır. Tutkunun tatmin edilmesinin yolu serbest bırakılmaktan değil tatmin edilmesinden geçmektedir. Tutkuların gerçek anlamda dengeleyicileri yine tutkular olduğu için onları ortadan kaldırmak çözüm değildir, tutkular yönlendirilmeye çalışılmalıdır. Zararlı olan tutkular topluma yararlı olanlarla etkisizleştirilmeli, insan yalnızca mutluluğu uğruna peşinde gitmesi gereken tutkuları seçmektedir (Albert, 2008).

## **2.9. Eğitim Öğretimde Duyguların Yeri ve Önemi**

Eğitim-öğretim öğeleri arasında da en temel öge öğretmen olarak kabul edilir. (Arslan, 2000). Eğitime ruh - anlam veren öge olması nedeni ile eğitim üzerindeki etkisi diğer öğelerden daha fazladır (Oktar ve Bulduk, 1999). Eğitimin sosyal bir sistem olarak ele alındığında üç temel öge ortaya çıkar. Bu öğeler, öğrenci, öğretmen ve eğitim programlarından ibarettir. Yine, bu üç öge içerisinde de; diğerlerini ve sistemi etkileme gücünde olan en önemli öge öğretmendir. Çünkü öğrenci eğitim sırasında öğretmenle ve onun hazırladığı ortam ile etkileşim içerisinde bulunmaktadır. Öğretmenin alanında uzman yetişmiş olması öğrenme-öğretme ortamlarının daha iyi oluşturulmasına neden olacağından, öğretmen, bu sistemde önemli bir faktördür (Saracoğlu, 1991).

Eğitimin niteliğini etkileyen faktörlerin öğretmen, yönetici, program, öğretmen-öğrenci ilişkisi, öğretim ortamı, ölçme ve değerlendirme olduğunu söylemektedir. Bu faktörler içinde de en önemlisinin öğretmen olduğunu vurgulamaktadır. Bunun nedenini de eğitim hizmetinin iyi öğretmenlerce yürütülmediğinde beklenen sonuçlara ulaşılmamasının mümkün olmaması ile açıklamaktadır. Bunun yanı sıra; öğretmenin olumlu tutumunun, öğrencinin okuldaki çalışmalarından zevk almasını da, sağladığını

ileri sürmektedir (Ünal 1991).

Day (2004) öğretme konusunda tutkulu olmayı sadece ilkeli olarak değil aynı zamanda coşkulu olarak harekete geçmek olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda tutkunun, öğretimde etkinliğin temel özellikleri olan coşku, şefkat, bağlılık ve umut ile ilişkili olduğunu ifade etmiştir.

Öğretme tutkusunun gelişmesindeki en önemli unsurlardan biri, öğretmenlerin öğrencilere ve öğrenmelerine bağlılığıdır. Tutkulu öğretmenler çalışmalarına güçlü bir şekilde bağlıdırlar ve öğrencilerine ilham verebildiği gibi öğrenmeye isteklerini uyandırabilirler (Serin, 2017).

Tutkulu öğretimin ilk işareti, tutkulu öğretmenler öğrencileriyle bilgilerini ve sevgilerini paylaşmalarıdır. Öğrencilerine rehberlik ederek kendi alanlarında farklı öğrenme koşulları yaratırlar. İkinci bir işaret olarak da tutkulu öğretmenler kendilerini öğrenmelerin bir parçası olarak kabul eder ve bu tutkuyu öğrencilerine aktarırlar (Çelik, 2017).

Fried (2001) tutkulu bir öğretmeni “her gün sınıfa giren gençlerin motivasyonuna ve potansiyellerine çekişen, dünyamızı farklılaştıran fikir ve düşüncelerle derin şekilde karıştırılmış bir bilgi alanına aşık biri olarak tanımlıyor.

Day (2004)’e göre tutkulu öğretmenlerde görülen temel özellikleri şu şekilde ifade etmektedir:

- İyi öğretmenler öğrencilere önem verir ve öğrencileri işlerinin önemli bir parçası olarak görür ve başarılarına dikkat ederler.
- Motivasyon, bağlılık ve etkinlik açısından hayati önem taşıyan eğitim ideallerini ve inançlarını yansıtır.
- Etkili bir öğretmen olmak umudu gerektirir. Zorluklarla karşılaştıklarında, çözüm bulabilmeleri gerekir.

Fried (2001), tutkulu öğretim ile öğrenci öğrenme kalitesi arasında güçlü bir bağ olduğunu ve bunun nedenlerini şu şekilde açıklıyor:

- Öğretmenlerin öğrencilerin konularıyla ilgilenmeleri ve öğrenciler için yüksek standartlar belirlediklerini bildikleri takdirde, çalışmaları daha ciddiye alırlar. Bu noktada öğretme, zorla yapılan bir iş olmaz ve öğrenciler için bir ilham kaynağı

haline gelir.

- İşbirlikçi bir öğrenme alanı ve risk alma isteği oluşturulmadıkça, öğretmen ve öğrenci arasında saygı ilişkisi kurma şansı azdır.
- Öğrencilerin öğrendiklerini kendi hayatlarına nasıl uygulayacakları ve kullanacakları konusunda net bir fikri olmadığı sürece öğrenme motivasyonuna sahip olmayacaklardır.

Fried (2001), tutkulu bir öğretmenin on temel özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

- Gençlerle çalışmayı sevmeli, bilgi ve fikirlere ilgi duyuyor olmalı,
- Öğrencilerin bilgi ve becerilerinden yoksun olmaları, onlar için şefkat duygusunu azaltmak için bir neden olamaz.
- Öğrencileri önemsemeli,
- Dünya meselelerinin ve sınıftaki güncel olayların farkında olmalı ve onları okuldaki eserlerinde etkili bir şekilde yansıtmalı,
- Ciddi ve espri anlayışı olmalı.
- Öğrencilerin davranışlarında sergiledikleri saçma ve anlamsız şeyleri ve aynı zamanda öğrencilerin sahip olması gereken davranışları eleştirel ve özen gösteren şeylere tahammül etmeli,
- Halkın beğenmediği gençlerin fikirlerini ve düşünceleri kınamaktan kaçınmalı ve karşılıklı saygı kültürü yaratmaya çalışmalı,
- Risk almalı; Bu nedenle, herhangi bir kimse hata yaparsa da, dersleri göz ardı etmek yerine hatadan ders almalı,
- Öğrencilerin hatalarından öğrenebilecekleri bir öğrenme atmosferi oluşturmalı ve sürdürmeye çalışmalı,
- Mesleğini ciddiye almalı, fikirlerini ve inançlarını açıkça yansıtmalı.

Tutkulu öğretmen, öğrencinin duygusal dengesini, kimliğini ve ruhsal bilincini bulmasına yardım eder. Öğrenciyi sorumluluk sahibi olmaya davet eder ve hayal gücünü eyleme geçirir. Tutku, sınırsız heyecan, çaba, arzu ve coşkuyla bilinir. Tutkulu öğretmenler problemlere karşı güçlüdür. Tutkulu öğretmenler, öğrencilerin yaşamlarına ve görüşlerine yön verenlerdir. Tutku, öğretmenin temelinde yer alır. Tutku zihninizi güçlü bir şekilde etkileyen bir duygudur. Tutku, motive eden bir faktördür (Çelik, 2017).

Variş (1988)'e göre öğrencilerin gelişimlerini ve sorunlarını bilmeden yalnızca ders anlatmaya dayanan öğretimin eğitsel değeri olamaz. Böylece öğretmen, dersinin öğretmeni olabilir, ama öğrencilerinin öğretmeni olmamaktadır. Oysaki eğitimin alan öğrencilerdir ve onların davranışlarında istendik yönde değişmeler oluşturulması amaçlanmaktadır.

Vural (2004)'e göre her öğrenci farklı kişilik özellikler gösterir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalı ve bu doğrultuda yetiştirilmesi gereğinden yola çıkılacak olunursa her öğrencinin hangi alanda ne ölçüde bilgi ve beceri sahibi olduğunun bilinmesi gerekmektedir.

Okul çocuğun severek geleceği, hoşlanacağı bir alan olmalıdır. Öğretmenini seven çocuk okula ve derslere karşı olumlu tutumlar geliştirir ve başarı sağlar. Öğretmenlerin öğrencilerini sevmesi, onlara yönelik anlayışlı olması, zamanlı espriler yapması gerekir. Sevecen öğretmen öğrencilerle olumlu ve onları destekletici ilişkiler kurar, öğrencilere adları ile hitap eder. Onların kişisel sorunları ile ilgilenmelidir, her öğrencinin ayrı bir birey olduğunun farkına varıp, onlara bunu hissettirmelidir. Bunlar sayesinde öğrencinin güvenini kazanır. Böylece öğrencilerin dersi istekli ve daha çok severek dinlemelerini sağlar ve öğrenmelerini kolaylaştırır (Erden, 1998).

Öğrenciler sınıfta olumsuz davranışta da sergileyebilir. Öğretmen kendi beklentisine uygun olmayan davranışla da karşılaşabilir. Bu durumda öğretmene düşen bu davranışların sebeplerini anlamaya çalışarak, hoşgörülü ve sabırlı olmalıdır. Öğretmenin farklı görüşler karşısında hoşgörülü olması ve öğrencilere bu yönüyle örnek olması gerekir. Hoşgörünün olmadığı yerlerde öğrenciler kendilerini ifade etmekte güçlük çekebilir, olaylara tek boyutuyla bakmaya başlarlar. Sabırsız öğretmen, öğrenciler kendi beklentileri doğrultusunda davranışta bulunmayınca kolayca sinirlenirler. Bu durum sınıfta gergin ve olumsuz bir ortama neden olabilir (Erden, 1998).

Öğrenciler; öğretmenlerden bilişsel niteliklerin geliştirmelerini beklerken, duyuşsal alana da hitap etmelerini sergilemelerini beklemektedir. Bunun en alıcı noktası ise; öğrencinin öğretmen tarafından sevilme istemesi ve mesleğini severek yapmasını istemektedir. Gerçekten de; öğretme-öğrenme sürecinde başarılı bireyler yetiştirmenin öncelikli yolu; önce mutlu bireyler oluşturmaktır. Mutlu birey öğrenmeye hep açıktır.

Öğretmeni tarafından seilmeyen, eşit muamele görmeyen, sorunları görmezden gelinen ve ayrıma uğrayan bir öğrencinin başarı sağlanamayacağı ileri sürülebilir (Yapıcı ve Gülveren, 2007).

Öğretmenlik mesleği insan yetiştirme sanatı ve insan kazanmanın sadece karşı tarafın kalbine girmekle, kalbe girmenin de ancak sevgi bağıyla olabileceği yadsınılamaz bir gerçektir. Her öğretmen de insan sevgisinin mutlaka bulunması gerekmektedir (Çelikkaya, 1996).

Sonuç olarak öğretmenlik, belirtilen unsurların bir araya getirilmesini gerektiren bir meslektir. Öğretmenler bu unsurların ne kadarını buluşturabilirse o kadar başarılı olurlar. Öğretmenlik bir gönül işidir. Gönülden öğretmen olanlar öğrencilerinin gönlünde taht kuranlardır. Öğrencilerin gönlünde taht kurabilen öğretmenler de hem öğretir, hem terbiye eder hem de örnek olurlar. Örnek olmak, rol model olarak görülmek de en etkili eğitimidir (Taştekin, 2016).



### 3. MATERYAL VE METOT

#### 3.1. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu doğrultuda araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim öğretim döneminde Yozgat'taki resmi ve özel okullarda görev yapan ve beden eğitimi dersini veren beden eğitimi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu okullarda görev yapan 503 beden eğitimi ve sınıf öğretmeni ise araştırmanın örneklemini temsil etmektedir. Örneklem alınırken kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

#### 3.2. Veri Toplanması ve Veri Toplama Araçları

Anket çalışmasında kullanılan Karaman (2009), tarafından geliştirilen öğretme tutkusunu etkileyen faktörlere ilişkin tutum ölçeği, Yozgat ilindeki 71'i devlet, 1'i özel okul olmak üzere 72 farklı okulda çalışan 503 öğretmene uygulanmıştır. Gönüllük esas olup, Yozgat merkez ve Şefaati, Sarıkaya, Sorgun, Yerköy, Akdağmadeni, Boğazlıyan, Çekerek Çayıralan ilçelerinde bulunan okullardaki Beden eğitimi ve Sınıf öğretmenlerine anket uygulanmıştır. Bu okullarda anket çalışmasının yapılabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığından gerekli izinler alınmıştır. Katılımcılara toplam 510 anket dağıtılmış, eksik ve hatalı anketler çıkarıldıktan sonra 503 anket değerlendirilmeye alınmıştır. Çalışmada demografik özellikler bazında mümkün olduğunca dengeli bir örneklem dağılımında bulunulması sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden birisi olan anket yöntemi kullanılmıştır. Anket çalışması, Eylül 2017 - Nisan 2018 tarihleri arasında yapılmış ve veriler katılımcılarla yüz yüze anket yöntemi kullanılarak elde edilmiştir.

Anket çalışmasında 113 soru yer almaktadır. Anket biri demografik özelliklerin diğeri ise ölçeğin yer aldığı iki kısımdan oluşmaktadır. Çalışmada kullanılan tutum ölçeği, Teli Karaman'ın 2009 yılında geliştirdiği, Öğretme Tutkusunu Etkileyen Tutum ölçeği kullanılmıştır. Toplamda 100 sorudan oluşan tutum ölçeği, "Süreç Motivasyon", "Süreç Demotivasyon", "Girdi ve Kurumsal Yapı" ve "Okul Sistem Özellikleri" olmak zere 4 alt boyutta sınıflandırılmıştır (Karaman, 2009).

**Tablo 1.** Öğretme tutkusunu etkileyen faktörlere ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutları ve alt boyutları oluşturan soru numaraları

1. Faktör: Süreç Motivasyon Faktörleri (44 madde)	51,52,53,54,55,56,57,58,59,60,61,63,64,65,66 ,67,68,69,70,71,72,73,76,77,79,80,81,82,83,8 5,86,87,88,89,90,91,92,93,94,95,96,97,99,100
2. Faktör: Süreç Demotivasyon Faktörleri (28 Madde)	1,2,3,4,5,6,7,9,12,13,14,15,16,18,19,20,24,26, 27,28,30,31,32,38,41,43,46,50
3. Faktör: Girdi ve Kurumsal Yapı Faktörleri (22 madde)	8,10,11,17,21,22,23,25,29,33,34,35,36,37,39, 40,42,44,45,47,48,49
4. Faktör: Okul Sistem Özellikleri Faktörleri (6 madde)	62,74,75,78,84,98

Ölçekte yer alan süreç demotivasyon ile girdi ve kurumsal yapı faktörleri ve bunlara bağlı olan ilk 50 soru öğretme tutkusunu olumsuz yönde etkileyen etmenleri ölçmektedir. Süreç motivasyon ile okul sistem özellikleri faktörleri ve bunlara bağlı olan son 50 soru ise öğretme tutkusunu olumlu yönde etkileyen etmenleri ölçmektedir.

### 3.3. Verilerin Analizi

Beden eğitimi öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik öğretme tutkularını etkileyen unsurların ne olduğunu ve öğretme tutkularının nasıl bir değişime ve gelişime uğradığını tespit etmek için yapılan araştırmadan elde edilen veriler, ‘Statistical Package for the Social Sciences’ (SPSS) programı aracılığıyla analiz edilmiştir.

Çalışmaya başlamadan önce katılımcılara uygulanacak olan ve dört alt boyuttan oluşan ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Karaman’ın (2009) tasarlamış olduğu ölçek katılımcılara uygulandıktan sonra ise elde edilen veriler, çalışmanın güvenilirliği açısından Cronbach’s Alpha testine tabi tutulmuş ve elde edilen değere (0.969) göre çalışmanın oldukça güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

**Tablo 2.** Cronbach's alpha güvenilirlik analizi

Alt Ölçekler	n	Cronbach's Alpha
Süreç Motivasyon	503	0.965
Süreç Demotivasyon	503	0.920
Girdi ve Kurumsal Yapı	503	0.920
Okul Sistem Özellikleri	503	0.755
Toplam	503	0.969

Öğretme Tutkusunu Etkileyen Faktörlere İlişkin Tutum Ölçeğinin Süreç Motivasyon alt boyutunun Cronbach Alfa değeri “0.965”, Süreç Demotivasyon alt boyutunun Cronbach Alfa değeri “0.920”, Girdi-Kurumsal Yapı alt boyutunun Cronbach Alfa değeri “0.920” ve Okul Sistem Özellikleri alt boyutunun Cronbach Alfa değeri ise “0.755” olarak hesaplanmıştır (Tablo 2).

**Tablo 3.** Normallik analizi

<b>Normallik Analizi</b>			
		<b>İstatistik</b>	<b>Standart hata</b>
Motivasyon Ortalama	Ortalama	4.3143	.02610
	Çarpıklık	-1.631	.109
	Basıklık	4.339	.217
Demotivasyon Ortalama	Ortalama	3.6507	.02939
	Çarpıklık	-.272	.109
	Basıklık	-.239	.217
Girdi Ortalama	Ortalama	3.8619	.03103
	Çarpıklık	-.396	.109
	Basıklık	-.198	.217
Okul Ortalama	Ortalama	3.5142	.03918
	Çarpıklık	-.350	.109
	Basıklık	-.113	.217

Çalışmada analiz kısmına geçmeden önce verilerin normal dağılıp dağılmadığını test etmek için normallik analizi yapılmıştır. Normallik analizinden elde edilen sonuçlarda/tablolarda verilerin çarpıklık (Skewness) değerlerinin  $-0.272$  ile  $-1.631$  arasında, basıklık (Kurtosis) değerlerinin ise  $-1.13$  ile  $4.339$  arasında değiştiği belirlenmiştir. Çarpıklık katsayısının  $(-2, +2)$ , basıklık katsayısının  $(-7, +7)$  aralarında kalması verilerin normal dağılım göstergesidir.-(West, Finch ve Curran, 1995; Şencan, 2005; Şimşek, 2007). Buna göre araştırmada elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olduğu anlaşılmaktadır Tablo 3’de normal dağılım gösteren verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre araştırmanın bağımlı değişkenleri olan Ölçeklerin Alt Boyutları puanları ortalamalarının farklılıklarını saptamak üzere parametrik testler kullanılmıştır. Bağımsız değişkenin iki kategoriden (cinsiyet, erkek ve kadın, branş, beden eğitimi öğretmeni ve sınıf öğretmeni vb.) olduğu durumlarda farklılıkları saptamak üzere bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Bağımsız değişkenin üç kategoriden (yaş, eğitim durumu, kıdem vb.) olduğu durumlarda ise farklılıkları saptamak üzere One Way Anova testi kullanılmıştır. Çalışmada ayrıca sıklık analizi ve ki-kare testi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında tüm sonuçlar çift yönlü olarak sınanmış ve anlamlılık düzeyi en az  $0,05$  olarak kabul edilmiştir.

## 4. BULGULAR VE TARTIŞMA

### 4.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Tablo 4'te katılımcıların cinsiyet, yaşı, öğrenim durumu ve medeni durumuna ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 4.** Katılımcıların cinsiyeti, yaşı öğrenim durumu ve medeni durumu

Demografik Özellikler	Kategoriler	n	%
Cinsiyet	Erkek	323	64.2
	Kadın	180	35.8
	Toplam	503	100
Yaş	22-30	85	16.9
	31-40	195	38.8
	41-50	156	31.0
	51-60	58	11.5
	61 ve üstü	9	1.8
	Toplam	503	100
Öğrenim Durumu	Üniversite	466	92.6
	Yüksek Lisans	37	7.4
	Toplam	503	100
Medeni Durum	Evli	448	89.1
	Bekar	55	10.9
	Toplam	503	100
Çocuk Sayısı	1	94	18.7
	2	200	39.7
	3	81	16.1
	4	13	2.6
	5 ve üzeri	3	0.6
	Çocuk Sahibi Olmayan	112	22.3
	Toplam	503	100

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların %64.2'sinin erkek %35.8'inin ise kadın olduğu görülmektedir. Bununla birlikte katılımcıların yaşlarına bakıldığında ise çoğunun 31-50 yaş aralığında (%69.8) bulunduğu görülmektedir. Öğrenim durumuna bakıldığında da katılımcıların büyük çoğunluğunun lisans mezunu (%92.6) olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların medeni haline bakıldığında da yine çok büyük bir kısmının evli (%89.1) olduğu ve yarısından fazlasının en az 2 çocuk sahibi (%59.0) olduğu görülmektedir (Tablo 4.).

Tablo 5'te katılımcıların branş, kıdem ve gelirine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 5.** Katılımcıların branşı, kıdemi ve geliri

Demografik Özellikler	Kategoriler	n	%
Branş	Beden Eğitimi Öğretmeni	130	25.8
	Sınıf Öğretmeni	373	74.2
	Toplam	503	100
Kıdem	1-5	68	13.5
	6-10	136	27.0
	11-20	167	33.3
	21 ve üstü	132	26.2
	Toplam	503	100
Gelir	3000-4000 TL	250	49.7
	4001-5000 TL	214	42.5
	5001 TL ve üstü	39	7.8
	Toplam	503	100

Tablo 5'te katılımcıların branşlarına bakıldığında, katılımcıların %74.2'sinin sınıf öğretmeni %25.8'inin ise beden eğitimi öğretmeni olduğu, bunun yanında yarısından fazlasının en az 11 yıllık bir kıdeme (%59.5) sahip olduğu ve hemen hemen yarısının da 4000 TL'nin üzerinde bir geliri (%50.3) bulunduğu görülmektedir.

Tablo 6'da katılımcıların alkol ve sigara kullanımı ile görev yeri ve kurumuna ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 6.** Katılımcıların alkol ya da sigara kullanımı, görev yeri ve kurumu

Demografik Özellikler	Kategoriler	n	%
Alkol ya da Sigara	Evet	150	29.8
	Hayır	353	70.2
	Toplam	503	100
Görev Yeri	İl Merkezi	206	41.0
	İlçe	272	54.0
	Köy	25	5.0
	Toplam	503	100
Çalışılan Kurum	Hem Özel Hem Devlet	36	7.2
	Sadece Devlet	462	91.8
	Sadece Özel	5	1.0
	Toplam	503	100

Tablo 6 incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının alkol ya da sigara (%70.2) kullanmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca elde edilen verilere göre katılımcıların %54.0'ünün ilçede, %41.0'nun il merkezinde ve %5'inin de köyde öğretmenlik yaptığı görülmektedir. Katılımcıların çalışmış oldukları kurumlar incelendiğinde ise, katılımcıların %91.8'inin sadece devlet okullarında, %7.2'sinin hem devlet hem de özel okulda ve %1.0'nun da sadece özel okulda öğretmenlik yaptığı görülmektedir.

#### **4.2. Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Öğretme Tutkularına ve Öğretme Tutkusunun Yapısına İlişkin Algılarının İncelenmesi**

Çalışmaya dahil olan beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerin kendi öğretme tutkusunu değerlendirme algısı değişkenine göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7'de katılımcıların kendi öğretme tutkusu algısına ilişkin bilgilerine yer verilmiştir.

**Tablo 7.** Öğretmenlerin kendi öğretme tutkusu algısı

Kendi Öğretme Tutkusu Algısı	n	%
Bu duygu kesinlikle bende var	433	86.1
Bir dönem vardı ama şimdi yok	49	9.7
Çok fazla olduğunu zannetmiyorum	16	3.2
Böyle bir duygum yok	5	1.0
Toplam	503	100

Çalışmaya katılan öğretmenlerin %86.1'i öğretme tutkusunun kesinlikle kendisinde bulunduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin %9.7'si ise bir dönem kendisinde öğretme tutkusunun bulunduğunu ancak şimdi olmadığını ifade etmiştir. “Kendimde çok fazla öğretme tutkusu olduğunu zannetmiyorum” diyerek kendisini ifade eden öğretmenler de %3.2'lik bir dilimi kapsarken, öğretme tutkusuna hiç sahip olmadığını söyleyen öğretmenler ise %1.0'lık oranda olmaktadır. Analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin çok büyük bir kısmı (%86.1) öğretme tutkusuna sahip olduklarını düşünmektedir (Tablo 7). Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin %9.7'si ise oldukça objektif davranarak öğretme tutkusuna sahip olmadıklarını ya da bir zamanlar sahip olsalar da şimdi bu duyguyu kaybettiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 8'de öğretmenlerin öğretme tutkusu ile ilgili düşüncelerine ilişkin bilgilerine yer verilmiştir.

**Tablo 8.** Öğretmenlerin öğretme tutkusu ile ilgili düşünceleri

Öğretme Tutkusu İle İlgili Düşünceler	n	%
Doğuştan ya vardır ya da yoktur, sonradan kazandırılmaz	35	7.0
Belli ortam ve şartlarda geliştirilebilir	179	35.6
Hem ortam hem de kişilikle bağlantılıdır	289	57.4
Toplam	503	100

Tablo 8 incelendiğinde anket çalışmasına katılan öğretmenlerin öğretme tutkusunun yapısına ve gelişimine ilişkin algıları değişkenine göre frekans ve yüzdelik



dağılımları da Tablo 8’de sunulmuştur. Çalışmaya dahil olan öğretmenlerin %57.4’ü öğretme tutkusunun hem ortam hem de kişilik ile ilgili olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin % 35.6’sı ise öğretme tutkusunun belli ortam ve şartlarda geliştirilebileceğini düşünmektedir. Öğretmenlerin %7.0’si ise öğretme tutkusunun doğuştan var veya yok olduğunu ve sonradan kazandırılmayacağını ifade etmiştir.

Tablo 8’de elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin öğretme tutkusunun geliştirilebilir bir yapı gösterdiği yönünde düşünceye sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin %93.0’ü (%35.6 ve %57.4) bu duygunun farklı kaynaklar kullanmak vasıtasıyla geliştirilebileceğini düşünmektedir. Kısaca öğretme tutkusunun sadece kişilikle veya sadece ortam ve şartlara bağlı olmadığı her iki etmenin bileşiminin fark yaratacağı görülmektedir. Öğretme tutkusunun sadece kişilik ile ilgili olduğunu ve bu öğrenme tutkusunun doğuştan gelen bir özellik olduğunu ifade eden öğretmenler ise sadece %7’lik bir kısmı kapsamaktadır. Bu doğrultuda katılımcıların çok büyük bir bölümü (%93.0) bu duygunun sadece doğuştan gelen bir özellik olmadığını, öğretme tutkusunun hem ortam ve şartlara hem de kişiliğe bağlı olan iki boyutlu bir özelliğe sahip olduğunu düşünmektedir.

Tablo 9’da branşa göre öğretmenlerin kendi öğretme tutkusu algısına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 9.** Branşa göre öğretmenlerin kendi öğretme tutkusu algısı ki- kare testi

Branş	Öğretmenlerin Kendi Öğretme Tutkusu				Toplam
	Bu duygu kesinlikle bende var	Bir dönem vardı ama şimdi yok	Çok fazla olduğunu zannetmiyorum	Böyle bir duygum yok	
Beden Eğitimi	112 (%86.2)	13 (%10.0)	3 (%2.3)	2(%1.5)	130 (%100)
Sınıf Öğretmenliği	321 (%86.0)	36 (%9.7)	13 (%3.5)	3 (%0.8)	373 (%100)
Toplam	433 (%86.1)	49 (%9.7)	16 (%3.2)	5 (%1.0)	503 (%100)

$$X^2 = 0.955 \text{ sd} = 3 \text{ p} = 0.812$$

Tablo 9’da analize göre, “Branş” ile “Öğretmenlerin Kendi Öğretme Tutkusu” arasında %5 anlamlılık düzeyinde bir ilişki yoktur ( $p = 0.812$ ). Buna göre,  $p > 0.05$  olduğu için beden eğitimi ve sınıf öğretmenleri arasında kendi öğretme tutkusunu değerlendirme algıları noktasında istatistiksel olarak aralarında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını söylemek mümkündür.

Araştırmanın analizde ayrıca kendi öğretme tutkusunu değerlendirme algısı değişkenine göre beden eğitimi ve sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına da bakılmıştır (Tablo 9). Beden eğitimi öğretmenlerin %86.2’si kendi öğretme tutkularına dair “bu duygu kesinlikle bende var” şeklinde kendilerini ifade ederken sınıf öğretmenlerinin de %86.0’ı “bu duygu kesinlikle bende var” şeklinde kendilerini ifade etmektedir. Bunun yanında beden eğitimi öğretmenlerinin sadece %1.5’i böyle bir duyguya sahip olmadıklarını belirtirken aynı şekilde sınıf öğretmenlerinin % 0.8’i de böyle bir duygularının olmadığını belirtmektedir.

Tablo 10’ da katılımcıların branşa göre öğretme tutkusu ile ilgili düşüncülerine ilişkin bilgilerine yer verilmiştir.

**Tablo 10.** Branşa göre öğretmenlerin öğretme tutkusu ile ilgili düşünceleri ki kare testi sonuçları

Branş	Öğretmenlerin Öğretme Tutkusu İle İlgili Düşünceleri			Toplam
	Doğuştan ya vardır ya da yoktur, sonradan kazandırılmaz	Belli ortam ve şartlarda geliştirilebilir	Hem ortam hem de kişilikle bağlantılıdır	
Beden Eğitimi	12 (%9.2)	49 (%37.7)	69 (%53.1)	130 (%100)
Sınıf Öğretmenliği	23 (%6.2)	130 (%34.8)	220 (%59.0)	373 (%100)
Toplam	35 (%7.0)	179 (%35.5)	289 (%57.5)	503 (%100)

$$X^2 = 2.104 \text{ sd} = 2 \text{ p} = 0.349$$

Tablo 10 incelendiğinde “Branş” ile “Öğretmenlerin Öğretme Tutkusu İle İlgili Düşünceleri” arasında %5 anlamlılık düzeyinde bir ilişki yoktur ( $p= 0.349$ ). Buna göre,  $p>0.05$  olduğu için beden eğitimi ve sınıf öğretmenleri arasında öğretme tutkusunun yapısına ve gelişimine ilişkin algılarında anlamlı bir ilişkinin olmadığını ve aralarında anlamlı bir farkın bulunmadığını ifade etmek mümkündür.

Bununla birlikte analizde öğretme tutkusunun yapısına ve gelişimine ilişkin algıları değişkenine göre beden eğitimi ve sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına bakılmıştır (Tablo 10). Öğretmenlerin öğretme tutkusu ile ilgili düşünceleri incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin %53.1’i öğretme tutkusunun yapısının ve gelişiminin hem ortam hem de kişilikle ilintili olduğunu ifade ederken aynı şekilde sınıf öğretmenlerinin de %59.0’ı öğretme tutkusunun yapısının ve gelişiminin hem ortam hem de kişilikle alakalı olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte beden eğitimi öğretmenlerinin %37.7’si öğrenme tutkusunun belli ortam ve şartlarda geliştirilebileceğini belirtirken sınıf öğretmenlerinin de %34.8’i öğretme tutkusunun belli ortam ve şartlarda geliştirilebileceğini ifade etmektedir. Ayrıca öğretme tutkusunun doğuştan gelen bir kişilik özelliği olduğunu düşünme noktasında da beden eğitimi öğretmenleri %9.2 sınıf öğretmenleri de %6.2 oranında bir orana sahip olmaktadır.

### **4.3. Öğretme Tutkusunu Etkileyen Faktörlere İlişkin Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarının İncelenmesi**

Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkularına ilişkin veriler dört boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, Süreç Motivasyon, Süreç Demotivasyon, Girdi ve Kurumsal Yapı ve Okul Sistem Özellikleri alt boyutlarından oluşmaktadır. Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik öğretme tutkularına ilişkin bulgular dört alt boyutta ele alınmak üzere aşağıda detaylı şekilde incelenmiştir.

#### **4.3.1. Tutum ölçeğinin süreç motivasyon faktörleri alt boyutu**

Araştırmada kullanılan ölçeğin ilk boyutu olan süreç motivasyon faktöründe öğretme tutkusunu olumlu yönde etkileyen 44 madde bulunmaktadır. Beşli likert tipi puanlama sistemine göre bu alt boyuttan alınabilecek maksimum puan 220’dir. Araştırmada beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin motivasyona dayalı öğretme

tutkusunu etkileyen olumlu faktörlerin ortalaması 189.831 olmuştur, bu sonuç mutlak ortalama olan 110'dan oldukça yüksektir. Beşli likert tipi puanlama sistemine göre bakıldığında ise katılımcıların verilerinden elde edilen ortalama puan 4.31'dir. Buna göre, katılımcıların motivasyona dayalı öğretme tutkusunu etkileyen olumlu faktörleri çok büyük oranda kabul ettiği görülmektedir. Tablo 11'de süreç motivasyon faktörü içinde yer alan maddelerden en yüksek ortalamaya sahip olan (en fazla olumlu etki) 5 maddeye yer verilmiştir.

Tablo 11'de katılımcıların süreç motivasyon alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip maddelere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 11.** Süreç motivasyon alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip maddeler

Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	65	Çocuk sevgisi	4.57
2	99	Huzurlu ortamda çalışma	4.56
3	94	Öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşması	4.55
4	88	Öğrencinin öğrenmeye istekli olması	4.55
5	69	Güven ortamında çalışılması	4.54

Tablo 11 incelendiğinde ölçeğin süreç motivasyon alt boyutunda en yüksek ortalamaya 4.57 ile 65. madde (Çocuk sevgisi) sahip olmaktadır. İkinci en yüksek ortalama ise 4.56 ile 99. maddeye (Huzurlu ortamda çalışma) aittir. Üçüncü sırada 4.55 ortalama ile 94. madde (Öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşması), dördüncü sırada 4.55 ortalama ile 88. madde (Öğrencinin öğrenmeye istekli olması) yer almaktadır (Tablo 11). Üçüncü ve dördüncü maddelerin ortalamaları birbirine çok yakın değere sahip olmakta ve kusurlarla sıralamadaki yerleri belli olmaktadır. Süreç motivasyon alt boyutundaki en yüksek ortalamaya sahip beşinci madde ise 4.54 ortalama ile 69. maddeye aittir (Güven ortamında çalışılması).

Beden eğitimi öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin süreç motivasyon boyutunda öğretme tutkusunu olumlu yönde etkileyen en önemli beş etken incelendiğinde üç boyutun/unsurun öne çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin öğretme tutkusunu olumlu yönde etkilen en önemli unsurların ilki kişilik özellikleri (çocuk

sevgisi, öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşması) ile alakalıdır. Öğretme tutkusunu olumlu yönde etkileyen en önemli unsurların ikincisi ise dış çevreyle (huzurlu ortamda çalışma, güven ortamında çalışılması) bağlantılıdır. Öğretme tutkusunu olumlu yönde etkileyen en önemli üçüncü unsur da öğrenci kaynaklı (öğrencinin öğrenmeye istekli olması) olmaktadır.

Tablo 12’de katılımcıların süreç motivasyon alt boyutunda en düşük ortalamaya sahip maddelere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 12.** Süreç motivasyon alt boyutunda en düşük ortalamaya sahip maddeler

Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	100	Yabancı dil öğrenme fırsatının sağlanması	3.36
2	79	Bölüm başkanının desteği	3.60
3	96	Müfredattaki yeni uygulamalar	3.64
4	82	Performans değerlendirme yöntemleri	3.80
5	92	Hizmet içi eğitim seminerlerinin olması	3.91

Tablo 12’de süreç motivasyon faktörü içinde yer alan maddelerden en düşük ortalamaya sahip olan (en az olumlu etki) 5 maddeye yer verilmiştir. Ölçeğin süreç motivasyon alt boyutunda en düşük ortalama 3.36 ile 100. maddeye (yabancı dil öğrenme fırsatının sağlanması) ait olmaktadır. İkinci en düşük ortalamaya 3.60 ile 79. madde (bölüm başkanının desteği), üçüncü en düşük ortalamaya 3.64 ile 96. madde (müfredattaki yeni uygulamalar), dördüncü en düşük ortalamaya 3.80 ile 82. madde (performans değerlendirme yöntemleri) ve beşinci en düşük ortalamaya ise 3.91 ile 92. maddeye (hizmet içi eğitim seminerlerinin olması) sahip olmaktadır.

Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkusunu süreç motivasyon boyutunda en düşük düzeyde olumlu yönde etkileyen etmenler incelendiğinde, öğretmenlerin yabancı dil öğrenme fırsatının sağlanmasının, bölüm başkanın desteğinin, müfredattaki yeni uygulamaların, performans değerlendirme yöntemlerinin ve hizmet içi seminerlerin öğretme tutkusunu olumlu yönde geliştirmek adına diğer maddeler kadar etkili olmadığı görülmektedir.

#### 4.3.2. Tutum ölçeğinin süreç demotivasyon faktörleri alt boyutu

Ölçeğin ikinci boyutu olan süreç demotivasyon faktöründe öğretme tutkusunu olumsuz yönde etkileyen 28 madde bulunmaktadır. Beşli likert tipi puanlama sistemine göre bu alt boyuttan alınabilecek maksimum puan ise 140 puandır. Araştırmada beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin demotivasyona dayalı öğretme tutkusunu etkileyen olumsuz faktörlerin ortalaması 102.219 olmuştur, bu sonuç mutlak ortalama olan 70'ten oldukça yüksektir. Beşli likert tipi puanlama sistemine göre bakıldığında ise katılımcıların verilerinden elde edilen ortalama puan 3.65'tir. Buna göre, katılımcıların demotivasyona dayalı öğretme tutkusunu etkileyen olumsuz faktörleri büyük oranda kabul ettiği görülmektedir. Tablo 13'de süreç demotivasyon faktörü içinde yer alan maddelerden en yüksek ortalamaya sahip olan (en fazla olumsuz etki) 5 maddeye yer verilmiştir.

Tablo 13'te katılımcıların süreç demotivasyon alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip maddelere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 13.** Süreç demotivasyon alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip maddeler

Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	1	İdarecilerin olumsuz tutumu	4.27
2	32	Huzursuz çalışma ortamı	4.22
3	46	Öğretmenliğin toplumda saygınlığını kaybetmesi	4.21
4	9	Velinin olumsuz tutumu	4.11
5	27	Çalışma şartlarının olumsuz olması	4.10

Tablo 13 incelendiğinde araştırma ölçeğinin süreç demotivasyon alt boyutunda en yüksek ortalamaya 4.27 ile 1. madde (idarecilerin olumsuz tutumu) sahip olmaktadır. İkinci en yüksek ortalama 4.22 ile 32. maddeye (huzursuz çalışma ortamı) ait olmaktadır. Üçüncü en yüksek ortalama da 4.21 ile 46. maddeye (öğretmenliğin toplumda saygınlığını kaybetmesi) aittir. Dördüncü en yüksek ortalamaya 4.11 ile 9. madde (velinin olumsuz tutumu), beşinci en yüksek ortalamaya ise 4.10 ile 27. madde (çalışma şartlarının olumsuz olması) sahip olmaktadır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin süreç demotivasyon boyutunda öğretme tutkusunu olumsuz yönde etkileyen en önemli beş etken incelendiğinde, idareci, ortam, veli, çalışma şartları ve toplum kaynaklı etmenlerin eş değerli temsil edildiği görülmektedir. Bu da olumsuzlukların kaynağının tek bir etmene bağlı olmadığını göstermektedir.

Tablo 14'te katılımcıların süreç demotivasyon alt boyutunda en düşük ortalamaya sahip maddelere ilişkin bilgilere yer verilmiştir

**Tablo 14.** Süreç demotivasyon alt boyutunda en düşük ortalamaya sahip maddeler

Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	18	Köy okullarında çalışma	2.32
2	6	Rekabet ortamı	2.53
3	50	Öğretmenliğin zor bir meslek olması	2.92
4	19	Emeklilik yaşının yaklaşması	3.00
5	7	Müfredat değişiklikleri	3.12

Tablo 14'te süreç demotivasyon faktörü içinde yer alan maddelerden en düşük ortalamaya sahip olan (en az olumsuz etki) 5 maddeye yer verilmiştir. Ölçeğin süreç demotivasyon alt boyutunda en düşük ortalama 2.32 ile 18. maddeye (köy okullarında çalışma) ait olmaktadır. İkinci en düşük ortalama ise 2.53 ile 6. maddeye (rekabet ortamı) aittir. Üçüncü en düşük ortalamaya 2.92 ile 50. madde (öğretmenliğin zor bir meslek olması), dördüncü en düşük ortalamaya 3.00 ile 19. madde (emeklilik yaşının yaklaşması) ve beşinci en düşük ortalamaya ise 3.12 ile 7. madde (müfredat değişiklikleri) sahip olmaktadır.

Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkusunu süreç demotivasyon boyutunda en düşük düzeyde olumsuz yönde etkileyen etmenler incelendiğinde, köy okullarında çalışmanın, rekabet ortamının, öğretmenliğin zor bir meslek olmasının, emeklilik yaşının yaklaşmasının ve müfredat değişikliklerinin öğretme tutkusunu olumsuz yönde etkilemek ve geliştirmek adına diğer maddeler kadar etkili olmadığı görülmektedir. Bu maddeler beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkularını çok fazla olumsuz yönde etkilememektedir. Kısacası öğretmenler bu olumsuzlukları

öğretme tutkularını etkileme noktasında çok fazla sorun olarak görmemektedir.

#### 4.3.3. Tutum ölçeğinin girdi ve kurumsal yapı faktörleri alt boyutu

Ölçeğin üçüncü boyutu olan girdi ve kurumsal yapı faktöründe öğretime tutkusunu olumsuz yönde etkileyen 22 madde bulunmaktadır. Beşli likert tipi puanlama sistemine göre bu alt boyuttan alınabilecek maksimum puan ise 110 puandır. Araştırmada beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin girdi ve kurumsal yapıya dayalı öğretime tutkusunu etkileyen olumsuz faktörlerin ortalaması 84.962 olmuştur, bu sonuç mutlak ortalama olan 55'ten oldukça yüksektir. Beşli likert tipi puanlama sistemine göre bakıldığında ise katılımcıların verilerinden elde edilen ortalama puan 3.86'tir. Buna göre, katılımcıların girdi ve kurumsal yapıya dayalı öğretime tutkusunu etkileyen olumsuz faktörleri büyük oranda kabul ettiği görülmektedir. Tablo 15'de girdi ve kurumsal yapı faktörü içinde yer alan maddelerden en yüksek ortalamaya sahip olan (en fazla olumsuz etki) 5 maddeye yer verilmiştir.

Tablo 15'te katılımcıların girdi ve kurumsal yapı alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip maddelere ilişkin bilgilerine yer verilmiştir

**Tablo 15.** Girdi ve kurumsal yapı alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip maddeler

Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	23	Öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşmaması	4.19
2	17	Hak edilemeyen davranışa maruz kalma	4.17
3	33	Mesleği isteyerek seçmeme	4.16
4	10	Kurumdaki tutarsızlıklar	4.10
5	45	Eğitim sistemindeki tutarsızlıklar	4.08

Tablo 15'te ölçeğinin girdi ve kurumsal yapı alt boyutunda en yüksek ortalama 4.19 ile 23. maddeye (öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşmaması) aittir. İkinci en yüksek ortalama ise 4.17 ile 17. maddeye (hak edilemeyen davranışa maruz kalma) ait olmaktadır. Üçüncü en yüksek ortalamaya 4.16 ile 33. madde (mesleği isteyerek seçmeme), dördüncü en yüksek ortalamaya 4.10 ile 10. madde (kurumdaki tutarsızlıklar) ve beşinci en yüksek ortalamaya da 4.08 ile 45. madde (eğitim



sistemindeki tutarsızlıklar) sahip olmaktadır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin girdi ve kurumsal yapı boyutunda öğretme tutkusunu olumsuz yönde etkileyen en önemli beş etken incelendiğinde, üç boyut öne çıkmaktadır. Birincisi öğretmenin kendi kişiliği ve mesleği sevmesi ile ilgili, ikincisi dış etmeler tarafından (idareci, diğer öğretmenler, öğrenciler vb.) hak edilmeyen davranışa uğrama ya da başkaları tarafından tutarsız uygulamalarda bulunma ile ilgili, üçüncü boyut ise eğitim sisteminin tutarsız olması ile ilgili olmaktadır.

Tablo 16’da katılımcıların girdi ve kurumsal yapı alt boyutunda en düşük ortalamaya sahip maddelere ilişkin bilgilerine yer verilmiştir.

**Tablo 16.** Girdi ve kurumsal yapı alt boyutunda en düşük ortalamaya sahip maddeler

Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	37	Kendini göstermek için mücadele etme	3.27
2	22	Okulun eğitim felsefesi	3.41
3	25	KPSS sınavları	3.42
4	42	Hizmet içi eğitimin ihtiyaca yönelik olmaması	3.67
5	49	Öğretmenlerin duygu ve bilgilerini birbirleri ile paylaşamaması	3.69

Tablo 16’da girdi ve kurumsal yapı faktörü içinde yer alan maddelerden en düşük ortalamaya sahip olan (en az olumsuz etki) 5 maddeye yer verilmiştir. Ölçeğin girdi ve kurumsal yapı alt boyutunda en düşük ortalama 3.27 ile 37. maddeye (kendini göstermek için mücadele etme) ait olmaktadır. İkinci en düşük ortalama ise 3.41 ile 22. maddeye (okulun eğitim felsefesi) aittir. Üçüncü en düşük ortalamaya 3.42 ile 25. madde (KPSS sınavları), dördüncü en düşük ortalamaya 3.67 ile 42. madde (hizmet içi eğitimin ihtiyaca yönelik olmaması) ve beşinci en düşük ortalamaya ise 3.69 ile 49. madde (öğretmenlerin duygu ve bilgilerini birbirleri ile paylaşamaması) sahip olmaktadır.

Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkusunu girdi ve kurumsal yapı boyutunda en düşük düzeyde olumsuz yönde etkileyen etmenler incelendiğinde,

kendini göstermek için mücadele etmenin, okulun eğitim felsefesinin, KPSS sınavlarının, hizmet içi eğitimin ihtiyaca yönelik olmamasının ve öğretmenlerin duygu ve bilgilerini birbirleri ile paylaşamamasının öğretme tutkusunu olumsuz yönde etkilemek ve gelişmesini engellemek adına diğer maddeler kadar etkili olmadığı görülmektedir. Ancak madde ortalamalarının yüksek olması nedeniyle bu etmenlerin de belli ölçülerde fark yaratacağını söylemek mümkündür.

#### 4.3.4. Tutum ölçeğinin okul sistem özellikleri faktörleri alt boyutu

Araştırmada kullanılan ölçeğin dördüncü boyutu olan okul sistem özellikleri faktöründe öğretme tutkusunu olumlu yönde etkileyen 6 madde bulunmaktadır. Beşli likert tipi puanlama sistemine göre bu alt boyuttan alınabilecek maksimum puan 30'dur. Araştırmada beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin okul sistem özelliklerine dayalı öğretme tutkusunu etkileyen olumlu faktörlerin ortalaması 21.085 olmuştur, bu sonuç mutlak ortalama olan 15'ten yüksektir. Beşli likert tipi puanlama sistemine göre bakıldığında ise katılımcıların verilerinden elde edilen ortalama puan 3.51'dir. Buna göre, katılımcıların okul sistem özelliklerine dayalı öğretme tutkusunu etkileyen olumlu faktörleri büyük oranda kabul ettiği görülmektedir.

Tablo 17'de katılımcıların okul sistem özellikleri faktörü içinde yer alan ve öğretme tutkusunu olumlu etkileyen etmelere/maddelere yer verilmiştir.

**Tablo 17.** Okul sistem özellikleri alt boyutundaki maddelerin ortalaması

Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	84	Velinin sosyoekonomik yapısı	3.90
2	75	Çocuk sahibi olma	3.84
3	98	Devlet okulunda çalışma	3.65
4	78	İlköğretim seviyesinde çalışma	3.46
5	74	Orta eğitim seviyesinde çalışma	3.28
6	62	Özel okulda çalışma	2.95

Tablo 17. incelendiğinde ölçeğin okul sistem özellikleri alt boyutunda en yüksek ortalama 3.90 ile 84. madde (velinin sosyoekonomik yapısı) sahip olmaktadır. İkinci

en yüksek ortalama ise 3.84 ile 75. maddeye (çocuk sahibi olma) aittir. Üçüncü sırada 3.65 ortalama ile 98. madde (devlet okulunda çalışma), dördüncü sırada 3.46 ortalama ile 78. madde (ilköğretim seviyesinde çalışma) yer almaktadır (Tablo 17). En yüksek ortalamaya sahip beşinci madde 3.28 ortalama ile 74. maddeye (orta eğitim seviyesinde çalışma) ve en yüksek ortalamaya sahip altıncı madde ise 2.95 ortalama ile 62. maddeye (özel okulda çalışma) ait olmaktadır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin okul sistem özellikleri boyutunda öğretme tutkusunu olumlu yönde etkileyen unsurlar incelendiğinde, öncelikle velinin sosyoekonomik yapısının önemi üzerinde durulduğu görülmektedir. Bunun yanında öğretmenin çocuk sahibi olması da öğretme tutkusunu olumlu yönde etkileyen önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları kurum ve öğretim seviyesi noktasında ise öğretme tutkularını olumlu yönde etkileyecek çok büyük bir unsurun olmadığını söylemek mümkündür. Ancak devlet okulunda çalışma etmeni diğer unsurlara göre öğretmeni daha olumlu etkilemektedir. Genel perspektiften bakıldığında, ortalamalardan da anlaşılacağı gibi okul sistem özellikleri faktörleri süreç motivasyon faktörleri ile karşılaştırıldığında okul sistem özelliklerinin öğretme tutkusu üzerindeki etkisi oldukça düşüktür.

#### **4.4. Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Öğretme Tutkusunu Etkileyen Faktörlere İlişkin Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarının İncelenmesi**

Anket çalışmasında katılımcılara uygulanan tutum ölçeğinin alt boyutları ele alındığında, beden eğitimi derisine yönelik öğretme tutkularında beden eğitimi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri arasındaki farklılık incelenmiştir. Bu doğrultuda beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin vermiş oldukları cevaplar sıklık analizi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarında, beden eğitimi öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplar doğrultusunda alt boyutlarda en yüksek ve en düşük ortalamalara sahip beş maddeye yer verilmiştir.

##### **4.4.1. Branşa göre tutum ölçeğinin süreç motivasyon faktörleri alt boyutu**

Beden eğitimi öğretmenlerinin motivasyona dayalı öğretme tutkusunu etkileyen olumlu faktörleri çok büyük oranda kabul ettiklerini söylemek mümkündür. Tablo 4 18'de beden eğitimi öğretmenlerinin süreç motivasyon faktörü içinde yer alan

maddelerden en yüksek ortalamaya sahip olan (en fazla olumlu etki) 5 maddeye ve en düşük ortalamaya sahip olan (en az olumlu etki) 5 maddeye yer verilmiştir.

Tablo 18’de Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Süreç Motivasyon Alt Boyutuna ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 18.** Beden eğitimi öğretmenlerine göre süreç motivasyon alt boyutu

En Yüksek Ortalama			
Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	66	İdarenin desteği	4.64
2	72	Araç-gereç desteği	4.61
3	88	Öğrencinin öğrenmeye istekli olması	4.61
4	68	Kurumun desteği	4.60
5	69	Güven ortamında çalışılması	4.60
En Düşük Ortalama			
Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	100	Yabancı dil öğrenme fırsatının sağlanması	3.28
2	96	Müfredattaki yeni uygulamalar	3.49
3	82	Performans değerlendirme yöntemleri	3.56
4	79	Bölüm başkanının desteği	3.76
5	92	Hizmet içi eğitim seminerlerinin olması	4.02

Tablo 18 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinden elde edilen verilere göre, tutum ölçeğinin süreç motivasyon alt boyutunda en yüksek ortalamaya 4.64 ile 66. madde (idarenin desteği) sahip olmaktadır. İkinci en yüksek ortalama ise 4.61 ile 72. maddeye (araç gereç desteği), üçüncü sırada yine 4.61 ortalamayla 88. madde (öğrencinin öğrenmeye istekli olması) aittir. Dördüncü sırada ise 4.60 ortalama ile 68. madde (kurumun desteği), beşinci sırada da yine 4.60 ortalama ile 69. madde (güven ortamında çalışılması) yer almaktadır (Tablo 18). İkinci-üçüncü ve dördüncü-beşinci

maddelerin ortalamaları birbirine çok yakın değere sahip olmakta ve kusurlarla sıralamadaki yerleri belli olmaktadır.

Beden eğitimi öğretmenlerinden elde edilen verilere göre, tutum ölçeğinin süreç motivasyon alt boyutunda en düşük ortalama 3.28 ile 100. maddeye (yabancı dil öğrenme fırsatının sağlanması) ait olmaktadır. İkinci en düşük ortalamaya 3.49 ile 96. madde (müfredattaki yeni uygulamalar), üçüncü en düşük ortalamaya 3.56 ile 82. madde (performans değerlendirme yöntemleri), dördüncü en düşük ortalamaya 3.76 ile 79. madde (bölüm başkanının desteği) ve beşinci en düşük ortalamaya ise 4,02 ile 92. madde (Hizmet içi eğitim seminerlerinin olması) sahip olmaktadır (Tablo 18).

Araştırma verilerine göre sınıf öğretmenlerinin motivasyona dayalı öğretme tutkusunu etkileyen olumlu faktörleri çok büyük oranda kabul ettikleri görülmektedir. Tablo 19’da sınıf öğretmenlerinin süreç motivasyon faktörü içinde yer alan maddelerden en yüksek ortalamaya sahip olan (en fazla olumlu etki) 5 maddeye ve en düşük ortalamaya sahip olan (en az olumlu etki) 5 maddeye yer verilmiştir.

Tablo 19’da sınıf öğretmenlerinin süreç motivasyon alt boyutuna ilişkin bilgilerine yer verilmiştir.

**Tablo 19.** Sınıf öğretmenlerine göre süreç motivasyon alt boyutu

En Yüksek Ortalama			
Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	65	Çocuk sevgisi	4.60
2	99	Huzurlu ortamda çalışma	4.58
3	94	Öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşması	4.54
4	69	Güven ortamında çalışılması	4.53
5	88	Öğrencinin öğrenmeye istekli olması	4.53
En Düşük Ortalama			
Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	100	Yabancı dil öğrenme fırsatının sağlanması	3.39
2	79	Bölüm başkanının desteği	3.54
3	96	Müfredattaki yeni uygulamalar	3.69

**Tablo 19 Devamı...**

4	92	Hizmet içi eğitim seminerlerinin olması	3.87
5	82	Performans değerlendirme yöntemleri	3.88

Tablo 19 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilere göre, tutum ölçeğinin süreç motivasyon alt boyutunda en yüksek ortalamaya 4.60 ile 65. madde (çocuk sevgisi) sahip olmaktadır. İkinci en yüksek ortalama ise 4.58 ile 99. maddeye (huzurlu ortamda çalışma), üçüncü sırada 4.54 ortalama ile 94. madde (öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşması) aittir. Dördüncü sırada ise 4.53 ortalama ile 69. madde (güven ortamında çalışılması), beşinci sırada da yine 4.53 ortalama ile 88. madde (öğrencinin öğrenmeye istekli olması) yer almaktadır (Tablo 19).

Sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilere göre, tutum ölçeğinin süreç motivasyon alt boyutunda en düşük ortalama 3.39 ile 100. maddeye (yabancı dil öğrenme fırsatının sağlanması) ait olmaktadır. İkinci en düşük ortalamaya 3.54 ile 79. madde (bölüm başkanının desteği), üçüncü en düşük ortalamaya 3.69 ile 96. madde (müfredattaki yeni uygulamalar), dördüncü en düşük ortalamaya 3.87 ile 92. madde (hizmet içi eğitim seminerlerinin olması) ve beşinci en düşük ortalamaya ise 3.88 ile 82. madde (performans değerlendirme yöntemleri) sahip olmaktadır (Tablo 19).

Bunun aksine beden eğitimi dersini veren sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkularını olumlu yönde etkileyecek unsurların başında kişilik diğer bir değişle iç dinamik etmeni gelmektedir. Sınıf öğretmenleri, öğretme tutkularının olumlu yönde etkilenmesi ve geliştirilmesi için çocuk sevgisini en önemli unsur olarak görmektedir. Diğer bir önemli unsur ise yine kişilikle ilintili olan öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşması unsurudur. Sınıf öğretmenleri bu iki kişilik unsurunu öğretme tutkusunun oluşması ve gelişmesi için en önemli unsurlar olarak görmektedir. Ardından sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkularını olumlu etkileyecek ikinci unsur ise güvenli ve huzurlu bir çalışma ortamının sağlanmasıdır. Son olarak da öğrencilerin öğrenmeye istekli olması sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkusunu olumlu yönde etkileyecek unsurlardan biri olmaktadır.

Beden eğitimi dersini veren beden eğitimi öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkularını en az düzeyde olumlu etkileyen unsurlar

incelendiğinde ise iki branş arasında anlam yaratacak bir farklılığın olmadığı görülmektedir. İki branşta da en az ortalamaya sahip olan beş madde aynı olmaktadır

#### 4.4.2. Branşa göre tutum ölçeğinin süreç demotivasyon faktörleri alt boyutu

Beden eğitimi öğretmenlerinin demotivasyona dayalı öğretme tutkusunu etkileyen olumsuz faktörleri çok büyük oranda kabul ettiklerini söylemek mümkündür. Tablo 20’de beden eğitimi öğretmenlerinin süreç demotivasyon faktörü içinde yer alan maddelerden en yüksek ortalamaya sahip olan (en fazla olumsuz etki) 5 maddeye ve en düşük ortalamaya sahip olan (en az olumsuz etki) 5 maddeye yer verilmiştir.

**Tablo 20.** Beden eğitimi öğretmenlerine göre süreç demotivasyon alt boyutu

En Yüksek Ortalama			
Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	1	İdarecilerin olumsuz tutumu	4.34
2	32	Huzursuz çalışma ortamı	4.26
3	46	Öğretmenliğin toplumda saygınlığını kaybetmesi	4.25
4	27	Çalışma şartlarının olumsuz olması	4.09
5	26	Çalışmanın karşılığını alamama	4.09
En Düşük Ortalama.			
Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	6	Rekabet ortamı	2.24
2	18	Köy okullarında çalışma	2.46
3	50	Öğretmenliğin zor bir meslek olması	2.82
4	19	Emeklilik yaşının yaklaşması	2.95
5	7	Müfredat değişiklikleri	3.02

Tablo 20’de beden eğitimi öğretmenlerinden elde edilen verilere göre, tutum ölçeğinin süreç demotivasyon alt boyutunda en yüksek ortalamaya 4.34 ile 1. madde (idarecilerin olumsuz tutumu) sahip olmaktadır. İkinci en yüksek ortalama ise 4.26 ile 32. maddeye (huzursuz çalışma ortamı), üçüncü sırada 4.25 ortalama ile 46. madde

(öğretmenliğin toplumda saygınlığını kaybetmesi) aittir. Dördüncü sırada ise 4.09 ortalama ile 27. madde (çalışma şartlarının olumsuz olması), beşinci sırada da yine 4.09 ortalama ile 26. madde (çalışmanın karşılığını alamama) yer almaktadır (Tablo 20).

Beden eğitimi öğretmenlerinden elde edilen verilere göre, tutum ölçeğinin süreç demotivasyon alt boyutunda en düşük ortalama 2.24 ile 6. maddeye (rekabet ortamı) ait olmaktadır. İkinci en düşük ortalamaya 2.46 ile 18. madde (köy okullarında çalışma), üçüncü en düşük ortalamaya 2.82 ile 50. madde (öğretmenliğin zor bir meslek olması), dördüncü en düşük ortalamaya 2.95 ile 19. madde (emeklilik yaşının yaklaşması) ve beşinci en düşük ortalamaya ise 3.02 ile 7. madde (müfredat değişiklikleri) sahip olmaktadır (Tablo 20).

Sınıf öğretmenlerinin demotivasyona dayalı öğretme tutkusunu etkileyen olumsuz faktörleri çok büyük oranda kabul ettiklerini söylemek mümkündür. Tablo 18’de sınıf öğretmenlerinin süreç demotivasyon faktörü içinde yer alan maddelerden en yüksek ortalamaya sahip olan (en fazla olumsuz etki) 5 maddeye ve en düşük ortalamaya sahip olan (en az olumsuz etki) 5 maddeye yer verilmiştir.

Tablo 21’de sınıf öğretmenlerine göre süreç demotivasyon alt boyutuna ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 21.** Sınıf öğretmenlerine göre süreç demotivasyon alt boyutu

En Yüksek Ortalama			
Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	1	İdarecilerin olumsuz tutumu	4.25
2	32	Huzursuz çalışma ortamı	4.21
3	46	Öğretmenliğin toplumda saygınlığını kaybetmesi	4.20
4	9	Velinin olumsuz tutumu	4.12
5	27	Çalışma şartlarının olumsuz olması	4.10
En Düşük Ortalama			
Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	18	Köy okullarında çalışma	2.27
2	6	Rekabet ortamı	2.63



**Tablo 21 Devamı...**

3	50	Öğretmenliğin zor bir meslek olması	2.95
4	19	Emeklilik yaşının yaklaşması	3.03
5	7	Müfredat değişiklikleri	3.16

Tablo 21’de sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilere göre, tutum ölçeğinin süreç demotivasyon alt boyutunda en yüksek ortalamaya 4.25 ile 1. madde (idarecilerin olumsuz tutumu) sahip olmaktadır. İkinci en yüksek ortalama ise 4.21 ile 32. maddeye (huzursuz çalışma ortamı), üçüncü sırada 4.20 ortalamayla 46. madde (öğretmenliğin toplumda saygınlığını kaybetmesi) aittir. Dördüncü sırada ise 4.12 ortalama ile 9. madde (velinin olumsuz tutumu), beşinci sırada da 4.10 ortalama ile 27. madde (çalışma şartlarının olumsuz olması) yer almaktadır.

Sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilere göre, tutum ölçeğinin süreç demotivasyon alt boyutunda en düşük ortalama 2.27 ile 18. madde (köy okullarında çalışma) ait olmaktadır. İkinci en düşük ortalamaya 2.63 ile 6. maddeye (rekabet ortamı), üçüncü en düşük ortalamaya 2.95 ile 50. madde (öğretmenliğin zor bir meslek olması), dördüncü en düşük ortalamaya 3.03 ile 19. madde (emeklilik yaşının yaklaşması) ve beşinci en düşük ortalamaya ise 3.16 ile 7. madde (müfredat değişiklikleri) sahip olmaktadır (Tablo 21).

Beden eğitimi öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkularını en az seviyede olumsuz etkileyen unsurlar incelendiğinde ise, iki branş arasında anlamlı derecede bir fark olmadığı görülmektedir. İki branşta da en az ortalamaya sahip olan 5 madde aynı olmaktadır.

#### **4.4.3. Branşa göre tutum ölçeğinin girdi ve kurumsal yapı faktörleri alt boyutu**

Beden eğitimi öğretmenlerinin girdi ve kurumsal yapıya dayalı öğretme tutkusunu etkileyen olumsuz faktörleri çok büyük oranda kabul ettikleri elde edilen verilerde görülmektedir. Tablo 22’de beden eğitimi öğretmenlerinin girdi ve kurumsal yapı faktörü içinde yer alan maddelerden en yüksek ortalamaya sahip olan (en fazla olumsuz etki) 5 maddeye ve en düşük ortalamaya sahip olan (en az olumsuz etki) 5 maddeye yer verilmiştir.

Tablo 22’de beden eğitimi öğretmenlerine göre girdi ve kurumsal yapı alt boyutuna ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 22.** Beden eğitimi öğretmenlerine göre girdi ve kurumsal yapı alt boyutu

En Yüksek Ortalama			
Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	23	Öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşmaması	4.15
2	45	Eğitim sistemindeki tutarsızlıklar	4.12
3	17	Hak edilemeyen davranışa maruz kalma	4.08
4	33	Mesleği isteyerek seçmeme	4.08
5	48	Öğretmenlik vasfına sahip olmayan meslektaşlar	4.06
En Düşük Ortalama			
Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	37	Kendini göstermek için mücadele etme	3.01
2	25	KPSS sınavları	3.32
3	22	Okulun eğitim felsefesi	3.45
4	42	Hizmet içi eğitimin ihtiyaca yönelik olmaması	3.58
5	35	Atamalardaki dengesizlikler	3.60

Tablo 22’de beden eğitimi öğretmenlerinden elde edilen verilere göre, tutum ölçeğinin girdi ve kurumsal yapı alt boyutunda en yüksek ortalamaya 4.15 ile 23. madde (öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşmaması) sahip olmaktadır. İkinci en yüksek ortalama ise 4.12 ile 45. maddeye (eğitim sistemindeki tutarsızlıklar), üçüncü sırada 4.08 ortalama ile 17. madde (hak edilmeyen davranışa maruz kalma) aittir. Dördüncü sırada ise yine 4.08 ortalama ile 33. madde (mesleği isteyerek seçmeme), beşinci sırada da 4.06 ortalama ile 48. madde (öğretmenlik vasfına sahip olmayan meslektaşlar) yer almaktadır (Tablo 22).

Beden eğitimi öğretmenlerinden elde edilen verilere göre, tutum ölçeğinin girdi ve kurumsal yapı alt boyutunda en düşük ortalama 3.01 ile 37. maddeye (kendini

göstermek için mücadele etme) ait olmaktadır. İkinci en düşük ortalamaya 3.32 ile 25. madde (KPSS sınavları), üçüncü en düşük ortalamaya 3.45 ile 22. madde (okulun eğitim felsefesi), dördüncü en düşük ortalamaya 3.58 ile 42. madde (hizmet içi eğitimin ihtiyaca yönelik olmaması) ve beşinci en düşük ortalamaya ise 3.60 ile 35. madde (atamalarda dengesizlikler) sahip olmaktadır (Tablo 22).

Sınıf öğretmenlerinin girdi ve kurumsal yapıya dayalı öğretme tutkusunu etkileyen olumsuz faktörleri çok büyük oranda kabul ettiklerini söylemek mümkündür. Tablo 23'te sınıf öğretmenlerinin girdi ve kurumsal yapı faktörü içinde yer alan maddelerden en yüksek ortalamaya sahip olan (en fazla olumsuz etki) 5 maddeye ve en düşük ortalamaya sahip olan (en az olumsuz etki) 5 maddeye yer verilmiştir.

Tablo 23'te sınıf öğretmenlerine göre girdi ve kurumsal yapı alt boyutuna ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 23.** Sınıf öğretmenlerine göre girdi ve kurumsal yapı alt boyutu

En Yüksek Ortalama			
Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	23	Öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşmaması	4.21
2	17	Hak edilemeyen davranışa maruz kalma	4.20
3	33	Mesleği isteyerek seçmeme	4.19
4	10	Kurumdaki tutarsızlıklar	4.12
5	40	Öğretmen görüşlerine yer verilmemesi	4.09
En Düşük Ortalama			
Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	37	Kendini göstermek için mücadele etme	3.36
2	22	Okulun eğitim felsefesi	3.39
3	25	KPSS sınavları	3.46
4	42	Hizmet içi eğitimin ihtiyaca yönelik olmaması	3.70
5	49	Öğretmenlerin duygu ve bilgilerini birbirleri ile paylaşamaması	3.72

Tablo 23'te sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilere göre, tutum ölçeğinin girdi ve kurumsal yapı alt boyutunda en yüksek ortalamaya 4.21 ile 23. madde (öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşmaması) sahip olmaktadır. İkinci en yüksek ortalama ise 4.20 ile 17. maddeye (hak edilmeyen davranışa maruz kalma) aittir. Üçüncü sırada 4.19 ortalama ile 33. madde (mesleği isteyerek seçmeme), dördüncü sırada ise yine 4.12 ortalama ile 10. madde (kurumdaki tutarsızlıklar), beşinci sırada da 4.09 ortalama ile 40. madde (öğretmen görüşlerine yer verilmemesi) bulunmaktadır (Tablo 23).

Sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilere göre, tutum ölçeğinin girdi ve kurumsal yapı alt boyutunda en düşük ortalama 3.36 ile 37. maddeye (kendini göstermek için mücadele etme) ait olmaktadır. İkinci en düşük ortalamaya 3.39 ile 22. madde (okulun eğitim felsefesi), üçüncü en düşük ortalamaya 3.46 ile 25. madde (KPSS sınavları), dördüncü en düşük ortalamaya 3.70 ile 42. madde (hizmet içi eğitimin ihtiyaca yönelik olmaması) ve beşinci en düşük ortalamaya ise 3.72 ile 49. madde (öğretmenlerin duygu ve bilgilerini birbirleri ile paylaşamaması) sahip olmaktadır (Tablo 23).

Özetle, beden eğitimi dersini veren beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkuları girdi ve kurumsal yapı alt boyutunda incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenleriyle sınıf öğretmenlerinin öğrenme tutkularını en fazla olumsuz etkileyen unsurların birbirinden farklı olduğu ancak bazı unsurlar üzerinde ise iki branştaki öğretmenlerin hemfikir olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin hemfikir olduğu 3 unsur öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşmaması, hak edilemeyen davranışa maruz kalma ve mesleği isteyerek seçmeme maddeleridir. Beden eğitimi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkularını girdi ve kurumsal yapı alt boyutunda en fazla olumsuz etkileyen farklılıklara bakıldığında, beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim sistemindeki tutarsızlıklara ve öğretmenin kişiliğinin önemine vurgu yaptığı anlaşılmaktadır. Beden eğitimi öğretmenleri özellikle “öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşmaması” ve “öğretmenlik vasfına sahip olmayan meslektaşlar” unsurlarını öne çıkararak kişilik faktörüne vurgu yapmaktadır. Sınıf öğretmenleri ise kurumsal bazda bir eleştiri getirmekte ve kurumsal tutarsızlıkların ve öğretmen görüşlerine yer verilmemesinin öğretme tutkusunu en fazla olumsuz etkileyen unsurlardan ikisi olduğuna vurgu yapmaktadır.

Beden eğitimi dersini veren iki branştaki öğretmenlerin öğretme tutkularını en az seviyede olumsuz etkileyen etmenlere bakıldığında ise anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öyle ki, iki branştaki girdi ve kurumsal yapı alt boyutunda en az ortalamaya sahip 5 maddenin de neredeyse birbirleriyle aynı olukları görülmektedir.

#### 4.4.4. Branşa göre tutum ölçeğinin okul sistem özellikleri faktörleri alt boyutu

Beden eğitimi öğretmenlerinin okul sistem özelliklerine dayalı öğretme tutkusunu etkileyen olumlu faktörleri büyük oranda kabul ettiklerini söylemek mümkündür. Tablo 24'te beden eğitimi öğretmenlerinin okul sistem özellikleri faktörü içinde yer alan 6 maddeye yer verilmiştir.

Tablo 24'te beden eğitimi öğretmenlerine göre okul sistem özellikleri alt boyutuna ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 24.** Beden eğitimi öğretmenlerine göre okul sistem özellikleri alt boyutu

Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	84	Velinin sosyoekonomik yapısı	3.69
2	98	Devlet okulunda çalışma	3.66
2	75	Çocuk sahibi olma	3.55
4	74	Orta eğitim seviyesinde çalışma	3.31
5	78	İlköğretim seviyesinde çalışma	3.18
6	62	Özel okulda çalışma	3.08

Tablo 24'te beden eğitimi öğretmenlerinden elde edilen verilere göre, tutum ölçeğinin okul sistem özellikleri alt boyutunda en yüksek ortalamaya 3.69 ile 84. madde (velinin sosyoekonomik yapısı) sahip olmaktadır. İkinci en yüksek ortalama ise 3.66 ile 98. maddeye (devlet okulunda çalışma), üçüncü en yüksek ortalama ise 3.55 ile 75. maddeye (çocuk sahibi olma) aittir. Dördüncü sırada ise 3.31 ortalama ile 74. madde (orta eğitim seviyesinde çalışma), beşinci sırada da 3.18 ortalama ile 78. madde (ilköğretim seviyesinde çalışma) ve son sırada ise 3.08 ortalama ile 62. madde (özel okulda çalışma) yer almaktadır (Tablo 24).

Sınıf öğretmenlerinin okul sistem özelliklerine dayalı öğretme tutkusunu

etkileyen olumlu faktörleri büyük oranda kabul ettiklerini söylemek mümkündür. Tablo 25'te sınıf öğretmenlerinin okul sistem özellikleri faktörü içinde yer alan 6 maddeye (en fazla olumlu etki) yer verilmiştir.

Tablo 25'te sınıf öğretmenlerine göre okul sistem özellikleri alt boyutuna ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 25.** Sınıf öğretmenlerine göre okul sistem özellikleri alt boyutu

Sıra	Madde No	İçerik	Ortalama
1	84	Velinin sosyoekonomik yapısı	3.97
2	75	Çocuk sahibi olma	3.94
2	98	Devlet okulunda çalışma	3.65
4	78	İlköğretim seviyesinde çalışma	3.55
5	74	Orta eğitim seviyesinde çalışma	3.27
6	62	Özel okulda çalışma	2.91

Tablo 25'te sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilere göre, tutum ölçeğinin okul sistem özellikler alt boyutunda en yüksek ortalamaya 3.97 ile 84. madde (velinin sosyoekonomik yapısı) sahip olmaktadır. İkinci en yüksek ortalama ise 3.94 ile 75. maddeye (çocuk sahibi olma), üçüncü en yüksek ortalama ise 3.65 ile 98. maddeye (devlet okulunda çalışma) aittir. Dördüncü sırada 3.55 ortalama ile 78. madde (ilköğretim seviyesinde çalışma), beşinci sırada da 3.27 ortalama ile 74. madde (orta eğitim seviyesinde çalışma) ve son sırada ise 2.91 ortalama ile 62. madde (özel okulda çalışma) yer almaktadır (Tablo 25).

Özetle, beden eğitimi dersini veren beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkuları okul sistem özellikleri alt boyutunda incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenleriyle sınıf öğretmenlerinin öğrenme tutkularını etkileyen unsurların birbirinden farklı olmadığı daha doğrusu fark teşkil edecek düzeyde anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını söylemek mümkündür. Ancak sınıf öğretmenleri tıpkı süreç motivasyon alt boyutunda olduğu gibi beden öğretmenlerine nazaran çocuk sevgisi ya da çocuk sahibi olma unsurunun öğretme tutkusunu olumlu etkileyeceği düşüncesini daha fazla savunmaktadır.

#### 4.5. Demografik Özellikler ile Alt Boyutların Karşılaştırılması

##### 4.5.1. Branş değişkeni

Tablo 26’da katılımcıların branş değişkenine göre öğretme tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanların t testi sonuçlarına ilişkin bilgilerine verilmiştir.

**Tablo 26.** Branş değişkenine göre öğretme tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Branş	n	Art. Ort.	Std. Sapma	Std. Hata	P
Süreç	Beden Eğitimi Ö.	130	4.3397	.48740	.04275	0.567
Motivasyon	Sınıf Öğretmeni	373	4.3055	.61624	.03191	
Süreç	Beden Eğitimi Ö.	130	3.5830	.59692	.05235	0.174
Demotivasyon	Sınıf Öğretmeni	373	3.6743	.67861	.03514	
Girdi ve Kurumsal Yapı	Beden Eğitimi Ö.	130	3.7808	.62348	.05468	.123
Okul Sistem Özellikleri	Sınıf Öğretmeni	373	3.8902	.71822	.03719	
	Beden Eğitimi Ö.	130	3.4115	.86396	.07577	.122
	Sınıf Öğretmeni	373	3.5500	.88227	.04568	

p<0.05

H1: Katılımcıların branşları ile süreç motivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H2: Katılımcıların branşları ile süreç demotivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H3: Katılımcıların branşları ile girdi ve kurumsal yapı alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H4: Katılımcıların branşları ile okul sistem özellikleri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 26’da beden eğitimi öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan analizde elde edilen sonuçlara göre, süreç motivasyonun p değerinin “0.567”, süreç demotivasyonun p değerinin “0.174”, girdi ve kurumsal yapının p değerinin “0.123” ve

okul sistem özelliklerinin p değerinin ise “0.122” olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre alt boyutların p değerleri 0.05’ten büyük olduğu için iki değişken arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (Tablo 26).

Beden eğitimi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri öğretim tutkusuna etki eden motivasyonel faktörleri, demotivasyon faktörleri, girdi-kurumsal yapı faktörleri ve okul sistem özellikleri faktörlerini birbirlerine eşit bir şekilde algılamışlardır. Bu nedenle çalışmanın hipotezleri olan H1, H2, H3 ve H4 hipotezleri reddedilmektedir.

#### 4.5.2. Cinsiyet değişkeni

Tablo 27’de katılımcıların cinsiyet değişkenine göre öğretim tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanların t testi sonuçlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 27.** Cinsiyet değişkenine göre öğretim tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Art. Ort.	Std. Sapma	Std. Hata	p
Süreç	Erkek	323	4.2539	.60818	.03384	0.002
	Kadın	180	4.4227	.52657	.03925	
Motivasyon	Erkek	323	3.5657	.63956	.03559	0.000
	Kadın	180	3.8032	.66789	.04978	
Süreç	Erkek	323	3.7598	.65795	.03661	0.000
	Kadın	180	4.0452	.72615	.05412	
Demotivasyon	Erkek	323	3.5072	.90620	.05042	0.811
	Kadın	180	3.5269	.82972	.06184	

p<0.05

H5: Katılımcıların cinsiyetleri ile süreç motivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H6: Katılımcıların cinsiyetleri ile süreç demotivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.



H7: Katılımcıların cinsiyetleri ile girdi ve kurumsal yapı alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H8: Katılımcıların cinsiyetleri ile okul sistem özellikleri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 27’de erkek öğretmenler ile kadın öğretmenler arasında ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan analizde elde edilen sonuçlara göre, süreç motivasyonun p değerinin “0.002”, süreç demotivasyonun p değerinin “0.000”, girdi ve kurumsal yapının p değerinin “0.000” ve okul sistem özelliklerinin p değerinin ise “0.811” olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre süreç motivasyon, süreç demotivasyon ve girdi ve kurumsal yapı alt boyutların p değerleri 0.05’ten küçük olduğu için iki değişken arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu söylemek mümkündür. Sadece okul sistem özellikleri alt boyutunun p değeri 0.05’ten büyük olduğu için cinsiyet ile bu alt boyut arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (Tablo 27).

Erkek ve kadın öğretmenler öğretme tutkusuna etki eden motivasyonel faktörleri, demotivasyon faktörleri ve girdi-kurumsal yapı faktörlerini birbirlerinden farklı şekilde algılamışlardır. Bu nedenle çalışmanın hipotezleri olan H5, H6 ve H7 hipotezleri kabul edilmekte, H8 hipotezi ise reddedilmektedir.

Analiz sonuçlarına göre, süreç motivasyon boyutunda kadın öğretmenlerin öğretme tutkusunu etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerinin ortalaması 4.4227 iken erkek öğretmenlerin ortalaması 4.2539 olmaktadır. Buna göre, kadın öğretmenler erkek öğretmenlere kıyasla süreç motivasyon alt boyutunun öğretme tutkusunu daha fazla oranda olumlu etkilediğini düşünmektedirler. Aynı şekilde kadın öğretmenlerin öğretme tutkusunu etkileyen süreç demotivasyon alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalaması 3.8032 iken erkek öğretmenlerin ortalaması 3.5657 olmaktadır. Buna göre, kadın öğretmenler erkek öğretmenlere kıyasla süreç demotivasyon alt boyutu öğretme tutkusunu daha fazla olumsuz etkilediğini düşünmektedirler. Girdi ve kurumsal yapı alt boyutu ise kadın ve erkek öğretmenler arasındaki fark daha belirgin olmaktadır. Kadın öğretmenlerin ortalaması 4.0452 iken erkek öğretmenlerin ortalaması 3.7598’dir. Bu, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre girdi ve kurumsal yapı boyutunun öğretme tutkusunu daha fazla olumsuz etkilediğini düşündüğünü göstermektedir.

### 4.5.3. Yaş değişkeni

Tablo 28'de katılımcıların yaş değişkenine göre öğretme tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 28.** Yaş değişkenine göre öğretme tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları anova testi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	n	Art.Ort.	Std. Sapma	Std. Hata	LSD	p
Süreç Motivasyon	22-30	5	4.3270	.54829	.05947	61 ve üstü	.000
	31-40	95	4.3424	.55471	.03972	61 ve üstü	
	41-50	56	4.3626	.52916	.04237	61 ve üstü	
	51-60	8	4.2308	.63047	.08278	61 ve üstü	
	61 ve Üstü		3.2879	1.15115	.38372		
	Toplam	03	4.3143	.58539	.02610		
Süreç Demotivasyon	22-30	5	3.6773	.64005	.06942		.645
	31-40	95	3.6478	.60406	.04326		
	41-50	56	3.6868	.72553	.05809		
	51-60	8	3.5345	.69594	.09138		
	61 ve Üstü		3.5833	.56891	.18964		
	Toplam	03	3.6507	.65910	.02939		
Girdi ve Kurumsal Yapı	22-30	5	3.9444	.67516	.07323		.296
	31-40	95	3.8662	.65356	.04680		
	41-50	56	3.8741	.73318	.05870		
	51-60	8	3.7453	.75274	.09884		
	61 ve Üstü		3.5303	.71039	.23680		
	Toplam	03	3.8619	.69603	.03103		
Okul Sistem Özellikleri	22-30	5	3.4353	.84009	.09112		.059
	31-40	95	3.4316	.90430	.06476		
	41-50	56	3.6474	.83106	.06654		
	51-60	8	3.6178	.87582	.11500		
	61 ve Üstü		3.0741	1.22506	.40835		
	Toplam	03	3.5142	.87882	.03918		

p<0.05

H9: Katılımcıların yaşları ile süreç motivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H10: Katılımcıların yaşları ile süreç demotivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H11: Katılımcıların yaşları ile girdi ve kurumsal yapı alt boyutu istatistiksel olarak arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H12: Katılımcıların yaşları ile okul sistem özellikleri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 28’de beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin yaşları ile ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan analizde elde edilen sonuçlara göre, süreç motivasyonun p değerinin “0.000”, süreç demotivasyonun p değerinin “0.645”, girdi ve kurumsal yapının p değerinin “0.296” ve okul sistem özelliklerinin p değerinin ise “0.059” olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre süreç motivasyon alt boyutunun p değerleri 0.05’ten küçük olduğu için iki değişken arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu söylemek mümkündür. Ancak süreç demotivasyon, girdi ve kurumsal yapı ve okul sistem özellikleri alt boyutlarının p değerleri 0.05’ten büyük olduğu için yaş ile bu alt boyutlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (Tablo 28).

Öğretmenler yaşlarına göre öğretme tutkularına etki eden süreç motivasyon faktörünü birbirlerinden farklı algılamıştır. Buna karşın öğretmenlerin yaşları doğrultusunda öğretme tutkusuna etki eden demotivasyon faktörleri, girdi-kurumsal yapı faktörleri ve okul sistem özellikleri faktörlerini birbirleriyle aynı şekilde algılamışlardır. Bu nedenle çalışmanın hipotezlerinden biri olan H9 hipotezi kabul edilmekte, H10, H11 ve H12 hipotezi ise reddedilmektedir.

Yapılan LSD Testine göre, 61 yaş ve üzerinde olan öğretmenlerin öğretme tutkusunu etkileyen süreç motivasyon faktörlere ilişkin görüşleri ile diğer yaş grupları arasında anlamlı bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre, genç öğretmenler yaşça büyük olan öğretmenlere göre süreç motivasyon faktörlerinin öğretme tutkusunu daha fazla oranda olumlu etkilediğini düşünmektedirler.

#### 4.5.4. Öğrenim durumu değişkeni

Tablo 29’da katılımcıların öğrenim durumu değişkenine göre öğretme tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanlarına ilişkin bilgilerine yer verilmiştir.

**Tablo 29.** Öğrenim durumu değişkenine göre öğretme tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	Art. Ort.	Std. Sapma	Std. Hata	p	
Süreç Motivasyon	Yüksekokul- Üniversite	66	4.3135	.59233	.02744	0.909
	Yüksek Lisans	7	4.3249	.49654	.08163	
Süreç Demotivasyon	Yüksekokul- Üniversite	66	3.6613	.65621	.03040	0.198
	Yüksek Lisans	7	3.5164	.68969	.11338	
Girdi ve Kurumsal Yapı	Yüksekokul- Üniversite	66	3.8688	.69758	.03231	.432
	Yüksek Lisans	7	3.7752	.67945	.11170	
Okul Sistem Özellikleri	Yüksekokul- Üniversite	66	3.5272	.87531	.04055	0.242
	Yüksek Lisans	7	3.3514	.91859	.15101	

p<0.05

H13: Katılımcıların öğrenim durumları ile süreç motivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H14: Katılımcıların öğrenim durumları ile süreç demotivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H15: Katılımcıların öğrenim durumları ile girdi ve kurumsal yapı alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H16: Katılımcıların öğrenim durumları ile okul sistem özellikleri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 29’da yüksekokul ya da üniversite düzeyinde eğitim seviyesine sahip olan öğretmenleri ile yüksek lisans düzeyinde eğitim seviyesine sahip olan öğretmenler

arasında ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan analizde elde edilen sonuçlara göre, süreç motivasyonun p değerinin “0,909”, süreç demotivasyonun p değerinin “0,198”, girdi ve kurumsal yapının p değerinin “0,432” ve okul sistem özelliklerinin p değerinin ise “0,242” olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre alt boyutların p değerleri 0,05’ten büyük olduğu için iki değişken arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (Tablo 29).

Yüksekokul ya da üniversite ve yüksek lisans düzeyinde eğitim seviyesine sahip öğretmenler öğretme tutkusuna etki eden motivasyonel faktörleri, demotivasyon faktörleri, girdi-kurumsal yapı faktörleri ve okul sistem özellikleri faktörlerini birbirlerine eşit bir şekilde algılamışlardır. Bu nedenle çalışmanın hipotezleri olan H13, H14, H15 ve H16 hipotezleri reddedilmektedir.

#### 4.5.5. Medeni durum değişkeni

Tablo 30’da katılımcıların medeni durum değişkenine göre öğretme tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanlarına ait bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 30.** Medeni durum değişkenine göre öğretme tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Medeni Durum	n	Art. Ort.	Std. Sapma	Std. Hata	P
Süreç	Evli	48	4.3081	.58514	.02765	0.498
	Bekar	5	4.3649	.59038	.07961	
Motivasyon	Evli	48	3.6362	.66394	.03137	0.159
	Bekar	5	3.7688	.61113	.08240	
Süreç	Evli	48	3.8450	.69531	.03285	0.119
	Bekar	55	4.0000	.69273	.09341	
Demotivasyon	Evli	448	3.5160	.86581	.04091	0.899
	Bekar	55	3.5000	.98706	.13309	

p<0.05

H17: Katılımcıların medeni durumları ile süreç motivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H18: Katılımcıların medeni durumları ile süreç demotivasyon alt boyutu istatistiksel olarak arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H19: Katılımcıların medeni durumları ile girdi ve kurumsal yapı alt boyutu istatistiksel olarak arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H20: Katılımcıların medeni durumları ile okul sistem özellikleri alt boyutu istatistiksel olarak arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 30'da evli ya da bekar olan öğretmenler arasında ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan analizde elde edilen sonuçlara göre, süreç motivasyonun p değerinin "0.498", süreç demotivasyonun p değerinin "0.159", girdi ve kurumsal yapının p değerinin "0.119" ve okul sistem özelliklerinin p değerinin ise "0.899" olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre alt boyutların p değerleri 0.05'ten büyük olduğu için iki değişken arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (Tablo 30).

Evli veya bekar olan öğretmenler öğretme tutkusuna etki eden motivasyonel faktörleri, demotivasyon faktörleri, girdi-kurumsal yapı faktörleri ve okul sistem özellikleri faktörlerini birbirlerine eşit bir şekilde algılamışlardır. Bu nedenle çalışmanın hipotezleri olan H17, H18, H19 ve H20 hipotezleri reddedilmektedir.

#### 4.5.6. Mesleki kıdem değişkeni

Tablo 31'de katılımcıların kıdem değişkenine göre öğretme tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanlarına ait bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 31.** Kıdem değişkenine göre öğretme tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları anova testi sonuçları

Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	Art. Ort.	Std. Sapma	Std. Hata	LSD	p
Süreç	1-5	8	4.3045	.59459	.07210	21 ve Üstü
	6-10	36	4.3830	.52828	.04530	21 ve Üstü
Motivasyon	11-20	67	4.3477	.53763	.04160	21 ve Üstü
	21 ve Üstü	32	4.2064	.67852	.05906	
	Toplam	03	4.3143	.58539	.02610	

<u>Tablo 31 Devamı..</u>						
Süreç	1-5	8	3.6723	.61597	.07470	
Demotivasyon	6-10	36	3.6720	.60669	.05202	.382
	11-20	67	3.6918	.65664	.05081	
	21 ve Üstü	32	3.5655	.73129	.06365	
	Toplam	03	3.6507	.65910	.02939	
Girdi ve Kurumsal Yapı	1-5	8	3.9566	.67737	.08214	.022
	6-10	36	3.8854	.67868	.05820	
	11-20	67	3.9279	.65759	.05089	
	21 ve Üstü	32	3.7056	.75084	.06535	
	Toplam	03	3.8619	.69603	.03103	
Okul Sistem Özellikleri	1-5	8	3.5245	.86400	.10477	.439
	6-10	36	3.4473	.89643	.07687	
	11-20	67	3.4850	.85920	.06649	
	21 ve Üstü	32	3.6149	.89341	.07776	
	Toplam	03	3.5142	.87882	.03918	
p<0.05						

H21: Katılımcıların kıdemleri ile süreç motivasyon alt boyutu arasında anlamlı istatistiksel olarak bir farklılık vardır.

H22: Katılımcıların kıdemleri ile süreç demotivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H23: Katılımcıların kıdemleri ile girdi ve kurumsal yapı alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H24: Katılımcıların kıdemleri ile okul sistem özellikleri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 31’de beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan analizde elde edilen sonuçlara göre, süreç motivasyonun p değerinin “0.074”, süreç demotivasyonun p değerinin “0.382”, girdi ve kurumsal yapının p değerinin “0.022” ve okul sistem özelliklerinin p değerinin ise “0.439” olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre girdi ve kurumsal yapı alt boyutunun p değerleri 0.05’ten küçük olduğu için iki

değişken arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu söylemek mümkündür. Ancak süreç motivasyon, süreç demotivasyon ve okul sistem özellikleri alt boyutlarının p değerleri 0.05'ten büyük olduğu için kıdem ile bu alt boyutlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (Tablo 31).

Öğretmenler kıdemlerine göre öğretim tutkularına etki eden girdi ve kurumsal yapı faktörünü birbirlerinden farklı algılamıştır. Ancak öğretmenlerin kıdemleri doğrultusunda öğretim tutkusuna etki eden motivasyon faktörleri, demotivasyon faktörleri ve okul sistem özellikleri faktörlerini birbirleriyle aynı şekilde algılamışlardır. Bu nedenle çalışmanın hipotezlerinden biri olan H23 hipotezi kabul edilmekte, H21, H22 ve H24 hipotezi ise reddedilmektedir.

Tablo 31 incelendiğinde, LSD Testine göre 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin öğretim tutkusunu etkileyen girdi ve kurumsal yapı faktörüne ilişkin görüşleri ile 1-5, 6-10, 11-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Buna göre, daha az kıdeme sahip olan öğretmenler daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenlere göre girdi ve kurumsal yapı faktörünün öğretim tutkusunu daha fazla oranda olumsuz etkilediğini düşünmektedirler.

#### 4.5.7. Gelir değişkeni

Tablo 32'de katılımcıların gelir değişkenine göre öğretim tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 32.** Gelir değişkenine göre öğretim tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları anova testi sonuçları

Alt Boyutlar	Gelir	n	Art. Ort.	Std. Sapma	Std. Hata	p
	3000-4000	250	4.2943	.57235	.03620	
	4001-5000	214	4.3397	.60699	.04149	
Süreç	5001 ve Üstü	39	4.3036	.55581	.08900	0.702
Motivasyon	Toplam	503	4.3143	.58539	.02610	



<i>Tablo 32 Devamı..</i>							
Süreç		3000-4000	250	3.5840	.66431	.04201	
		4001-5000	214	3.7098	.63580	.04346	
Demotivasyon		5001 ve Üstü	39	3.7537	.72208	.11563	0.073
		Toplam	503	3.6507	.65910	.02939	
Girdi ve		3000-4000	250	3.8060	.69732	.04410	
		4001-5000	214	3.9310	.67780	.04633	
Kurumsal Yapı		5001 ve Üstü	39	3.8415	.76856	.12307	0.153
		Toplam	503	3.8619	.69603	.03103	
Okul Sistem Özellikleri		3000-4000	250	3.4493	.86846	.05493	
		4001-5000	214	3.5405	.88246	.06032	
		5001 ve Üstü	39	3.7863	.88766	.14214	0.071
		Toplam	503	3.5142	.87882	.03918	

p<0.05

H25: Katılımcıların gelirleri ile süreç motivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H26: Katılımcıların gelirleri ile süreç demotivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H27: Katılımcıların gelirleri ile girdi ve kurumsal yapı alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H28: Katılımcıların gelirleri ile okul sistem özellikleri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 32’de beden eğitimi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin gelirleri ile ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan analizde elde edilen sonuçlara göre, süreç motivasyonun p değerinin “0.702”, süreç demotivasyonun p değerinin “0.073”, girdi ve kurumsal yapının p değerinin “0.153” ve okul sistem özelliklerinin p değerinin ise “0.071” olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre alt boyutların p değerleri 0.05’ten büyük olduğu için iki değişken arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (Tablo 32).

Beden eğitimi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri öğretme tutkusuna etki eden motivasyonel faktörleri, demotivasyon faktörleri, girdi-kurumsal yapı faktörleri ve okul sistem özellikleri faktörlerini birbirlerine eşit bir şekilde algılamışlardır. Bu nedenle

çalışmanın hipotezleri olan H25, H26, H27 ve H28 hipotezleri reddedilmektedir.

#### 4.5.8. Alkol ya da sigara kullanımı değişkeni

Tablo 33'te katılımcıların alkol ya da sigara kullanma değişkenine göre öğretme tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanlarına yer verilmiştir.

**Tablo 33.** Alkol ya da sigara kullanma değişkenine göre öğretme tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Alkol-Sigara	n	Art. Ort.	Std. Sapm a	Std. Hata	p
Süreç	Evet	150	4.3174	.57238	.04673	0,939
Motivasyon	Hayır	353	4.3130	.59163	.03149	
Süreç	Evet	150	3.6936	.62351	.05091	0.342
Demotivasyon	Hayır	353	3.6324	.67369	.03586	
Girdi ve Kurumsal Yapı	Evet	150	3.9400	.67589	.05519	0.101
	Hayır	353	3.8287	.70272	.03740	
Okul Sistem Özellikleri	Evet	150	3.3767	.88979	.07265	0.022
	Hayır	353	3.5727	.86879	.04624	

p<0.05

H29: Katılımcıların alkol ya da sigara kullanmaları ile süreç motivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H30: Katılımcıların alkol ya da sigara kullanmaları ile süreç demotivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H31: Katılımcıların alkol ya da sigara kullanmaları ile girdi ve kurumsal yapı alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H32: Katılımcıların alkol ya da sigara kullanmaları ile okul sistem özellikleri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 33'te öğretmenlerin alkol ya da sigara kullanma durumları ile ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan analizde elde edilen sonuçlara göre, süreç motivasyonun p değerinin "0.939", süreç demotivasyonun p değerinin "0.342", girdi ve kurumsal yapının p değerinin "0.101" ve

okul sistem özelliklerinin p değerinin ise “0.022” olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara okul sistem özellikleri alt boyutunun p değerleri 0.05’ten küçük olduğu için bu iki değişken arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu söylemek mümkündür. Ancak süreç motivasyon, süreç demotivasyon ve girdi ve kurumsal yapı alt boyutlarının p değerleri 0.05’ten büyük olduğu için alkol ya da sigara kullanıp kullanmama ile bu alt boyutlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (Tablo 33).

Bu nedenle çalışmanın hipotezlerinden biri olan H32 hipotezi kabul edilmekte, H29, H30 ve H31 hipotezi ise reddedilmektedir.

Tablo 33 incelendiğinde, alkol ya da sigara kullanmayan öğretmenlerin öğretim tutkusunu etkileyen okul sistem özellikleri faktörüne ilişkin görüşlerinin ortalaması 3.5727 iken alkol veya sigara kullanan öğretmenlerin ortalaması 3.3767 olmaktadır. Buna göre, alkol ya da sigara kullanmayan öğretmenler kullananlara göre okul sistem özellikleri faktörünün öğretim tutkusunu daha fazla oranda olumlu etkilediğini düşünmektedirler.

#### 4.5.9. Çalışılan okul değişkeni

Tablo 34’te katılımcıların çalışılan okul değişkenine göre öğretim tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanlarına yer verilmiştir.

**Tablo 34.** Çalışılan okul değişkenine göre öğretim tutkusunu etkileyen faktörler ölçeğinin alt boyut puanları anova testi sonuçları

Alt Boyutlar	Okul	n	Art. Ort.	Std. Sapma	Std. Hata	LSD
Süreç Motivasyon	Özel ve Devlet Okulu	36	4.0202	.94104	.15684	Sadece Devlet Okulu
	Sadece Devlet Okulu	462	4.3360	.54340	.02528	Özel ve Devlet Okulu
	Sadece Özel Okulu	5	4.4273	.61435	.27475	
	Toplam	503	4.3143	.58539	.02610	
Süreç Demotivasyon	Özel ve Devlet Okul	36	3.5228	.75651	.12609	
	Sadece	462	3.6605	.65222	.03034	

**Tablo 34 Devamı..**

	Devlet Okul					
	Sadece Özel Okul	5	3.6643	.57176	.25570	.483
	Toplam	503	3.6507	.65910	.02939	
Girdi ve Kurumsal Yapı	Özel ve Devlet Okul	36	3.7513	.78786	.13131	
	Sadece Devlet Okul	462	3.8668	.68746	.03198	
	Sadece Özel Okul	5	4.2091	.79811	.35693	.337
	Toplam	03	3.8619	.69603	.03103	
	Özel ve Devlet Okul	6	3.5556	1.00000	.16667	
	Sadece Devlet Okul	62	3.5119	.87356	.04064	.940
Okul Sistem Özellikleri	Sadece Özel Okul	5	3.4333	.45031	.20138	
	Toplam	503	3.5142	.87882	.03918	

p&lt;0.05

H33: Katılımcıların okulları ile süreç motivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H34: Katılımcıların okulları ile süreç demotivasyon alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H35: Katılımcıların okulları ile girdi ve kurumsal yapı alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H36: Katılımcıların okulları ile okul sistem özellikleri alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 34'te beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin çalışmış oldukları okullar ile ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan analizde elde edilen sonuçlara göre, süreç motivasyonun p değerinin "0.007", süreç demotivasyonun p değerinin "0.483", girdi ve kurumsal yapının p değerinin

“0.337” ve okul sistem özelliklerinin p değerinin ise “0.940” olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara süreç motivasyon alt boyutunun p değerleri 0.05’ten küçük olduğu için bu iki değişken arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu söylemek mümkündür. Ancak süreç demotivasyon, girdi ve kurumsal yapı ve okul sistem özellikleri alt boyutlarının p değerleri 0.05’ten büyük olduğu için çalışılan okul ile bu alt boyutlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir (Tablo 34).

Bu nedenle farklı okullarda çalışan öğretmenlerin motivasyona dayalı öğretme tutkusunu etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenler çalıştıkları okullara göre öğretme tutkularına etki eden süreç motivasyon faktörünü birbirlerinden farklı algılamıştır. Ancak öğretmenler çalıştıkları okullar doğrultusunda öğretme tutkusuna etki eden demotivasyon faktörleri, girdi ve kurumsal yapı faktörleri ve okul sistem özellikleri faktörlerini birbirleriyle aynı şekilde algılamışlardır. Bu nedenle çalışmanın hipotezlerinden biri olan H33 hipotezi kabul edilmekte H34, H35 ve H36 hipotezi ise reddedilmektedir.

Tablo 34 incelendiğinde, yapılan LSD testine göre öğretmenlerin öğretme tutkusunu etkileyen süreç motivasyon faktörlere ilişkin görüşleri hem özel hem de devlet okulunda görev yapan öğretmenler ile sadece devlet okulunda görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre, sadece devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin hem özel hem de devlet okulunda görev yapan öğretmenlere göre motivasyon faktörünün öğretme tutkusunu daha fazla oranda olumlu etkilediğini düşünmektedirler.

## 5. SONUÇ

Bu araştırma sonucunda Yozgat ilindeki beden ve sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik öğretme tutkusunu etkileyen faktörler hakkında bilgiler elde edilmiştir. Bu anketler sonucunda elde edilen verilere göre her iki grubun da hem oluşum aşamasında hem değişim aşamasında hangi ortam ve şartların sağlanması gerektiğini tespit etmek hedeflenmiştir.

Katılımcıların demografik özellikleri incelendiğinde % 64.2 erkek % 35.8 bayan olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların çoğunun 31-50 yaş aralığında (%69.8) olduğu ve bir çoğunun lisan mezunu (%92.6) olduğu görülmektedir. Yine katılımcıların medeni haline bakıldığında büyük kısmını evli (%89.1) ve yarısından fazlasının da (%59.0) en az iki çocuk sahibi olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmaya dahil olan katılımcıların analizler sonucu büyük bir kısmının alkol ya da sigara kullanmadığı (%70,2) anlaşılmaktadır. Elde edilen verilere ışığında katılımcıların % 54.0' ünün ilçede, % 41.0'ının ilde % 5'inin de köyde öğretmenlik yaptığı ayrıca, % 91.8'inin sadece devlet okulunda, % 7.2'sinin hem devlet hem özel okul kurumlarında, % 1.0'ının da sadece özel okulda öğretmenlik yaptığı görülmektedir.

Çalışmaya katılan beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin kendi öğretme tutkusu değerlendirme algısı değişkenine göre çalışmaya katılan öğretmenlerin (%86.1) öğretme tutkusunun kesinlikle kendisinde bulunduğunu ifade etmiştir. Beden eğitimi ve sınıf öğretmenleri arasında kendi öğretme tutkusunu değerlendirme algıları noktasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Karaman'ın (2009), Topuz'un (2014) çalışmasında öğretmenlerin büyük çoğunluğun öğretme tutkusunun kesinlikle kendisinde bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bunu nedeninin öğretmenlerin kendilerini olumlu algıladıkları veya tutkuya sahip olmadıkları halde durumunu farklı yansıttığı öğretmenleri eklersek eğer, sistemde acil önlemler alınması gerektiği sonucunu ortaya çıkmaktadır. Buradan çıkan sonuç öğretme tutkusu branştan bağımsız olarak kişinin kendisinden kaynaklanmaktadır.

Başka bir çalışmayı ele alırsak Hoşkilimci'nin (2011) elde ettiği sonuçlara göre beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerini sevdiklerini göstermiştir, yine öğretmenler üzerinde yapılan çalışma gösteriyor ki; Öğretmenlerin % 90'ın üzerinde işlerinden hoşlandığını, öğretmen olmaktan gurur duyduğunu göstermiştir (Çetinkanat, 2000).

Fakoya (2009) yaptığı çalışmada öğretmenlerin işlerinden zevk almayıp kariyerleriyle ilgili şüpheleri varsa, tutumlarını ve niyetlerini yeniden gözden geçirmeli ve göreve severek başladığını düşünerek, öğretmenliğin sıradan bir iş olmadığını; isteyerek seçmeyi tercih ettikleri ve gurur duydukları bir meslek olduğunu tekrar düşünmelerini vurgulamıştır.

Katılımcıların tutkusunun yapısına ve gelişimine ilişkin verdiği cevapların büyük çoğunluğun, hem ortam hem de kişilikle bağlantılıdır seçeneği olduğu görülmektedir. Karaman'ın (2009), Topuz'un (2014) çalışmasında da büyük çoğunluğun yine ortam ve kişilikle bağlantılıdır seçeneği karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca beden eğitimi ve sınıf öğretmenleri arasında öğretme tutkusunun yapısına ve gelişimine ilişkin algılarında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmada kullanılan tutum ölçeği Karaman (2009), “Süreç Motivasyon”, “Süreç Demotivasyon”, “Girdi ve Kurumsal Yapı” ve “Okul Sistem Özellikleri” olmak üzere 4 alt boyutta sınıflandırılmıştır

Öğretmenlerin öğretme tutkusunu olumlu yönde etkileyen süreç motivasyon boyutu ele alındığında ölçekten elde edilen ortalama puanın 4.31 olduğu görülmektedir. Buradan elde edilen sonuç motivasyon durumunun öğretme tutkusu üzerinde büyük etkisinin olduğudur. Bu boyutta en çok puan alan maddeler sırasıyla “Çocuk sevgisi”, “Huzurlu ortamda çalışma”, “Öğretmenin kişiliğinin mesleğiyle uyuşması”, Öğrencinin öğrenmeye istekli olması” ve “Güven ortamında çalışılması” şeklindedir. Buradan öğretme faaliyetinin huzur ve güven dolu bir ortamda gerçekleşmesinin ve öğretmenin çocukları ve öğretmeyi sevmesinin öğretme tutkusu üzerinde büyük bir etkisinin olduğu gözlenmiştir. Öğretmede kesinlikle çocuk sevgisinin olması gereklidir. Çocuk sevgisine sahip olmayan kişilerin bu mesleği icra etmeleri doğru değildir. Bu durum Karaman'ın (2009) çalışmasında sırasıyla huzurlu ortamda çalışma, çocuk sevgisi, özgüvene sahip olma, mesleki yeterliliği hissetme öğrencini öğrenmeye istekli olması sonucu karşımıza çıkmaktadır ve bu sonuç destekler niteliktedir.

Süreç motivasyon alt boyutunda en düşük ortalamaya sahip maddeler sırasıyla yabancı dil öğrenme fırsatı sağlaması, bölüm başkanı desteği, müfredattaki yeni uygulamalar öğretme tutkusuna çokta etki etmemektedir. Topuz (2014) yaptığı çalışmada sırasıyla yabancı dil öğrenme, müfredattaki yeni uygulamalar, bölüm

başkanını desteği maddeleri en düşük ortalamaya sahip olup, sonucu destekler niteliktedir. Bunun nedeninin MEB yabancı dil öğrenme fırsatı sağlamadığı olabilir. Müfredattaki değişimlerde yine öğrenci odaklı olacağından öğretme tutkusunu çok etkilememektedir.

Olumsuz yönde etkileyen faktörlerden süreç demotivasyon boyutu ele alındığında ölçekten elde edilen ortalama puanın 3.65 olduğu görülmektedir. Tutum ölçeğinin süreç demotivasyon faktörlerinin alt boyutuna bakıldığında ise en yüksek ortalamaya sahip maddeler sırasıyla idarecilerin olumsuz tutumu, huzursuz çalışma ortamı, öğretmenlerin toplumda saygınlığını kaybetmesi yer alır. Burada dikkat çeken durum öğretmenin çalışma ortamında huzursuz olması ve olumsuzluklarla karşılaşması öğretme tutkusuna olumsuz yönde etki etmektedir. Ayrıca öğretmenin toplumda saygınlığını yitirerek velilerin gözünde de değer kaybetmesi öğretme tutkusuna olumsuz yönde ve önemli ölçüde etki etmektedir. Topuz'un (2014) çalışmasında ise sırasıyla huzursuz çalışma ortamı, çalışma şartlarının olumsuz olması, öğretmenliğin toplumda saygınlığını kaybetmesi yine destekler nitelikte olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. King ve Peart, (1992) yaptığı çalışmada ülkenin birçok bölgesindeki öğretmenlerin mesleklerinden memnun olmalarının başlıca sebebi, öğrencilerinin öğretmenlerine mesleklerinden dolayı büyük saygı duymasındır. Ekonomik sebeplerin yanı sıra toplum içindeki saygınlık da bir diğer tatmin nedeni olduğu sonucunu elde etmiştir.

Diğerol (2013)'de yaptığı araştırma sonucunda son zamanlarda öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin yoğun olarak tartışılması, idari baskılar, mesleğin saygınlığının düşürülmesi, toplum gözünde öğretmenlik mesleğinin kutsallığının değerini yitirmesi, öğretmen atamaları ve yer değiştirmeler (rotasyon) konusundaki sıkıntılar ile maddi anlamda öğretmenlerin yaptıkları işin hakkını alamamaları sonucunda oluştuğu ortaya çıkmıştır.

Karaküçük (1989) beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yaptığı bir çalışmada okul yöneticileri, beden eğitimi öğretmenlerinin beklentilerinden daha farklı beklenti içerisinde oldukları. Bazıları sadece öğretmelerini beklerken, bazıları hem öğretmelerini hem de koçluk yapmalarını beklemektedirler. Bir kısmı ise, beden eğitimi öğretmenlerinin işleri gereği daha az kağıt ve kalem çalışmaları ile meşgul oldukları için ve sportif etkinliklerde organizasyon deneyimine sahip oldukları için okul gezilerinde



ve okul organizasyonlarında daha aktif rol almalarını beklerler. Bu değişik beklentiler beden eğitimi öğretmenlerinin görev ve rol karmaşası ya da çelişkesine neden olabilmektedir. Bu hem öğretme, hem etkinlik liderliği şeklindeki çift boyutlu rolü aktivitelerdeki farklı amaçlar sonucunda potansiyel bir iç çatışmayı içerisinde barındırır sonucuna ulaşmıştır. Bu gibi durumlar öğretmenin derse yönelik öğretme tutkusunu ve öğretmenin motivasyonunu düşürmektedir. Ancak Ilgar (2018) yapmış olduğu araştırmada okul yöneticilerinin genel olarak beden eğitimi ve spor dersinin etkinliği üzerine olumlu görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu durumun ise öğretmenlerin motivasyonlarını arttırdığı söylenebilir.

Tutum ölçeğinin süreç demotivasyon faktörlerinin alt boyutuna bakıldığında ise en düşük maddeleri ise sırasıyla köy okullarında çalışma, rekabet ortamı, öğretmenliğin zor bir meslek olması sonucunu ortaya çıkarmıştır. Karaman (2009) yılında yaptığı çalışmasında bu sıra şu şekildedir; köy okullarında çalışma, emeklilik yaşının yaklaşması, rekabet ortamı gibi faktörler karşımıza çıkmaktadır. Köy okulunda çalışan öğretmenler zor şartlar altında çalışsalar bile öğretmekten zevk aldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenliğin zor bir meslek olması da öğretmenler tarafından öğretme tutkusunu azaltmak yönünde değil, herkesin bu işi kolaylıkla gerçekleştiremeyeceği, öğretmenliğin belli bir deneyim ve yeterlilik gerektirdiğini vurgulamak açısından nitel araştırmasında dile getirmiştir. (Karaman, 2009)

Girdi ve kurumsal yapı boyutuna bakıldığında öğretmenin mesleğini seçerken isteksiz olması ve mesleği ile kişiliğinin uyuşmaması öğretme tutkusunu olumsuz yönde etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Ayrıca eğitim sisteminde ve eğitim kurumunda yer alan tutarsızlıklar öğretmenin öğretme tutkusunu azaltırken kendini göstermek için mücadele etme, okulun eğitin felsefesi, KPSS sınavları, diğer maddeler kadar etkili olmadığı ortaya çıkmıştır.

Diğer bir olumlu faktör olan okul sistem özellikleri boyutu incelendiğinde bu boyutta öne çıkan unsurlar velilerin sosyo ekonomik durumu ve öğretmenin çocuk sahibi olmasıdır. Burada göze batan bir diğer durum ise devlet okulunda çalışan öğretmenlerin özel okulda çalışan öğretmenlere göre daha fazla öğretme tutkusuna sahip olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Öğretim için çok önemli olan öğretim teknolojileri ve materyallerinin bütün okullarda yeterli miktarda bulundurulması eğitimin her türlü alanı için gereklidir ve bu sağlanmalıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilgili guruptaki öğretim materyallerini yüksek oranda gerekli görmeleri de bu düşünceyi desteklemektedir (Saraç, 2008).

Demotivasyon faktörüne bakıldığında öğretmenin çalıştığı kurumda ve toplumda karşılaştığı olumsuz tutum ve davranışların, huzurlu bir çalışma ortamına sahip olmamasının hem beden eğitimi öğretmenlerinde hem de sınıf öğretmenlerinde öğretim tutkusunu olumsuz olarak etkilediği görülmektedir. Nurlaela (2012) yaptığı çalışmada, öğretmenin becerisini en iyi ve güvenli bir şekilde ifade edebilen ve uygulayabilen rahat bir ortam, bir öğretmeni motive edebilecek başka bir özellik olduğunu düşünmektedir.

Girdi ve kurumsal yapı faktörü ele alındığında öğretmenin mesleği isteksizce seçmesi ve mesleğe uygun olmayan kişilik özelliklerine sahip olması öğretim tutkusuna büyük oranda olumsuz olarak etki etmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenleri kurumlarında kendi görüşlerinin önemsenmemesinden şikayetçi olurken beden eğitimi öğretmenleri meslektaşlarının vasıfsız olmasından şikayetçi olmaktadır. Berk, (2007)'de yaptığı çalışmada öğretmenlik mesleğinin herkesçe yapılabilir kolay bir meslek imajından sıyrılması gerektiğini belirtirken aynı zamanda mesleğe seçilecek kişilerde daha özel kriterler aranması, kişisel ve mesleki yeterlilikler göz önünde bulundurulması sonucuna ulaşmıştır. Talts, Kukk, Muldma (2011) yaptığı çalışmada, öğretmenlik mesleğine yönelik yeteneğin ve istekliliğin önemli olduğu sonucuna varmıştır.

Okul sistem özellikleri faktörü incelendiğinde öğretmenin çocuk sahibi olması durumu sınıf öğretmenlerinde beden eğitimi öğretmenlerine nazaran öğretim tutkusuna daha fazla etki etmektedir. Çünkü ilköğretim çağı, fizyolojik ve sevgi ihtiyaçlarının en fazla olduğu dönemdir. Bir öğretmenin kendi çocuğu olduktan sonra öğrencilerini anlaması ve o ihtiyaçlarını karşılama duygusundan doğabilir. Bu durum aynı zamanda sınıf öğretmenlerinin yaşça küçük öğrencilere eğitim vermesinden ötürü çocuğun her yönde gelişiminde sorumlu olmasından kaynaklanıyor olabilir. Oysaki beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları daha büyük, kendi ihtiyaçlarını karşılayabilen bireylere eğitim verdiğinden dolayı bu duygu sınıf öğretmenlere nazaran azdır. Özkan (2014), okul öncesi ve sınıf öğretmenleri küçük yaş grubuyla çalışmaktadır. Bu yaş çocukları ve

özellikle aileleriyle empati kurabilmeleri için çocuk sahibi olmanın katkısı olduğu söylenebilir.

Ayrıca sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkusunu çalıştığı okulun devlete veya özel bir kuruma bağlı olmasından daha çok etkilenirken, beden eğitimi öğretmenlerinde bu fark daha azdır. Bu daha çok beden eğitimi öğretmenlerinin devlet ya da özel okula bakmaksızın mesleklerini severek ve layıkıyla yapacaklarını dile getirmişlerdir.

Hem beden eğitimi öğretmenlerinde hem de sınıf öğretmenlerinde süreç motivasyon boyutunun öğretme tutkusuna etkisi en fazladır. En az etkileyen faktör ise okul sistem özellikleridir.

Tüm alt boyutlarda kadın öğretmenlerin öğretme tutkusunun etkilenmesi erkek öğretmenlere oranla daha fazladır. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha ince detaylara önem verirken aynı zamanda anaç, koruyan kollayan ve duygusal olduklarından dolayı kaynaklanabilir. Kadın öğretmenlerin iş hayatının dışında evde bir takım sorumlulukları yer almaktadır. Erkek öğretmenler okuldan sonra eve gelip dinlenirken kadın öğretmenlerin temizlik yemek yapmak vb. iş yükü daha fazladır. Ama bu durum yine de kadın öğretmenlerimizi etkilememiş dolayısıyla beden eğitimine dersine yönelik olumlu faktörlerin daha olumlu, olumsuz faktörlerin de erkek öğretmenlere nazaran daha olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir.

41-50 yaş arası öğretmenler ile 61 ve üstü yaş ortalamasına sahip öğretmenlerin süreç motivasyonuna dayalı öğretme tutkusunu etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri arasında istatistiksel açıdan farklılık olduğu söylemek mümkündür. 41-50 yaş arasındaki öğretmenlerin çocuk sevgisi, huzurlu ortamda çalışma, öğrencinin öğrenme isteği vb. gibi süreç motivasyon alt boyut faktörlerinin beden eğitimi dersine yönelik motivasyonlarını artıracaklarını düşünmektedirler.

Öğretmenlerin öğrenim durumu incelendiğinde tüm alt boyutlarındaki faktörler ile öğrenim düzeyi arasında anlamlı ilişkinin olmadığı görülmektedir. Lisans ve yüksek lisan mezunu öğretmenlerimizin eğitim farkı olmadan, beden eğitimi dersine yönelik öğretme tutkularını, olumsuz olan faktörlerin olumsuz etkilediğini ifade ederken olumlu faktörlerinde gerçekten olumlu etkilediğini ifade ettikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin medeni durumları incelendiğinde beden eğitimi hem de sınıf öğretmenlerinin öğrenme tutkularını etkileyen faktörler ile medeni halleri arasında

anlamli bir iliŒki olmadığı görülmektedir. Bütün alt boyutlar incelendiğinde faktörlerin bekar ve evli öğretmenleri hemen hemen aynı Œekilde etkilendikleri grlmŒtr.

Öğretmenlerin meslek hayatlarındaki kıdem durumu incelendiğinde girdi ve yapısal alt boyutu faktörleri arasında anlamli bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu farklılık 21 ve üstü yıl kıdem ile diğer kıdem grupları arasında olduğu sonucu ortaya çıkmıŒtır. Buna göre daha az kıdeme sahip öğretmenler daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenlere göre girdi ve kurumsal yapı faktörünün öğretme tutkusunu daha fazla olumsuz etkilediğini dŒnmektedirler. Farklı bir alıŒmada Can ve Koçak (2003) araŒtırmasında öğretmenlerin kıdemine bakılmaksızın mesleklerini sevdiklerini, benimsediklerini ve hoŒlandıklarını sonucuna ulaŒmıŒtır.

Öğretmenlerin gelir düzeyindeki farklılık ile beden eğitimi dersine yönelik öğretme tutkusunu etkileyen faktörler arasında anlamli bir iliŒkinin olmadığı gzlenmiŒtir. Gökmen (2002), beden eğitimi öğretmenlerine yaptığı araŒtırmaya göre; ücret politikası, yükselme imkanları ve alıŒma koŒullarının yetersizliği gibi konular nedeniyle duyulan hoŒnutsuzluđa rağmen beden eğitimi ğretmenlerinin mesleklerini sevdiklerini ve bu mesleği icra etmekten haz aldıklarını söylemektedir. Gelir düzeyindeki farklılıklar Œehirler ve ülkeler bazında deđiŒiklik gösterdiği de ayrı bir gerçekliktir. AraŒtırma neticesinde ulaŒtıđımız verilerde öğretmenlerin mesleklerini sevdikleri ve tutkuyla icra ettikleri görülürken, Nurlaela ve Wiyono (2011) grŒme yaptıkları öğretmenler arasında, onlara göre motive edilecek ilk özelliğin maaŒ olduğu dŒncesindedirler. Nurlaela ve Wiyono (2011) bir öğretmene yeterli düzeyde maaŒ verilmediği takdirde görevlerini iyi bir Œekilde yerine getiremeyeceği sonucuna varmıŒlardır. AraŒtırma sonucunda elde ettiğimiz verilerde mesleğin diğer mesleklerle gelir düzeyinin dŒk olmasına rağmen ülkemizde öğretmenlik mesleğinin kutsiyeti ile daha tutku ile yaptıkları ve gelir düzeyinin meslekteki tutkuyu etkilemediği sonucuna ulaŒılmıŒtır.

Okul sistem özellikleri faktörü kapsamında öğretmenlerin alkol veya sigara kullanmaları ile öğretme tutkusu arasında anlamli bir iliŒkinin olduğu görülmektedir. Alkol ve sigara kullanımı öğretme tutkusu üzerine etki etmemektedir.

Analizler sonucunda alıŒılan okul deđiŒkeni ele alındığında öğretmenlerin motivasyona dayalı öğretme tutkusunu etkileyen etmenlere iliŒkin grŒleri arasında

istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenin çalıştığı okulun devlete bağlı veya özel bir kuruma bağlı olması öğretme tutkusunu etkilemektedir. Buna göre, sadece devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin hem özel hem de devlet okulunda görev yapan öğretmenlere göre motivasyon faktörünün öğretme tutkusunu daha fazla oranda olumlu etkilediğini düşünmektedirler.

Beden eğitimi dersi veren beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkuları süreç motivasyon alt boyut en yüksek ortalamaya sahip olan faktörlerin incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin öğretme tutkularını olumlu etkileyen unsurların birbirinden farklı olduğu tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretme tutkusunu etkileyen faktörlerin dış desteğe ihtiyaç olduğunu (idarenin desteği, araç gereç desteği öğrencinin öğrenme isteği) ve böylelikle motivasyonlarında ve öğretme tutkularında artış olacağını söylerken sınıf öğretmenlerinin ise içsel faktörlerin (çocuk sevgisi, huzurlu ortamda çalışma) öğretme tutkularını olumlu etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Süreç motivasyon alt boyutunun en düşük ortalamaya sahip maddeleri, süreç demotivasyon, girdi ve kurumsal yapı, okul sistemleri alt boyutlardaki faktörlerin beden eğitimi ve sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir fark görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Çay (2016)'da yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerinin çocuk sevme düzeylerine olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir, sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Türk, Özdemir, Yıldız (2017) yılında yapmış oldukları bir araştırmada, ana okul ve ilkokulda çalışan öğretmenlerin ortaokul ve lise öğretmenlerinden daha fazla çocukları sevdiği sonucuna ulaşmıştır. Tüm bunların ışığında sınıf öğretmenin mesleğini icra ederken çocuk sevgisi faktörünün, öğretmeye olan tutkusunu artırdığı görülmektedir. Taşmektepligil, Yılmaz, Kılıçgil, İmamoğlu, (2006) yılında yaptıkları çalışmada okul idarelerinin sportif faaliyetlere yeterli destek vermediği ve bunun da bir sonucu olarak okullarda yeterli ders araç ve gereğine sahip olunmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Nitekim beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik öğretme tutkularının dışsal faktörlerin önemli olduğu, yeterince ekipman, araç gereç sağlanırsa eğer motivasyonlarının artacağını ifade etmişlerdir. Bu konuda da idarecilerden destek beklemektedirler.

Beden eğitimi dersinde yeterince ekipman, araç gereç desteği sağlanması konusunda okullara gerekli destek verilmeli,

Öğretmenlik mesleğinin kutsallığı ve önemliliği açısından mesleğini severek yapacak bireylerin bu mesleği icra etmeleri,

İdarecilerin öğretmenlere yaklaşımların daha ılımlı olunması ve öğretmene gerekli desteği sağlamasında yardımcı olması,

Eğitim sisteminde en önemli öge olan öğretmenlerin beden eğitimi dersine yönelik öğretme tutkusunu olumlu yönde etkileyen faktörlerin dikkate alınıp, öğretmenlerimizin motivasyonlarının da artış sağlanmalıdır.



## 6. KAYNAKLAR

Açak, M. (1997). *Beden eğitimi öğretmeninin el kitabı*. Malatya: Dünya Yayınevi.

Açak, M. (2005). *Beden eğitimi öğretmeni el kitabı*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.

Açıkgöz, Ü. K. (1996). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.

Aktepe, V. (2004). *İlköğretim 1. kademede görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerini tanıma yeterliliği*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi. Konya.

Akyüz, Y. (1989). *Türk eğitim tarihi (Başlangıçtan 1988'e kadar)*. Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.

Albert, O. H. (2008). *Tutkular ve çıkarlar: kapitalizm zaferini ilan etmeden önce nasıl savunuluyordu?*. (B. Cezar, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.

Arslan, M. (2000). *İlköğretim öğretmenlerini yetiştirilmesi. Öğretmenlik mesleği, Türkiye, Almanya ve Kıbrıs'ta öğretmen yetiştirme*. Ankara: Coşkun Tercüme Müşavirlik ve Ticaret Ltd. Şirketi.

Atalay, C. (2005). *Öğretmen liselerindeki öğrencilerin kişilik özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiler*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi. Konya.

Ataunal, A.(1992). İlköğretim okullarına öğretmen yetiştirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 379-386.

Ataunal, A. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş veya nasıl bir insan?* Ankara: Yirmi Mayıs Eğitim, Kültür ve Sosyal Dayanışma Vakfı Yayını: 3.

Aydın, M. (1988). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.

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.

Başaran, İ. E. (1991) *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Başaran, İ. E. (1994). *Eğitime giriş*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Başaran, İ. E. (1996). *Türkiye eğitim sistemi*, Ankara: Yargıcı Matbaası.

Başaran, İ. E. (2004) *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Başer, S. A. (2009). *Öğretmen niteliklerinin beden eğitimi dersi alan öğrencilerin bu derse karşı olan tutumlarına etkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Bolu.

Bayraktar, C. (1999). *Spor yapan öğrenciler ile spor yapmayan öğrencilerin uyum ve derslerindeki başarı düzeylerinin karşılaştırılması.* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi. İstanbul.

Bek, Y. (2007). *Öğretmenin toplumsal/mesleki rolleri ve statüsü.* (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi. Edirne.

Bilen, M. (1996). *Plandan uygulamaya öğretim.* Ankara: Aydan Web Tesisleri.

Bilgen, N. (1988). Öğretmen ve eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 137.

Bilgin, S. (1996). *Temel beden eğitimi ve spor alıştırmaları.* İzmir: Saray Tıp Kitapevi.

Bloom, Benjamin S. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme.* (D. A. Özçelik, Çev.). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Genel öğretim metotları öğretimde planlama uygulama.* Ankara: Beta Basım Yayın Dağıtım Yayın No:936.

Can, S., Koçak, E. (2003). Erzurum ilinde görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin belirlenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 25-27.

Carbonneau, N., Vallerand R. J., Fernet, C., Guay, F., (2008). The role of passion for teaching in intra personal and inter personal outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 977-987. Doi: 10.1037/A0012545.

Celep, C. (2004). *Meslek olarak öğretmenlik.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Çelik, B. (2017). Teaching profession and passion. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 4 (2), 85-92.

Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumunu.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Ceylan, R. (2008). *İlköğretimde beden eğitimi dersinin, takiben yapılan diğer derslerde öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisinin araştırılması (Kütahya İli Örneği).* (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi. Kütahya.



Coşkun, K. (2011). *Öğretmenlik uygulaması I-II derslerinin özel eğitim zihin engelliler öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılamaları üzerindeki etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Samsun.

Çamlıyer, H. (1997). *Eğitim bütünlüğü içinde çocuk hareket eğitimi ve spor*. İzmir: Can Ofset.

Çay, Y. ve Şanal, M. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (6), 134-142.

Çelik, A. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinin okul içi ve okul dışı faaliyetlerde karşılaştıkları sorunlar*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.

Çelikkaya, H. (1996). Eğitim ve yönetimde sevgi faktörü. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8, 67-72.

Çelikten, M. Şanal, M. ve Yeni, D. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (19), 207-237.

Çöndü, A. (2004). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

Day, C. (2004). *A passion for teaching*. London: Routledge Falmer.

Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan uygulamaya öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi.

Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S., Yağcı, E. (2004). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.

Demirhan, G. (2003). Dünyada beden eğitimi öğretmeni yetiştirme. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 300, 13-22.

Diñçerol, C. (2013). *Tükenmişlik sendromunun mesleki tükenmişlik ve iş tükenmişliği açısından incelenmesi: öğretmenler üzerinde bir uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.

Dönmezer, İ. (1996). *Eğitim psikolojisi*. İzmir: Can Ofset.

Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Erden, M. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Alkım Yayınları.

Erden, M. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.

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.

Ereş, F. (2005). Eğitimin sosyal faydaları Türkiye-AB karşılaştırması. *Milli Eğitim, AB Sürecinde Eğitim Özel Sayısı*, 33 (167), 320-340.

Ergün, M. (1996). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Mustafa Ocak Yayınları.

Fakoya, Folajimi O. (2009). *Report on teaching profession and factors inhibiting teaching profession in Nigeria*. University of Ibadan, February, [https://www.academia.edu/32092962/TEACHING\\_PROFESSION\\_and\\_FACTORS\\_AFFECTING\\_TEACHING\\_PROFESSION\\_IN\\_NIGERIA\\_A\\_TEE\\_403\\_REPORT](https://www.academia.edu/32092962/TEACHING_PROFESSION_and_FACTORS_AFFECTING_TEACHING_PROFESSION_IN_NIGERIA_A_TEE_403_REPORT)

Fidan, N. (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık, 43-46, 51-56.

Filiz, S. B. (2006). *Eğitim bilimlerine giriş*. (M. Özdemir, Ed.). Ankara: Ekinoks Yayınları.

Fried, R. L. (2001). *The passion a teacher. A Practical Guide*. Boston: Beacon Pres.

Game, A., Metcalfe A. (1999). *Tutkulu sosyoloji*. (O. Akinhay Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınevi.

Gökmen, H. (1988). Gençlerin gelişiminde beden eğitiminin rolü. (*Fiziksel, psikolojik ve sosyal gelişmede*), *Ortaöğretim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Sorunları*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Gökmen, Ö. (2002). *Beden eğitimi öğretmenlerinde iş doyumu*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi. İstanbul.

Gömleksiz, N. (2004). Öğretmenlik mesleğinin nitelikleri. (M. Taşpınar Ed.) *Öğretmenlik Mesleği*. Ankara: Üniversite Kitapevi.

Göral, M. Yapıcı, K. (2001). *Beden eğitimi ve spor bilimine giriş*. Isparta: Tuğra Ofset.

Güney, S. (1998). *Davranış bilimleri ve yönetim psikolojisi terimler sözlüğü*. Ankara: Ocak Yayınları.

Hacıoğlu, F., Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik uygulamaları öğretim teknolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Hesapçioğlu, M. (1994). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. İstanbul: Beta Yayınevi.

Hoşkilimci, A. (2011). *Kamu ve özel okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarının araştırılması (Sarıyer ilçesi Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi. İstanbul.

İlgar Araç, E., Cihan B. B. (2018). Okul yöneticilerinin beden eğitimi ve spor dersinin etkinliği üzerine görüşlerinin incelenmesi. *X. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*. Nevşehir.

İnandı, Y. (2015). *Eğitim bilimine giriş*. Adana: Karahan Kitabevi.

İrez, G. (2005). *Beden eğitimi ve spor yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının olması gereken niteliklere uygunluklarının değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi. Muğla.

Karaküçük, S. (1989). *Beden eğitimi öğretmeninin eğitimi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Yayını.

Karaküçük, S. (1991). *Beden eğitimi öğretmenlerinin faaliyet alanları*. Ankara: Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Yayını.

Karaman, T. (2009). *Öğretmenlerin öğretim tutkusunun sürekliliğini etkileyen faktörlerin incelenmesi*. (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi. İstanbul.

Kemertaş, İ. (1997). *Uygulamalı genel öğretim yöntemleri*. İstanbul: Birsan Yayınevi.

Keskin, N. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlilikleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi. Trabzon.

Keskin, Ö. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi (Sakarya İli Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi. Sakarya.

Keten, M. (1993). *Türkiye'de spor*. İstanbul: Polat Yayınevi.

Kıroğlu, K. ve Elma, C. (2009). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.

Kıroğlu, K. ve Elma, C. (2012). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.

King, J, C, Peart, M, J (1992). B.C. Teachers: lower job satisfaction, *BCTF Research Report*.

Kirchner, G. (1995). *Fishburne G. J. Physical Education For Elementary School Children*, Ninth Edition, WcbBrown, Benchmark, Isbn:0-697-15248-0, s.4.

Koç, Ş. (1991). Eğitim sistemi içinde beden eğitim öğretmeninin yeri ve işlevinin sistem yaklaşımı ile açıklanması. *1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu*. 19–21 Aralık. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Marta, E. (2004). *Savigliano, Tango: Tutkunun ekonomi politiği*, (S. Aygün Çev.) İstanbul: Sanat ve Kuram Dizisi Ayrıntı Yayınları.

Metin, M. ve Aytaç T. (2015). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.

Nurlaela, L. and Sigit Wiyono (2011). Rediscovering the passion for teaching in Southeast Asia: The Indonesian case. *Paper presented in the 3rd Regional Forum Seameo Innotech in Quezon City, Manila, at March 22nd -24th*.

Nurlaela, L. (2012). A passion for teaching. *International Seminar "Sang Guru"*. State University of Surabaya, September 8th.

Oğuzkan, A. F. (1988). *Öğretmenliğin üç yönü*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Oktar, İ., Bulduk, S. (1999). Orta öğretim kurumunda çalışan öğretmenlerin öğretmenlik davranışının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 142 23-32.

Oktay, A. (1999). Değişen toplumlarda aile ve eğitimi. *Sosyo-Ekonomik Yönü ile Aile Sempozyumu*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlköğretim Bölümü.

Özkan, B.(2014). Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin empati düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Social Science Doi*, Number: 30, 509-514, Winter I.

Pate, R., Corbin, C. & Pangrazi, B. (1998). Physical activity for young people. *President's Council On Physical fitnessand Sports Research Digest*, 3 (3), 1–6.

Sakız, G. (2016). Etkili öğretmenlik ve öğretmen niteliğinin geliştirilmesi. *AKU Kurumsal Eğitimbilim Dergisi*, 9 (2), 214-244.

Saracoğlu, A. S. (1991). Bir öğretmen yetiştirme modeli önerisi. *Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu, Eğitimde Nitelik Geliştirme Bildiri Metinleri*. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.

Saraç, M. (2008). *Beden eğitimi derslerinde araç – gereç ve öğretim materyallerinin kullanımı*. (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi. Elazığ.

Saylan, N. (2016). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Semenoğlu, N. (2003) Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme uygulamaları, sorunlar, öneriler, *SDÜ Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 5, 154-193.

Serin, H. (2017). The role of passion in Learning and Teaching, *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*. Vol: 4, No: 1, September.

Seçme, T. (2008). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin belirlenmesi (Afyonkarahisar örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi. Afyon.

Sucuoğlu, A. (1993). Öğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor. *Eğitim Kurumlarında beden eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumunda sunuldu*. Manisa.

Şahin, H. M. (2002). *Beden eğitimi ve sporda temel kavramlar sözlüğü*. Gaziantep Spor Kulübü. Spor Eğitim Yayınları. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlik*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Şimşek, O. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş, temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.

Şişman, M. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Talts, L., Kukk, A., Muldma, M. (2011). Factors affecting the sustainability of a teaching career. *International Conference on Education and Educational Psychology*. Procedia - Social and Behavioral Sciences 29, 620-626.

Tamer, K. (1995). *Sporda fiziksel-fizyolojik performansın ölçülmesi ve değerlendirilmesi*. Ankara: Türkerler Kitabevi.

Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Ada Matbaacılık.

Taşmektepligil, Y., Yılmaz, Ç., İmamoğlu, O. ve Kılıçgil, E. (2006). İlköğretim okullarında beden eğitimi ders hedeflerinin gerçekleşme düzeyi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, IV (4), 139-147.

Taştekin, T. (2016). *Felsefeden tecrübeye etkili öğretmenlik*. İstanbul: Ebsad Yayınları.

TDK (2016). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Tekışık, H. (1986). Türkiye’de öğretmenlik mesleği ve sorunları. *Çağdaş gelişmeler ışığında türkiye’de eğitim fakültelerinin yeri ve rolü uluslararası sempozyumu*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Ankara: 17-19 Kasım.

Tekışık, H. (2003). *Öğretmen Kuşağı Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*. Ankara: Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları.

Tekşen, C. Z. (2013) *Sınıf öğretmenliğinden branş öğretmenliğine geçen öğretmenlerin alan değiştirme nedenleri*. (Yüksek Lisans Tezi) Okan Üniversitesi. İstanbul.

Temiz, Y. (2001). *Öğretmenlik eğitim aydınlanma*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.

Tutal, V. (2014). *Okul yöneticilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Malatya.

Türk, R., Özdemir, K. F., ve Kerimoğlu, Y., G. (2017). Öğretmenlerin çocuk sevmeye durumlarının belirlenmesi: Kars örneği. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hast. Dergisi*, 7 (1), 45-52.

Türkmen, F. (2002). *Eğitimin ekonomik ve sosyal faydaları ve Türkiye’de eğitim ekonomik büyüme ilişkisinin araştırılması*. (DPT, uzmanlık tezi), Ankara.

Topuz, R. (2014). *Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretme tutkusunu etkileyen faktörlerin incelenmesi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.

Ulukol, B. (2006). Okulda çocuk ve spor. *Çocuk Sporcu Sağlığı*. Ankara.

Ünal, S. (1991). Eğitim ve öğretimin niteliğinin geliştirilmesinde öğretmenin rolü. *Eğitimde arayışlar 1. Sempozyumu, Eğitimde Nitelik Geliştirme Bildiri Metinleri*, İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.

Üredi, L. (2006). *İlköğretim I. ve II. kademe öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının incelenmesi*. (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi. İstanbul.

Varış, F. (1978). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Ünibasımevi.

Varış, F. (1994). *Eğitim bilimine giriş*. Konya: Atlas Kitapevi.

Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basım Evi.

West, S. G., Finch, J. F., Curran, P. J., (1995). *Structural Equation Models With Nonnormal Variables and Remedies*. Aktaran Hoyle, R.H. (Ed.). Structural Equation Modeling: Concepts, Issues and Applications, Sage: London.

Vail, K. (2006). Is Physical Fitness Raising Grades. *Education Digest*, 71 (8), 13-19

Vural, B. (2004). *Öğrenci merkezli eğitim: çoklu zeka*. İstanbul: Bilge Maatbacılık.

Yaldız, A. S. (2013). *İlköğretim okullarında beden eğitimi dersine yönelik öğrenci ve ana-baba tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi. Ankara.

Yapıcı, M. ve Gülveren, H. (2007). *Öğrenci açısından öğretmen nitelikleri*. Eğitsel Yaşantılar Sitesi, Nisan/2007.

Yergin, S. (2002). *Beden eğitim ve sporun önemi*. Çağdaş Eğitim.

Yetim, A. (2005). *Sosyoloji ve spor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Yolcu, İ. (2000). Eğitim bütünlüğü içinde beden eğitimi ve sporun yeri ve önemi. *Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu*, 19-21 Aralık.



## 7. EKLER

### EK 1: Kişisel Bilgi Formu

#### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Meslektaşlarım; Yozgat Bozok Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Anabilim dalında ‘**Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Öğretme Tutkusunu Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi**’ konusunda yüksek lisans çalışması yapmaktayım. Bu çalışma bilimsel bir amaçla kullanılacak olup verdiğiniz cevaplar başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

**Asya Kezban TAŞKIN**

Bozok Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

#### KİŞİSEL BİLGİLER

##### 1) Cinsiyetiniz?

Erkek  Kadın

##### 2) Yaşınız?

22-30  31-40  41-51  51-60  61 ve üstü

##### 3) Öğrenim durumunuz?

Üniversite – Yüksekokul  Yüksek lisans

##### 4) Medeni durumunuz?

Evli ise çocuk sayısı (.....)  Bekar

##### 5) Branşınız?

Beden eğitimi  Sınıf öğretmeni

##### 6) Meslekteki kıdem?

1-5  6-10  11-20  21 ve üstü

##### 7) Aylık geliriniz?

3000-4000  4000-5000  6000 üstü

##### 8) Alkol ya da sigara kullanıyor musunuz?

Evet  Hayır

##### 9) Görev yaptığınız yer?

il merkezi  ilçe  köy

##### 10) Devlet- özel okulda çalışma durumunuz?

Hem özel okulda hem devlet okulunda çalıştım



( )Sadece devlette çalıştım

( )Sadece özel okulda çalıştım

**11) Öğretmen olarak kendimi öğretme tutkusuna (öğretme-paylaşma ilgi ve isteği) sahip olma açısından şu şekilde değerlendiriyorum:**

- 1.( ) Bu duygu kesinlikle bende var.                      2.( ) Bir dönem vardı ama şimdi yok.  
3. ( ) Çok fazla olduğunu zannetmiyorum.                      4.( ) Böyle bir duygum yok.

**12) Öğretme tutkusuna ilişkin sahip olduğum düşünce?**

- 1.( ) Doğuştan ya vardır ya da ya da yoktur.  
2.( ) Belli ortam ve şartlarda geliştirilebilir.  
3.( ) Hem ortam hem de kişilikle bağlantılıdır.



## EK 2: Öğretme Tutkusunu Etkileyen Faktörlere İlişkin Tutum Ölçeği

Aşağıda verilen durumlardan öğretmenlerin öğretme tutkularını <b>olumsuz yönde</b> etkileyerek, öğretme isteklerini artıran etmenleri değerlendiriniz. ÖĞRETME TUTKUSUNU (öğretme, paylaşma, bilgi aktarma isteğini) <b>OLUMSUZ YÖNDE ETKİLEYEN ETMENLER</b>	Kesinlikle olumsuz etkiler	Olumsuz etkiler	Bazen olumsuz etkiler	Nadiren olumsuz etkiler	Olumsuz etkilemez	Aşağıda verilen durumlardan öğretmenlerin öğretme tutkularını <b>olumsuz yönde</b> etkileyerek, öğretme isteklerini artıran etmenleri değerlendiriniz. ÖĞRETME TUTKUSUNU (öğretme, paylaşma, bilgi aktarma isteğini) <b>OLUMSUZ YÖNDE ETKİLEYEN ETMENLER</b>	Kesinlikle olumsuz etkiler	Olumsuz etkiler	Bazen olumsuz etkiler	Nadiren olumsuz etkiler	Olumsuz etkilemez
İdarecilerin olumsuz tutumu						Çabasının karşılığını alamama					
Başarısız öğrenci grubu						Çalışma şartlarının olumsuz olması					
Takdir görme						Başarı yönünden fark yaratamama					
Ekonomik yetersizlikler						İş garantisine sahip olmama					
Müfettişlerin tutumu						Toplumda değişen değerler					
Rekabet ortamı						Bölgesel farklılıklar					
Müfredat Değişiklikleri						Huzursuz çalışma ortamı					
Bağımsız karar verememe						Mesleği isteyerek seçmeme					
Velinin olumsuz tutumu						Mesleki gelişim fırsatlarının yetersizliği					
Kurumdaki tutarsızlıklar						Atamalardaki dengesizlikler					
Mesleki tükenmişlik						Öğretmen eğitiminin yetersiz olması					
Başarısız sınıf						Kendini göstermek için mücadele etme					
Yanlış anlaşılma						İş arkadaşlarının olumsuz tutumları					
Öğrencilerin saygısızlığı						Güven ortamının bulunmaması					
Değişen eğitim anlayışı						Öğretmen görüşlerine yer verilmemesi					

Sınıfların Disiplinsizliği							Velinin sosyoekonomik yapısı					
Hak edilemeyen davranışa maruz kalma							Hizmet içi eğitimin ihtiyaca yönelik olmaması					
Köy okullarında çalışma							Okul müdürünün teşekkür etmemesi					
Emeklilik yaşının yaklaşması							Sistemde öğretmenlerin duygularına yer verilmemesi					
Sınıfların Kalabalıklığı							Eğitim sistemindeki tutarsızlıklar					
Performans değerlendirmede dengesizlikler							Öğretmenliğin toplumda saygınlığını kaybetmesi					
Okulun eğitim felsefesi							Kadro olmaması veya yetersizliği					
Öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşmaması							Öğretmenlik vasfına sahip olmayan meslektaşlar					
Araç-gereçlerin yetersiz olması							Öğretmenlerin duygu ve bilgilerini birbirleri ile paylaşamaması					
KPSS sınavları							Öğretmenliğin zor bir meslek olması					

Aşağıda verilen durumlardan öğretmenlerin öğretme tutkularını olumlu yönde etkileyerek, öğretme isteklerini artıran etmenleri değerlendiriniz. <b>ÖĞRETME TUTKUSUNU (öğretme, paylaşma, bilgi aktarma isteğini) OLUMLU YÖNDE ETKİLEYEN ETMENLER</b>	<b>Kesinlikle olumlu etkiler</b>	<b>Olumlu etkiler</b>	<b>Bazen olumlu etkiler</b>	<b>Nadiren olumlu etkiler</b>	<b>Olumlu etkilemez</b>	Aşağıda verilen durumlardan öğretmenlerin öğretme tutkularını olumlu yönde etkileyerek, öğretme isteklerini artıran etmenleri değerlendiriniz. <b>ÖĞRETME TUTKUSUNU (öğretme, paylaşma, bilgi aktarma isteğini) OLUMLU YÖNDE ETKİLEYEN ETMENLER</b>	<b>Kesinlikle olumlu etkiler</b>	<b>Olumu etkiler</b>	<b>Bazen olumlu etkiler</b>	<b>Nadiren olumlu etkiler</b>	<b>Olumlu etkilemez</b>
Zümre içinde paylaşımın olması						Öğretmenin aileden aldığı manevi destek (Eş, Anne, Baba)					
Okul içinde paylaşımın olması						Mesleğin toplumsal bir görevi olarak algılanması					

Takdir görme							İlköğretim seviyesinde çalışma						
Fark edilme							Bölüm başkanının desteği						
Okulun fiziksel yapısı							Mesleki gelişim fırsatlarının sağlanması						
Öğrenci başarısı							Sürekli iş garantisine sahip olma						
Önemslenme							Performans değerlendirme Yöntemleri						
Okulun eğitim felsefesi							Kurumun sağladığı maddi Olanaklar						
Ortam Şartları							Velinin sosyoekonomik yapısı						
Eğitim sisteminin desteği							İdarecilerin olumlu tutumu						
Bireysel motivasyon							Gelişime açık bir çalışma ortamı						
Özel okulda çalışma							Öğretmenin görüşlerine yer verilmesi						
Veli desteği							Öğrencinin öğrenmeye istekli olması						
Bağımsız hareket edebilme							Mesleğin öğretmen için anlamlı oluşu						
Çocuk Sevgisi							Öğretmenin başarı sağlaması						
İdarenin Desteği							Başarısız öğrencilerde fark yaratma						
Mesleki yeterliliği hissetme							Hizmet içi eğitim seminerlerinin olması						
Kurumun desteği							Kendini ve öğrenciyi tanıma						
Güven ortamında çalışılması							Öğretmenin kişiliğinin mesleği ile uyuşmaması						
Ödüllendirilme							Deneyim kazanarak, olgunlaşma						
Çabanın karşılığını alma							Müfredattaki yeni uygulamalar						
Araç-gereç desteği							Deneyimli öğretmenlerin desteği						
Özgüvene sahip olma							Devlet okulunda çalışma						
Ortaöğretim seviyesinde çalışma							Huzurlu ortamda çalışma						
Çocuk sahibi olma							Yabancı dil öğrenme fırsatının sağlanması						

### EK 3: Yozgat Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Yazısı



T.C.  
YOZGAT VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :55005497-605.02-E.5896222  
Konu :Araştırma İzni.

21/03/2018

#### VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarihli ve 3558626-10.06.01-E.12607291 sayılı 2017/25 nolu genelgesi.  
b) Bozok Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 06/03/2018 tarih ve 68447441-044-E.1127 sayılı yazısı.

Bozok Üniversitesi Rektörlüğü Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spor Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Asya Kezban TAŞKIN'ın" Beden Eğitimi Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Öğretme Tutkusunu Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi " konulu anket çalışması izin isteğine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, ekte sunulmuştur.

Söz konusu araştırmanın, ilgi (a) genelgede belirtilen esaslar doğrultusunda, ilimiz merkezindeki tüm ilköğretim, ortaöğretim okulları ile İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinde görevli Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerine yönelik olarak, 2017-2018 eğitim/öğretim yılının ikinci döneminde yapılmasında herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Makamınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Yusuf YAZICI  
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:İlgi Yazı(14 sayfa)

OLUR  
21/03/2018  
Salih ALTUN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza  
Aslı ile Aynıdır  
29.03.2018

A. Nohutlu Mah. 2. Hükümet Konağı 66100 YOZGAT  
Elektronik Ağ: www.yozgat.meb.gov.tr  
e-posta: arge66@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: A.KOÇASLAN VHKİ  
Tel: (0 354) 280 66 21  
Faks: (0 354) 280 66 69

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 58fd-7f18-3bf7-bc5b-7050 kodu ile teyit edilebilir.

## EK 4: Öğretme Tutkusunu Etkileyen Faktörlere İlişkin Tutum Ölçeği Kullanma İzin Yazısı

Posta - kezbantaskin@hotmail.com

Yeni | Yanıtla | Sil | Arşivle | Gereksiz | Süpür | Taşı | Kategoriler | ...

RE: Sayın hocam...

TK Teni KARAMAN <Teni.KARAMAN@enka.k12.tr>  
17.02 (Cmt) , 15:21  
Siz

İyi günler,  
Referans vererek ölçeği kullanabilirsiniz. Şu an size ölçeği gönderebilmem mümkün değil. Tez içinde yer aldığı şekil kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar  
Teli Karaman

---

**From:** ASYA KEZBAN TAŞKIN [mailto:kezbantaskin@hotmail.com]  
**Sent:** Wednesday, February 14, 2018 10:35 PM  
**To:** Teni KARAMAN <Teni.KARAMAN@enka.k12.tr>  
**Subject:** Sayın hocam...

Bozok Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Tezimin hazırlık aşamasında 200 olduğunuz; Öğretmenlerin öğretme tutkusunun sürekliliğini etkileyen faktörlerin incelenmesi konulu doktora tezinin istiyorum. Ölçeğin bir örneğini ve gerekli iznin verilmesini rica ediyorum. Şimdiden teşekkür ederim.

Asya TAŞKIN

Samsung Galaxy akıllı telefonumdan gönderildi.

## 8. ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Asya Kezban TAŞKIN  
Uyruğu : T.C.  
Doğum Teri ve Tarihi: Yozgat / 20.06.1986  
Medeni Durumu : Bekar  
E-mail : kezbantaskin@hotmail.com

Eğitimi : Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Beden  
Eğitimi ve Spor Öğretmenliği  
İş Deneyim : 2013'ten itibaren MEB' te Beden Eğitimi ve Spor  
Öğretmeni