

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı

LİSE 9-10-11. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ
ÖĞRETMENİNİ DUYGUSAL AÇIDAN ALGILAYIŞI

HÜLYA KAHVECİ TEK
(Yüksek Lisans Tezi)

İSTANBUL – 2017

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı

LİSE 9-10-11. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ
ÖĞRETMENİNİ DUYGUSAL AÇIDAN ALGILAYIŞI

HÜLYA KAHVECİ TEK
(Yüksek Lisans Tezi)




Danışman
Doç. Dr. Cengiz KARAGÖZOĞLU

İSTANBUL – 2017

Tüm kullanım hakları
Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne aittir.
© 2017

ONAY

Hülya KAHVECİ TEK tarafından hazırlanan “Lise 9-10-11. Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi Öğretmenini Duygusal Açıdan Algılayışı” konulu bu çalışma, 06 Şubat 2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	Doç. Dr. Cengiz KARAGÖZOĞLU	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Oya ERKUT	
JÜRİ ÜYESİ	Yard. Doç. Dr. Ali Osman UYMAZ	

ÖZGEÇMİŞ

- 2003 Çaycuma Lisesi
- 2009 Marmara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Beden Eğitimi Öğretmenliği mezun olma
- 2009 Marmara üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisansına Giriş

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurum : Alemdağ Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu
E-Posta : hulyakahvecitek@gmail.com

ÖNSÖZ

Öğrencinin gözünden öğretmenin algılanışı nasıldır? Öğretmenin iki farklı sınıfta hatta aynı sınıfta iki farklı öğrenci tarafından farklı algılanması nasıl mümkün olabilir? Gibi sorular her zaman araştırmacıların dikkatini çekmiştir. Bu araştırmada lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerini duygusal olarak algılayışı ve mesleki kişilik yeterlik algılayışlarını tespit etmek amaçlanmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak ESP-40 (Duygu durum Profili) ve BMÖ Mesleki Kişilik Yeterlik (Öğrenci) ölçekleri kullanılmıştır. İstanbul il sınırları içerisinde 2014-2015 eğitim-öğretim yılındaki lise 9-10-11. sınıflar oluşturmuştur. Bu doğrultuda araştırmaya İstanbul ilinde, Anadolu yakasında, tesadüfi olarak seçilen üçer ilçede, toplamda 6 devlet ve özel okul öğrencileri, okul listesinden rastgele yöntemle belirlenen, okullarda isteyerek çalışmaya katılan 350 öğrenciye uygulanmıştır.

Cumhuriyet sayesinde eğitim alabildiğim ve çalışabildiğimin bilincinde olarak her zaman çağının ilerisinde olmuş, akli hep ön planda tutmuş, önderimiz Mustafa Kemal Atatürk'e sonsuz teşekkürleri borç bilirim.

Araştırma konusunun belirlenmesinden tezin teslim edilmesi sürecine kadar her aşamasını titizlikle değerlendiren ve desteğini esirgemeyen değerli danışmanım Doc. Dr. Cengiz KARAGÖZOĞLU'na teşekkür ederim.

En güzel yerlere gelmem için elinden gelenden bile fazlasını yapan babam İrfan KAHVECİ'ye, emekleri için annem Gülşen KAHVECİ'ye, amcam Enver KAHVECİYE'ye ve ablam Özlem KAHVECİ TEK' e teşekkürler.

Çalışmam için beni motive eden, benimle birlikte çalışıp her zaman yardımcı olan ve destek olan sevgili eşim Harun TEK'e teşekkür ederim.

***Babam İrfan KAHVECİ, Annem Gülşen KAHVECİ, Eşim Harun TEK ve
Oğlum Uzay Çağın TEK için,***



ÖZET

Bu araştırmada, lise 9-10-11. sınıflarda okuyan öğrencilerin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılayışı ve beden eğitimi öğretmenin mesleki kişilik yeterliklerini nasıl algıladıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Tarama modeline uygun olarak düzenlenen araştırmada aşağıdaki problem sorusuna cevap aranmıştır:

Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal açıdan algılayışı ve mesleki kişilik yeterlik algıları nasıldır?

Araştırmanın evreni, İstanbul il sınırları içerisinde 2014-2015 eğitim-öğretim yılındaki lise 9-10-11. sınıflar oluşturmuştur. Bu doğrultuda araştırmanın örneğine İstanbul ilinde, Anadolu yakasında, tesadüfi olarak seçilen üçer ilçede, toplamda 6 devlet okulu ve özel okul öğrencileri, okul listesinden rastgele yöntemle belirlenen, okullarda isteyerek çalışmaya katılan 350 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmada iki ölçek kullanılmış olup öğrenci, öğretmen ve okul bilgi formu kullanılarak veriler elde edilmiştir. Öğrencilerin beden eğitimi öğretmenini duygusal açıdan algılayışını belirlemek için duygu durum profili (ESP-40), öğrencilerin beden eğitimi öğretmenini mesleki kişilik yeterliğini belirlemek için BMÖ mesleki kişilik yeterlik ölçeğı kullanılmıştır.

Lise 9, 10, 11. sınıflara uygulanan ölçekler toplandıktan sonra uygun biçimde doldurulup doldurulmadığı incelenmiş, uygun olan ölçekler için gerekli kodlamalar yapıp elektronik ortama aktarılmıştır. Analiz kapsamında frekans tabloları, güvenilirlik analizi, Peorsan korelasyon analizi, bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve LSD testi kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular şunlardır: Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılayışı pozitif olumlu olarak ortaya çıkmıştır. Mesleki kişilik yeterlik alt boyutlarından güdüleyici etkileşim, mesleki heyecan ve adanmışlık, insan onuruna saygı ve adalet, yansıtıcı etkileşim alt boyutlarını kısmen yeterli bulmuşlardır. Buna göre öğrenciler beden eğitimi öğretmenin mesleki kişilik yeterliklerini “kısmen yeterli” olarak algılamışlardır.

Anahtar Kelimeler: Duygu, mesleki kişilik yeterliği, beden eğitimi, beden eğitimi öğretmeni.



ABSTRACT

In this research it is aimed to determine 9th, 10th and 11th graders' both emotional perception and professional personality competence perception of physical education teachers. Survey method was used and the answer of the following research question was sought: How is the 9th, 10th and 11th graders' both emotional perception and professional personality competence perception of physical education teacher?

Research population was composed of 9th, 10th and 11th graders' living in İstanbul between the years of 2014-2015. Accordingly, 6 governmental and private schools were randomly selected from 3 randomly determined provinces in Anatolian side of İstanbul. Then, 350 students from these schools were randomly picked from the school list and then their consent to participate in the study was received. As to determine students' emotional perception of physical education teachers, Emotional State Profile Scale (ESP-40) and in order to identify students' professional personality competence perception of physical education teachers, Professional Personality Competence Scale (VPC) was used. Student, Teacher and School Information Forms were also used in the study.

Before conducting statistical analysis these scales were checked lest there would be any missing data. Then, necessary coding procedures were executed for appropriate scales. Then, data obtained from these scales were transferred to electronic medium. Various quantitative analysis techniques (frequency tables, reliability analysis, Pearson correlation analysis, independent samples t test, one way ANOVA, LSD) have been used.

According to findings, 9th, 10th and 11th graders' emotional perception of physical education teachers is positive. However, motivational interaction, professional excitement and dedication, respect for human dignity and justice, reflective interaction subscales of Professional Personality Competence have been evaluated as partially sufficient by the students. According to this, it can be said that students perceived professional personality competences of the physical education teachers as "partially sufficient".

Keywords: Emotion, Professional Personality Competence, Physical Education, Physical Education Teacher.



İÇİNDEKİLER

ONAY.....	ii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1.Problem.....	5
1.2.Amaç	7
1.3.Önem.....	7
1.4.Sınırlılıklar	8
1.5.Sayıtlar (Varsayımlar)	9
1.6.Tanımlar	9
BÖLÜM II: ALAN YAZIN.....	12
2.1.Duygu Kavramı.....	12
2.2.Duygu Teorileri.....	13
2.2.1.James- Lange'in Duygu Teorisi	14
2.2.2.Cannon- Bard'in Duygu Teorisi.....	15
2.2.3.Bilişsel Teori	15
2.3.Duyguların Sınıflandırılması	16
2.3.1.Temel Duygular.....	16
2.3.2.Olumlu (Pozitif) - Olumsuz (Negatif) Duygular	18
2.4.Öğrenci Açısından Öğrenme Sürecinde Duyguların Önemi	22
2.5. Öğretmen-Öğrenci Etkileşiminde Duyguların Önemi	23
2.6.Öğrenme Sürecinde Öğretmenin Önemi	24
2.7.Kişilik Kavramı.....	26
2.8. Öğretmen Yeterlilikleri.....	27
2.9. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilikleri	30
BÖLÜM III: YÖNTEM	33
3.1. Araştırmanın Modeli.....	33
3.2. Evren ve Örneklem.....	34
3.2. Araştırmada yer alan öğrencilere ilişkin demografik özellikler	34
3.2.2. Araştırmada yer alan öğretmenlere ilişkin demografik özellikler	36
3.3. Veri Toplama Araçları	37
3.3.1. Öğrenci Bilgi Formu	37
3.3.2. Öğretmen Bilgi Formu	38
3.3.3. Okul Bilgi Formu	38
3.3.4. Duygu Durum Profili 40 (Emotional State Profile 40).....	38
3.3.4. BEÖ Mesleki Kişilik Yeterliliği Ölçeği (Öğrenciler).....	38
3.3.5. Araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler	39

3.3.6. Duygu durum ve mesleki kişilik yeterliliği ölçeklerine ilişkin güvenilirlik analizi sonuçları	40
3.4. Verilerin Toplanması.....	41
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	41
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	42
4.1. Örneklemin Duygu Durum Ölçeği ve BMÖ Mesleki Kişilik Yeterlilik Ölçeğine İlişkin Genel Profili.....	42
4.3. Duygu Durum Boyutları ile Mesleki Yeterlilik Boyutlarının Arasındaki İlişki.....	65
BÖLÜM V: SONUÇ	69
5.1. Yargı.....	69
5.2. Tartışma.....	74
5.3. Öneriler.....	80
KAYNAKLAR	81
EKLER	91

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Kuramcıların Temel Duygu Sınıflamaları.....	17
Tablo 2.2. Öğretmen Yeterlilik Sınıflandırması	29
Tablo 3.1. Araştırmada Yer Alan Değişkenler ve Aralarındaki Beklenen İlişkiler.....	33
Tablo 3.2. Öğrenim görülen okul dağılımı	34
Tablo 3.3. Öğrencilerin cinsiyet dağılımı	35
Tablo 3.4. Öğrencilerin yaş dağılımı	35
Tablo 3.5. Öğrencilerin sınıf düzeyi dağılımı.....	35
Tablo 3.6. Öğrencilerin okul takımında oynama durumu dağılımı	35
Tablo 3.7. Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilgi düzeyi dağılımı	36
Tablo 3.8. Öğrencilerin beden eğitimi öğretmeniyle birlikte ders işleme süresi dağılımı	36
Tablo 3.9. Öğretmenlerin cinsiyet dağılımı	36
Tablo 3.10. Öğretmenlerin yaş dağılımı	36
Tablo 3.11. Öğretmenlerin eğitim düzeyi dağılımı.....	37
Tablo 3.12. Öğretmenlerin branş dağılımı.....	37
Tablo 3.13. Öğretmenlerin müsabakalara katılma durumu dağılımı	37
Tablo 3.14. BEÖ Mesleki Kişilik Yeterliliği Ölçeği (Öğrenciler) Alt Boyut Madde Numaraları	39
Tablo 3.15. Duygu durum ölçeğine ilişkin güvenilirlik analizi tablosu	40
Tablo 3.16. Mesleki kişilik yeterliliği ölçeğine ilişkin güvenilirlik analizi tablosu	40
Tablo 4.1. Duygu durum ölçeğine ilişkin betimleyici istatistikler tablosu.....	42
Tablo 4.2. Mesleki kişilik yeterliliği boyutlarına ilişkin betimleyici istatistikler tablosu	43
Tablo 4.3. Mesleki kişilik yeterliliği güdüleyici etkileşim boyutu yargılarına ilişkin betimleyici istatistikler tablosu	44
Tablo 4.4. Mesleki kişilik yeterliliği ölçeği mesleki heyecan ve adanmışlık boyutu yargılarına ilişkin betimleyici istatistikler tablosu.....	47
Tablo 4.5. Mesleki kişilik yeterliliği ölçeği insan onuruna saygı ve adalet boyutu yargılarına ilişkin betimleyici istatistikler tablosu.....	50

Tablo 4.6. Mesleki kişilik yeterliliği ölçeği yansıtıcı etkileşim boyutu yargılarına ilişkin betimleyici istatistikler tablosu	52
Tablo 4.7. Araştırma Boyutlarının “Cinsiyet” Değişkenine Göre T-Testi Analizi.	54
Tablo 4.8. Araştırma Boyutlarının “Yaş” Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	55
Tablo 4.9. Araştırma Boyutlarının “Öğretmen Cinsiyet” Değişkenine Göre T-Testi Analizi.....	56
Tablo 4.10. Araştırma Boyutlarının “Öğretmen Yaş” Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	58
Tablo 4.11. Araştırma Boyutlarının “Öğretmen Kıdem Süresi” Değişkenine Göre Korelasyon Testi Analizi.	60
Tablo 4.12. Araştırma Boyutlarının “Öğretmen Branş” Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	61
Tablo 4.13. Araştırma Boyutlarının “Öğretmen Müsabakada Yer Alma Durumu” Değişkenine Göre T-Testi Analizi.....	63
Tablo 4.14. Araştırma Boyutlarının “Okul Türü” Değişkenine Göre T-Testi Analizi. ...	64
Tablo 4.15. Duygu Durum Boyutlarının, Mesleki Yeterlilik Boyutları ile Karşılaştırmasına İlişkin Korelasyon Testi Analizi.	65

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. Temel Duygu Kümeleri	4
Şekil 2.1. Duygu Teoremi.....	14
Şekil 2.2. James-Lange Teoremi.....	15
Şekil 2.3. Hipotalamus.....	15
Şekil 2.4. Duygu, Tutum ve Davranış Geliştirme Süreci	20
Şekil 2.5. Fischer ve arkadaşlarının "Duygu Hiyerarşisi"	21



BÖLÜM I: GİRİŞ

Öğretmenlerin öğrencilerle olan iletişim şekli, derste ve okulda önemli bir rol oynamaktadır. Ders ve okul içerisinde öğretmenler ve öğrenciler arasındaki ilişkiler, öğrencilerin başarısına ve öğrenme sürecine etkide bulunan en önemli etkenlerden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretmen ve öğrenci arasında kurulan etkili ilişkilerin, öğrencilerin hem sosyal hem de akademik güdülenmesi üzerinde belirleyici olduğunu savunan Goh ve Fraser (1998, s.199-229), bu ilişkilerin aynı zamanda öğrencilerin olumsuz davranışlarını da azalttığına dikkat çekmektedir.

Öğretmen-öğrenci ilişkileri, eğitim hedeflerinin öğrenci tarafından kabul edilmesinde, okulun kural ve uygulamalarını öğrencilerin algılamasında, öğrencilerin bağımlı ve bağımsız davranışlarında, okul dışı ve içindeki otoriteye karşı tutumlarında önemli bir öğe olarak karşımıza çıkmaktadır (Pittman ve Richmond, 2008, s.343-361). Dolayısıyla, öğrencilerin zamanlarının önemli bir bölümünü geçirdikleri okulda, öğretmenleri ve arkadaşları için değerli olduklarını hissetmeleri kendilerine güven duymalarını sağlamaktadır.

Beden eğitimi dersine, öğrencilerin zihinsel ve bedensel gelişim göstermeleri için elzem olarak ihtiyaç duyulmaktadır. Beden eğitimi ve spor programları, öğrencilerin olgunlaşma dönemindeki bütün özellik ve ihtiyaçlarını esas almalıdır. Böylece beden eğitimi dersleri ile öğrencilerin, bedensel ve zihinsel yönlerini nasıl geliştirecekleri ve nasıl kullanabileceklerini öğreterek onların bedensel, zihinsel ve duygusal açıdan gelişimine olumlu katkıda bulunacaktır (Gökalp, 2007, s.186). Öğrencilerin hareket tecrübeleriyle meydana çıkarttığı bir değişim süreci ve aynı zamanda fiziksel aktiviteler yoluyla insanın bütün eğitimi ile ilgili bir faaliyet ya da eğitim şeklidir beden eğitimi.

Genel eğitimin önemli bir parçası olan beden eğitiminin amacı, öğrencilerin fiziksel etkinlikler yani hareketler yolu ile eğitimini sağlayarak her öğrencinin hareket kapasitesinin en üst düzeye çıkmasına yardımcı olmaktır (Tamer ve Pultur, 2001, s.57-58). Ülkemizde beden eğitimi öğretim programının temel amacı öğrencilerin fiziksel, zihinsel, ruhsal, bilişsel ve devinişsel olarak geliştirmek ayrıca sosyal yönden gelişimine katkıda bulunmak ve fiziksel etkinlikleri bir yaşam biçimi haline getirmelerini

sağlamaktır.

Beden eğitiminin temel amacı, uygun çalışmalarla beden, duygu, akıl yönünden ve toplumsal olarak sağlıklı vatandaşlar yetiştirmeye yöneliktir (Turner ve ark., 1971, s.268). Demirhan; beden eğitimi ve sporun temel işlev ve amaçlarının; ideal çevresinde, zihinsel gelişim ve duygusal dengeyi sağlamak, daha çok üretkenlik sağlayarak bireyi toplumsallaştırmak, bireye yaşamda karşılaştığı sorunları çözebilme becerileri kazandırmak, bireyin doğaya uyumunu sağlamak, bireyin kendini gerçekleştirmesini sağlamak, bireylere beden kültürü kazandırmak ve toplumsal kaynaşmayı sağlamak olduğunu söylemiştir (Demirhan, 2003, s.178-182). Ayrıca öğrencilere rekreasyon alışkanlığı kazandırmak, karakterlerinin ahlaki ve manevi anlamda en yüksek standartta gelişimini desteklemek ve spor kültürünü geliştirmek de önemli amaçlarındandır.

Öğrencilere motorik becerileri, pedagoji çerçevesi içinde öğretmek, öğretmenlik formasyonuna sahip olan kişiye beden eğitimi öğretmeni denir. Beden eğitimi öğretmeni öğrencisinin bireysel ve sosyal hayat düzeyinin iyileştirme ve geliştirme yönünde önemli bir yeri vardır. Beden eğitimi dersi sayesinde öğrenciler; beden ve ruh sağlıklarının gelişimine yarar sağlamakta, kişilik gelişimlerinin sağlıklı gelişmesine fayda etmekte öğrencilerin hareket etme ihtiyaçlarını karşılamakta ve öğrencileri topluma faydalı insan olarak yetişmesinde önemli bir rol üstlenmektedir.

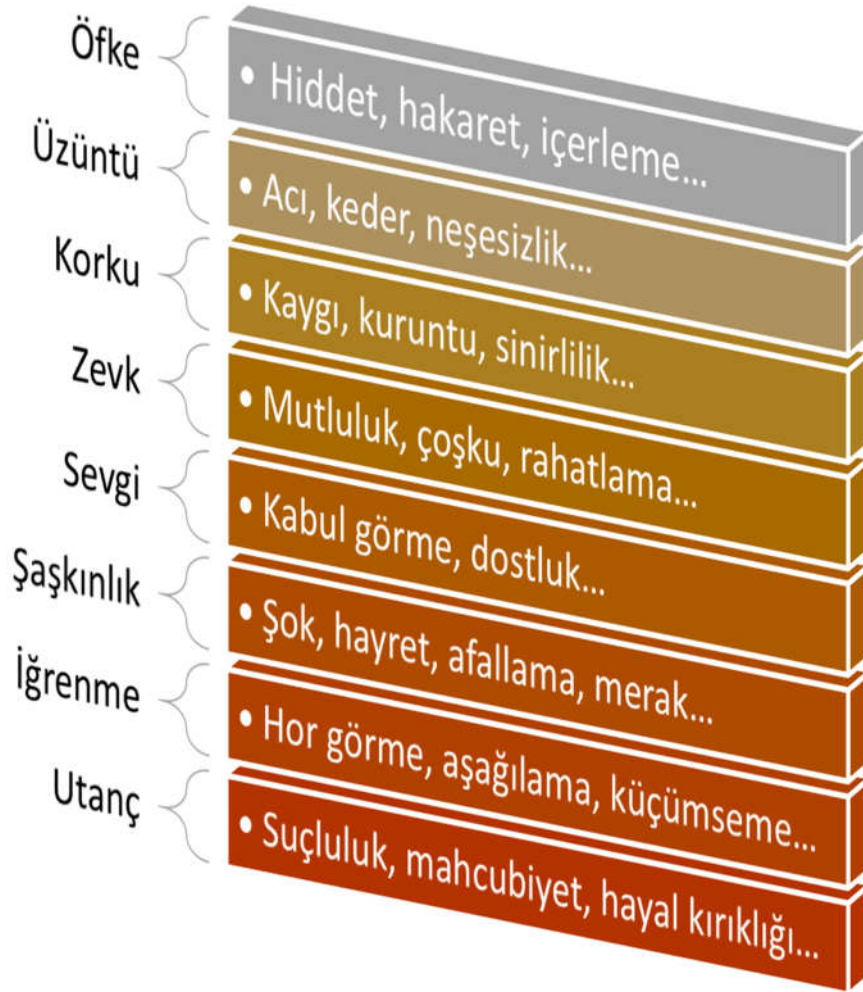
Duygular, insan hayatında çok önemli bir yer tutan, insanları kararlarında, davranışlarını etkileyen en önemli etkenlerdendir. Duygu ile ilgili en zor meselelerden bir tanesi duyguyu tanımlamaktır. Sayar ve Dinç (2008, s.57-58)'e göre duygu üzerine çalışan araştırmacıların duygu kavramının doğası, bileşenleri, sınıflandırılması gibi noktalarda kimi anlamlı tepkileri, kimi davranışları vurgulamış; bir kısmı duyguların temelde biyolojik bir sürecin ürünü olduğunu söylerken, diğer bir kısmının da duyguları sosyal bir süreç olarak açıklamaya çalışması nedeniyle görüş farklılıkları ortaya çıkmıştır.

Duygularımız bireyin ilgilerini, durumunu, bilinç altındaki eğilimlerini dışa vuran yaşayışlarımızdır. Hiç şüphesiz davranışlarımızla duygularımız ayrı düşünülemez davranışlarımızın yönünü duygularımız birbir etkiler. Duygularımızın dışa vuruluş halidir davranışlarımız. Yavuz'a göre davranışçılık ekolüne bağlı psikologlar etki-tepki

çerçevesi içinde açıklamaya çalışmışlardır duyguyu. Kişi etki-tepki haline getirilecek olursa onda pek çok duygusal reaksiyonlar doğabileceğini belirtmiştir. Bunlar içinde en çok dikkat çeken korku, sevgi, öfke, nefret gibi tepkilerdir (1998, s.150). Duygular hakkındaki modern teoriler, duyguların bilgi taşıdıkları için bireyin düşünmesinde, karar vermesinde ve diğer faaliyetlerinde önemli olduklarını duyguların bireyin kendisi, başkaları ve bireyi çevreleyen dünya hakkında bilgi taşıdıklarını; duyguların düşünmeye ve karar vermeye yardımcı olduklarını, anlaşılabilir ve tahmin edilebilir olduklarını, belli kuralları ve yolları takip etiklerini belirtmektedir (Doğan, Şahin, 2007, s.232). Başka bir tanımdaysa duygu, iç veya dış çevreden gelen etkilerin bireyde haz ya da elem türünden izlenimler oluşturması olarak tanımlanmıştır. Bireyin tüm yaşamı boyunca yaptıkları, etkinlikleri duyguları ile birlikte gerçekleşir. Birey, çevresindeki canlı ve cansız varlıklar ile etkileşimi sırasında, haz ya da elem yönünde, az ya da çok duygu yeğinliği içindedir Duygunun sürekliliği, duygunun yeğinliği ve duygunun yerleşik oluşu bireyin davranışlarına etkide bulunur (Başal, 2004, s.115). Genel olarak duyguyu, fiziksel uyarılma ve davranışsal ifadelerin birleşimiyle oluşan bir çeşit cevap mekanizmaları olarak tanımlayabiliriz, duygu bireyi harekete geçiren önemli etkenlerdendir.

Duygular kişinin hayatında kuşkusuz önemli rol oynamaktadır. Kişilerin psikolojisini oluşturan temel taşlardandır, davranışlarını yönlendirmekte ve kişinin topluma uyum sağlamasına yardımcı olmaktadır. Bunların yanısıra karar verirken, öğrenirken, bilişsel yanılsamalardan gösterdiği tepkiye kadar hayatımızın tüm aşamasında rol almaktadır. Duygular birbirinden de etkilenmektedir. Örneğin öğrenci derste bir konuyu öğrenmediğinde endişe, kaygı taşımakta ve bu duygular suçluluk gibi negatif bir duyguyu tetiklemektedir.

Goleman, temel duygu kümelerini şu şekilde sıralamaktadır:



Şekil 1.1. Temel Duygu Kümeleri (2005, s.20).

Duyguların, bireyin hem iç yaşayışlarında hem de ruh sağlığı için önemli bir yeri vardır. Zira duygu, ferdin yaşayışının bütününe ve içinde yaşanan her ruhsal olaya yön verecek güçtedir. Böyle olunca duygunun ferdin çevresine ve çevre şartlarına uymayı sağlayan faaliyetlerde itici güç görevini yürüttüğünü söylenebilir. Bu da duygunun insanın hem davranışlarının ayarlanmasında hem de fiillerinin ortaya çıkmasında önemli bir etken olduğunu gösterir (Kuyucu, 2012, s.10). Öztürk (2001, s.292), duygu durumu, bireyin bir süre, değişik derecelerde rahat, neşeli, üzüntülü, tedirgin, öfkeli, taşkın ya da çökkün bir duygulanım içinde bulunuşudur. Aynı şekilde eğitim sürecinde duygu durumu; dikkati, hafızayı, öğrenmeyi etkilemektedir. Örneğin öğrencinin merak ve şaşkınlık

duygusu öğrenmesinde önemli bir faktördür. Öğrenci ve öğretmen arasındaki duygusal ilişki ders başarısı ve öğrenme açısından önem kazanmaktadır.

1.1.Problem

Duygular, insan hayatında önemli bir role sahip olan fiziksel ve ruhsal sağlık ile kişilerarası ilişkilerin ayrılmaz bir parçasıdır. İnsanların birbirini algılamasında ve değerlendirmesinde duyguların ana etkenlerden birisi olduğu açık bir konudur. Eğitim ortamları, insanların bilgi aktarımını gerçekleştirdiği kadar duygu aktarımı ve etkileşiminin de yaşandığı ortamlardır. Öğretmenler, gelişim çağındaki çocukların ailelerinden sonra en fazla etkileşim yaşadığı meslek grubudur. Bu nedenle, öğrencilerin öğretmenlere karşı duygusal yüklemelerinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğrencinin öğretmeni duygusal olarak olumlu algılaması durumunda, öğrenmenin de pürüzsüz olacağını vurgulayan Gordon (2010, s.60), öğrencilerin öğretmenlerine karşı besledikleri duyguların başarı, aidiyet, akademik güdülenme ve okul sevgisi ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Nitekim Baker (1998, s.29-44), öğretmenle ilgili olumsuz duygular ve tutumlar içinde olan öğrencilerin okulla olan ilişkilerinin de zayıf olduğuna dikkat çekmiştir. Bu ve benzeri araştırmalarda görüldüğü üzere öğrencinin öğretmeni duygusal olarak algılayışı; öğrenmesini, okula karşı bakış açısını, derse tutumunu ve akademik başarısı gibi çeşitli öğeleri etkilemektedir.

Tüm bu bilgiler ışığında bu araştırmanın problemi, lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerini duygusal olarak algılayışı ve IZOF (Bireysel Optimal Fonksiyon Alanı) kuramında yer alan tanımlara göre onlara attığı duygusal ifadeler (pozitif olumlu, pozitif olumsuz, negatif olumlu ve negatif olumsuz) sorularıdır? Bu probleme bağlı olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır;

- 1) Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygu durum ölçeğine göre algılayışı nasıldır?
- 2) Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini mesleki kişilik yeterlilik ölçeğinin alt boyutlarını algılayışı nasıldır?
- 3) Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini BMÖ mesleki kişilik yeterlilik ölçeğinin güdüleyici etkileşim boyutuna ilişkin algılayışı nasıldır?

- 4) Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini mesleki kişilik yeterlilik ölçeğinin mesleki heyecan ve adanmışlık boyutuna ilişkin algılayışı nasıldır?
- 5) Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini mesleki kişilik yeterlilik ölçeğinin insan onuruna saygı ve adalet boyutuna ilişkin algılayışı nasıldır?
- 6) Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini mesleki kişilik yeterlilik ölçeğinin yansıtıcı etkileşim boyutu yargılarına ilişkin algılayışı nasıldır?
- 7) Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılamasında öğrencinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 8) Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal açıdan algılamasında yaşa göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 9) Öğretmenin cinsiyet, tecrübe, spor branşı, yaş, spor geçmişi özelliklerine göre öğrenciler tarafından duygusal açıdan algılanışı farklı mıdır?
- 10) Özel okul ve devlet okulunda eğitim görüyor olanlar beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak farklı algılamakta mıdır?
- 11) Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılayışı ile güdüleyici etkileşim alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 12) Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılayışı ile mesleki heyecan ve adanmışlık alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 13) Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılayışı ile insan onuruna saygı ve adalet alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 14) Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılayışı ile yansıtıcı etkileşim alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 15) Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılayışı ile mesleki yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2.Amaç

Araştırmanın amacı, lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal açıdan algılamasında ve öğrencilerin beden eğitimi öğretmenini mesleki kişilik yeterlik algısını çeşitli değişkenler açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını ve tespit etmektedir.

1.3.Önem

Toplum bireylerin oluşturduğu düşünülürse her birey bizim için önemli ve değerlidir. Bireylerin, yani toplumun şekillenmesinde en önemli görev öğretmenlerindir. Öğretmenlik insan ilişkilerinin en yoğun olduğu meslek gruplarından. Hiç kuşkusuz öğretmen-öğrenci ilişkisi öğrenciyi her yönden etkilemektedir. Örneğin; öğrencilerin sevdikleri derste, dersten çok öğretmenin etkili olduğu düşünülmektedir. Öğrencinin, öğretmenini algılayışı eğitimine ve öğrenimine yön verecek en önemli faktörlerdendir. Öğrenci öğretmenini olumlu olarak algılayarsa derslere ve okula karşı tutumu olumlu olur, olumlu duygular oluşturur ama olumsuz olarak algılayarsa kuşkusuz hem okula hem de dersine karşı ön yargılı olur. İsteyerek ve severek derse gelmez, çalışmak istemez, derste rahat davranamaz.

Duyguları farketmek ve ifade etmek iletişimin önemli bir parçasıdır. Duygular, öğrencilerin öğrenme potansiyelini ve derse karşı motivasyonunu tetikleyebilmekte, öğrenmesini sağlayan soru sorma güdüsünü, öğrenme dürtüsünü güçlendirmekte, bilinmeyen aramaya iten, kapasitesini geliştiren ve tercihlerini yönlendirerek öğrenileni pratiğe geçirecek tavır almasını sağlar. Öğrencilerin öğretmenlerini duygusal olarak algılaması başta akademik başarısını, derse tutumunu kısaca eğitim-öğrenim hayatını etkileyen en önemli konulardan biridir.

Öğrencilerin ruh, beden ve zihinsel sağlığı için beden eğitimi dersi bir ihtiyaçtır. Beden eğitimi dersinin amaçlarının gerçekleştirilmesi için; dersin öğretim programı doğrultusunda planlanması, ders işlenen ortamın programa göre düzenlenmesi, öğrencilerin yönlendirilmesi beden eğitimi öğretmenin görevidir. Bunları en doğru şekilde gerçekleştirebilmesi için beden eğitimi öğretmenin mesleki kişilik yeterliklerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Çünkü beden eğitimi dersinin hedeflerine

ulaşabilme düzeyi, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kişilik yeterlikleriyle doğru orantılıdır.

Yapılan literatür incelemesinde lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal açıdan algılayışlarına dair bir araştırma olmadığı görülmüştür. Bu araştırmanın alandaki önemli bir boşluğu dolduracağı, yapılan çalışma alanında ilklere olduğundan, sonrasında yapılacak çalışmalara yol gösterici olacağı, beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerin duygu durumlarını daha iyi anlayacağı düşünülmektedir. Beden eğitimi öğretmenin mesleki kişilik yeterliklerinin belirlenmesi ve bu sonuçların beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumların eğitimlerini yeniden şekillendirmesi için kullanılması ve mevcut beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kişilik yeterliklerinin eksikliklerini giderici birtakım eğitim etkinliklerinin yapılması açısından önemli olacaktır.

1.4.Sınırlılıklar

- 1) Araştırma İstanbul ilinde, Avrupa yakası ve Anadolu yakasında, tesadüfi olarak seçilen üçer, toplamda 6 ilçedeki devlet ve özel okul öğrencileri ile sınırlıdır.
- 2) Araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılındaki lise 9-10-11. sınıf öğrencileriyle sınırlı kalmıştır.
- 3) Araştırma konu ile ilgili ulaşılabilen kaynakların sağladığı verilerle sınırlandırılmıştır.
- 4) Araştırma için toplanan verilerin geçerliliği anketin uygulandığı zaman dilimi ile sınırlandırılmıştır.
- 5) Araştırma öğrencilerin beden eğitimi öğretmenini algılayışını ölçmek için uygulanan “Duygu Durum Ölçeği” ve beden eğitimi öğretmenin mesleki kişilik yeterliklerini değerlendirmek için öğrencilere uygulanan “BEÖ Mesleki Kişilik Yeterlik Ölçeği” uygulamalarıyla sınırlıdır.

1.5.Sayıtlar (Varsayımlar)

- 1) Araştırmaya katılan öğrenciler anketlerdeki soru ve görüşlere objektif olarak yanıt vermişlerdir.
- 2) Örneklem evreni temsil eder niteliktedir.
- 3) Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kişilik yeterliklerini değerlendirmek için kullanılan “BEÖ Mesleki Kişilik Yeterlilik Ölçeği” öğrenciler için geçerli ve güvenilir bir araç olduğu varsayılmaktadır.

1.6.Tanımlar

IZOF (Bireysel Optimal Fonksiyon Alanı): IZOF modeli, sporda yüksek başarı elde etmek için Hanin tarafından geliştirilmiştir. Modelin yapısının analizi, dinamikleri, durumsal duygu deneyimlerinin fonksiyonları (sınırlı, üzgün, sakin, rahat), bireysel başarı veya başarının altında performans gösterme ile ilgilidir. IZOF modeli, sporcunun hangi optimal kaygı alanı içinde en iyi performansını gösterdiğini tanımlamak için geliştirilmiştir. Kişiyeye özgü duygu deneyimlerinin, spor performansı ile ilişkisi olarak tanımlanabilir. Kişiyeye özgü duygu deneyimlerini duygu durum ölçeği (ES-40) kullanarak belirlemektedir. Bu ölçekte dört tane duygu kategorisi bulunmaktadır. Bunlar; pozitif olumlu, pozitif olumsuz, negatif olumlu ve negatif olumsuz duygulardır. Hanin, “IZOF modelinde duyguları kontrol etme ve bireye yönelik girişimleri optimal bir biçimde bireyin verdiği anlama ve belli duygulara neden olan yeterli düzeyde meta-deneysel fikrine dayandırmaktadır (2004, s.739-750)”.

IZOF modeli duygu ve performans ilişkisini şu şekilde açıklamaktadır:

- 1) Bireylerin hedeflerini ne şekilde başardığına göre duygular şekillenmektedir.
- 2) Spor aktivitesi tekrarlanabilir olduğundan durumsal duygu deneyimleri sabit bir şekilde girmektedir.
- 3) Duygu durum profili bireye, göreve ve ortama göre özel olmaktadır. Bu özellik biçim, içerik, yoğunluk, zaman ve çevre psikobisosyal alanlarda ortaya çıkmaktadır.
- 4) Duygu performans ilişkisi karşılıklıdır. Duygular performansı etkilemektedir.

Fakat süre içindeki ve sonuçtaki değişiklikler bireyin duygu içeriğinin ve yoğunluğunun değişmesine neden olmaktadır.

- 5) Performansı tahmin etmek için optimal (sahip olduğumuz enerjiyi etkili bir biçimde kullandığımız) ve fonksiyonel olmayan (sahip olduğumuz enerjiyi etkili bir biçimde kullanmadığımız) etkileşim deneyimine dayanmaktadır (Robazza, Pellizzari, Hanin, 2000, s.1033-1047).
- 6) Sporcuların önceki deneyimleri başarılı ve daha az başarılı olabilir. Bu yüzden meta-deneyimler geliştirilmektedir (Jokela, Hanin, 1999, s.873-887).

ESP-40 (Duygu Durum Profili): Hanin tarafından geliştirilen ‘‘Bireysel Optimal Fonksiyon Alanı’’ ölçme araçları içinde bulunan ‘‘Duygu Durum Profili (ESP-40)’’ ölçeği Ertürk tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Öğrencilerin duygusal açıdan beden eğitimi öğretmenlerini algılayışını betimlemek için yapılan test çalışmasıdır. Birinci sütunda 10 tane negatif olumsuz duygu, ikinci sütunda 10 tane negatif olumlu duygu, üçüncü sütunda 10 tane pozitif olumlu ve son sütunda da 10 tane pozitif olumsuz duygu durumu yer almaktadır. Birey o an nasıl hissediyorsa ilk satırdaki dört duygu durumunu 1 den 4’ e kadar işaretlemektedir. En çok hangi duygu onu temsil ediyorsa ona dört vermektedir, sonrakine üç bir sonrakine iki ve en sonucusuna da bir vermektedir. Bir satırda aynı numara iki kere kullanılmamaktadır (Hanin, 1997).

Duygu: Yaşamımıza anlam katan, kişinin davranışlarını yönlendiren, yaşamımızı sürdürmemizi sağlayan ve başkalarıyla iletişimizi sağlayan ve onları anlamamıza yardımcı olan hislerimizdir (Smith ve McKee, 2005, s.18).

Öğretmen: Öğrencilerin davranışlarını istedik davranış haline getirmeye çalışan, eğittiği öğrencilerin önceden hedeflenmiş amaçlara ulaşmasına yardım eden kişi (Demirel, 1993, s.73).

Beden Eğitimi Öğretmeni: Üniversitede beden eğitimi bölümünde ihtisas yapmış, eğitim bilimleri dersleri almış çalıştığı kurumda beden eğitimi derslerine giren kişiye beden eğitimi öğretmeni denir. Gökalp’e ve Şahenk’e göre beden eğitimi dersleriyle öğrencilerin bedensel ve zihinsel yönlerinin nasıl geliştirecekleri ve nasıl kullanabileceklerini öğreten ve bedensel, zihinsel ve duygusal açıdan gelişimlerini sağlayacak kişidir(2007, s.186-196).

Beden Eğitimi: Beden eğitimi, bilgi ve değerlerin beden aracılığıyla öğretilmesidir. Bedenin gelişimi ve korunması için jimnastik, oyun ve egzersizler öğrenmektir. Tarihsel olarak bakıldığında egzersiz, diyet, hijyen ve kas-iskelet sisteminin gelişimi kadar psikososyal gelişime de odaklanmış biyomekanik, egzersiz fizyolojisi, spor sosyolojisi, spor tarihi, spor felsefesi ve spor psikolojisi gibi alt disiplin alanlarının tamamıdır (Chandler, Cronin ve Vamplew, 2002, s.153).

Yeterlik: “Meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumuna yeterlilik denir” (MEB, 2006, s.VII).

Beden Eğitimi Öğretmeni Yeterliği: Beden eğitimi öğretmenliği mesleğini gerçekleştirebilecek düzeyde mesleki bilgi ve beceriye sahip olan, öğrencilere sporu sevdiren, spor yapmaya istek uyandıran, bütün öğrencilerle ilgilenen iyi bir disiplin anlayışına sahip, eleştiriye açık ve öğrencilerin seviyelerine göre ders işleyebilme kapasitelerine sahip olunması (Demirhan, 2002, s.7-13).

Kişilik: ‘İçsel kaynaklardan ortaya çıkan ve yaygın olarak kişinin davranışlarına hakim olan, biyolojik tabiatı ve deneysel olarak öğrenilenleri kapsayan, kişinin algılama, öğrenme, düşünme, başa çıkma ve davranış örüntüleri’ dir (Aslan, 2008, s.8).

Mesleki Kişilik Yeterliği: “Bireyin ait olduğu meslek grubuna özgü sahip olması beklenen, alan bilgisi ve mesleki bilgisinin değerlendirildiği özelliklerdir” (Büyüknacar, 2008, s.10).

BÖLÜM II: ALAN YAZIN

2.1.Duygu Kavramı

Duygu kavramı, birçok araştırmacı tarafından önemsenmiş ve incelenmiş bir konudur ve önemsenip incelenmeye devam edilmektedir. Duygular; değişkenlikleri, sürekli oluşları ve çeşitli oluşları dolayısıyla oldukça karmaşıktır. Duyguların bu karmaşık ve çeşitli yapısı birçok araştırmacı açısından merak uyandıran bir konu olmuştur. Duygular bebeğin anne karnında annenin hissettiklerini hissetmesiyle başlayarak tüm hayatımız boyunca her anımızdadırlar. Davranışların temelinde duygular vardır. Kimi zaman duygularımızı bastırırız kimi zamanda olmayacak yerlerde dışa vururuz ve bu bizim için üzüntü yaratır. Duygularımızı doğru tanımak ve doğru yönlendirmek, gerek insan ilişkilerinde gerekse eğitim-öğretim hayatımızda önemli bir noktadır. Barutçugil, insan her şeyi kontrol edemez ama duygularının öğrenilmesi, tanınması, yorumlanması ve doğru yönlendirilmesi olasıdır demiştir(2004, s.82).

Literatür incelendiğinde de duygu kavramının pek çok farklı tanıma sahip bir konu olduğu, farklı kişilerce farklı görüşler ileri sürüldüğü görülmüştür. Duygu kavramıyla ilgili yapılan tanımlardan bazıları şu şekildedir: Başal'a göre duygu, öznel olarak yaşanan bir duygusal durumun dışa vurumu olan gözlenebilir bir davranış yapısı olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2003, s.230). Felsefe sözlüğüne göre duygu (2003, s.122), duyduğumuz, duyumsadığımız her şey; özellikle de tüm tutkularımızın hafif veya ortalama şiddetteki heyecanlarımız, aşk sevgi gibi genel hallerimizin, genel ve içgüdüsel eğilimlerimizin genel adıdır. Greenberg'e göre duygular ihtiyaçlarımız için eyleme geçer, bizi hazırlar, rehberlik ederler ve ayrıca ifade edildiğinde karşımızdakiyle iletişimimizi sağlayan birincil iletişim sistemimizdir (2012, s.3).

Duygular bireyin davranışlarında ve yaşantılarına yön vermesinde çok önemli bir yere sahiptir. Duygularımızı bilmek, tanımak onları doğru yönlendirebilmemizin en önemli yoludur. Bir şeye kızdığımız da negatif duygularımızla hareket edip davranışlarımızı aklımızla işbirliği yapmadan sürdürürsek, pişman olacağımız sonuçlarla karşılaşabiliriz. Yaylacı (2006, s.39)'ya göre duygu (emotion) kavramının kökeni, Motere kelimesidir ve Latince karşılığı hareket etmek anlamına gelmektedir. Duygular, insan psikolojisini bire bir etkileyen, algılama, bilinç/ farkındalık gibidavranışlara yön veren içsel

olaylardır. Hanin'e göre, hissettiğimiz her duygu, vücudumuzun tüm hücrelerine etki eder (1997, 2000).

Duygu, iç veya dış çevreden gelen etkilerin bireyde haz ya da elem türünden izlenimler oluşturmasıdır. Duygunun sürekliliği, duygunun yeğinliği ve duygunun yerleşik oluşu bireyin davranışlarına etkide bulunur. Bireyin tüm yaşamı boyunca yaptığı davranışlar duygulardan ayrı düşünülemez (Başal, 2004, s.115). Psikoloji sözlüğüne göre duygu, mutluluk, üzümlük, tiksinti gibi öznel ve istemli olarak yaşanan, kısa süreli psikolojik durum ya da his (mutluluk, korku gibi), fizyolojik değişim (kalp atışının hızlanması gibi), gözlemlenebilir davranış (gölmek, ağlamak vb) (2011, s. 52). Duygular kişilere, nesnelere veya olaylara karşı tecrübelerle kazanılan ve bireyi davranışta bulunmaya hazır hale getiren hislerdir (Weiss ve Cropanzano, 1997, s.17). Hislerde ve zihinsel tutumda fizyolojik değişiklikler ve açıklayıcı davranışlarla birlikte ortaya çıkan bir harektir (Barutçugil, 2002, s.73). Duygular olaylara karşı verilen öznel his durumları, bilinç ve bilgi işlemleri, anlamlı gösteri ve davranışlar, motivasyon ve psikolojik tepki şeklindeki eğilimlerdir (Kaptagel-İlal, 1984, s.93). Tanımlardan da görüldüğü gibi duygu kavramının tanımları oldukça çeşitlidir. Duygu kavramını inceleyen bilim insanlarının çoğu duyguların belli biyolojik, deneyimsel ve bilişsel durumların bir arada oluşmasından meydana gelen koordine olmuş bir tepki olduğu görüşündedirler.

2.2.Duygu Teorileri

Duygu teorileri, duyguların oluşumlarına odaklanmakta ve bu oluşumları açıklamaktadır. Konrad ve Hendl (2003, s.20)'e göre duyguları oluşturan 4 temel bileşen vardır:

□ **Öznel Bileşen:** Bireylerin duygu olarak tanımladığı ve ifade ettiği durumlardır. Örneğin bireyin herhangi bir durumda korku hissettiğinde bunun hemen fark edilebilmesi öznel bileşendir.

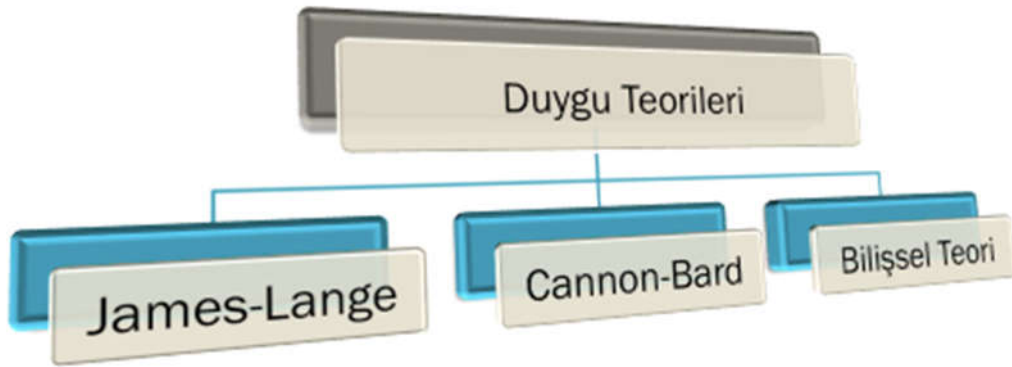
□ **Bilgiye Dayalı Bileşen:** Algılama, değerlendirme ve duygusal durumlarda davranışların kontrol edilmesi esasına dayanır. Bu duruma örnek olarak, fare gören bir insanın korkma duygusunun oluşumu verilebilir.

□ **Psikolojik Bileşen:** Her türlü duygularla bağlantılı oluşan bedensel tepkileri

ifade etmektedir. Örnek olarak heyecanlanan bir kişinin kalbinin hızlı çarpması verilebilir.

□ **Değişken- Dışavurumcu Bileşen:** Duygusal durumlarda kaçma, saldırma ya da mimik vb. ortaya çıkan motorsal tepkileri ifade etmektedir. Örneğin istenmeyen bir olay karşısında kaçma dürtüsü bu bileşen için söylenebilir.

Duyguların ne şekilde oluştuğu ile ilgili değişik bakış açıları içerir pek çok kuram mevcuttur. Bu çalışmada duygularla ilgili üç temel kurama yer verilmiştir.



Şekil 2.1. Duygu Teoremi

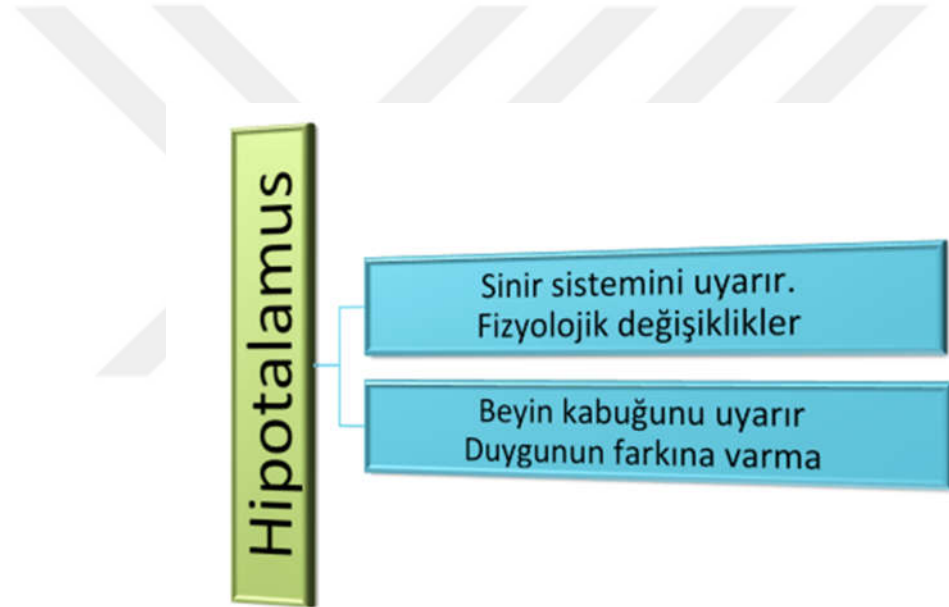
2.2.1. James- Lange'in Duygu Teorisi

William James ve Carl Lange ayrı ayrı yerlerde aynı yıl içinde (1884) aynı kuramı ortaya attıkları için bu kuram ikisinin de adını taşımaktadır. Duyguların kaynağı bedendeki fizyolojik değişimler olarak görmektedirler James-Lange kuramında. Çevredeki uyarıcılar, kalp atışlarının hızlanması, göz bebeklerinin büyümesi gibi, bedende fizyolojik değişimlere neden olmaktadır ve bunlara bağlı olarak duygular ortaya çıkmaktadır.



Şekil 2.2. James-Lange Teoremi

2.2.2.Cannon- Bard'ın Duygu Teorisi



Şekil 2.3. Hipotalamus

Cannon ve Bard duygusal yaşantı ile fizyolojik değişimlerin aynı anda olduğunu savunmaktadır. Örneğin, bir aslan gördünüz anında koşmaya başlarsınız. Yani bu teoriye göre, duygu yaratan olayları veya uyarımları algılayan talamus, bu bilgileri aynı anda hem beyin korteksine, hem de iskelet kaslarına uyarım gönderir.

2.2.3.Bilişsel Teori

Bilişsel teori kuramının temelinde, bireyin duyguyu yaratan durum hakkındaki değerlendirmesi ve duygusal tepkilerin en önemli belirleyicisinin olduğu

vurgulanmaktadır (Atkinson R., Richard C. ve Ernest R. 1995, s.470). Duygunun bilgisine sahip olabilmemiz için fizyolojik olarak aldığımız uyarıyı bilişsel olarak tanımlamamız gerektiğini belirtmiştir (Cornelius, 2000, s.4). Özetle bilişsel teoride olaylara verdiğimiz tepkilerin, o duruma ilişkin duygularımızın temelini oluşturduğunu savunur.

2.3.Duyguların Sınıflandırılması

Duygular, hem kendimizi hem de sosyal ilişkide olduğumuz bireyleri anlamada önem kazanmaktadır. Sosyal bir varlık olan birey yaşamın her anında değişik duygu durumları içerisindedir. Birey değişik durumlarda farklı duygular hissetmektedir ve hissedilen bu duygular çok çeşitli ve karmaşıktır. Özellikle onların gelişmeleri, derinlik dereceleri, süreklilik ve değişkenlikleri, türlü ve farklı oluşları dikkate alınacak olursa, duyguları sınıflandırmak oldukça zordur. Bilim insanlarına göre sınıflandırmalar farklılık göstermektedir. Literatürde duyguların genel olarak iki üst kategori biçiminde, pozitif duygu ve negatif duygu kategorileri olmak üzere dikkate alınarak açıklamalar yapıldığı ve aynı zamanda, duyguların temel duygular olarak sınıflandırıldığı görülmektedir.

2.3.1.Temel Duygular

Duyguları en iyi şekilde anlamak, doğru bir şekilde anlamlandırmak ayrıca günlük hayatımızda farkında olarak kullanmak bizim için faydalı ve doğru davranışa ulaşmamızı sağlayacak yöntem olacaktır. Bireylerin hissettikleri duygular birbirinden çok farklı olabilmektedir. Ortony and Turner (1990, s.315-331), temel duyguların belirlenmesi üzerine yapılan birçok araştırmayı harmanlayarak bir tablo halinde sunmuşlardır. Tablo 1’de duyguları sınıflayan kuramcılar, duygu sınıflamalarıyla birlikte verilmiştir.

Kuramcılar	Temel Duygular
Lutchik	Benimseme, öfke, umut, nefret, sevinç, korku, üzüntü, şaşkınlık.
Arnold	Öfke, hoşlanamama, cesaret, keyifsizlik, arzulama, umudunu yitirme, korku, nefret etme, umut etme, sevgi, üzüntü.
Ekman, Friesen ve Ellsworth	Öfke, nefret, korku, sevinç, üzüntü, şaşkınlık.
Frijda	Arzulama, sevinç, ilgilenme, şaşkınlık, merak etme, kederlenme.
İzard	Öfke, küçümseme, nefret, sıkıntılı olma, korku, suçluluk, ilgilenme, sevinç, utanma, şaşkınlık.
James	Korku, kederlenme, sevgi, hiddetlenme.
McDougall	Öfke, nefret, gururlanma, korku, boyun eğme, hassas, merak etme.
Mowrer	Istirap, memnun olma.
Oatley ve Johnson-Laird	Öfke, nefret, endişe, sevinç, üzüntü.
Tomkins	Öfke, ilgilenme, küçümseme, nefret, sıkıntılı olma, korku, sevinç, utanma, şaşkınlık.
Watson	Korku, sevgi, hiddetlenme.
Weiner ve Graham	Sevinç, üzüntü.
Panksepp	Umut, korku, hiddetlenme, panik.

Tablo 2.1. Kuramcıların Temel Duygu Sınıflamaları

2.3.2.Olumlu (Pozitif) - Olumsuz (Negatif) Duygular

Duyguları, düşünceleri ve davranışları birbirlerinden ayrı düşünemeyiz. Duyguların davranışların, tüm yaşamda, kararlarda, davranışlarda ve hareketlerimizde bize yön veren en önemli etkenlerdir. Olumlu veya olumsuz duygularını sürekli bastıran yok sayan, açığa vuramayan onları sürekli içinde yaşayan insanlarda bir çok ruhsal, fiziksel sorunların oluşması mümkündür.

Olumlu ve olumsuz duygular bireyin temel gereksinimlerinin ne kadar karşılandığıyla doğrudan ilgilidir. Yani bireyin temel gereksinimleri karşılanırsa bireyde olumlu (pozitif) duygular, temel gereksinimleri karşılanmazsa bireyde olumsuz (negatif) duygular oluşmaktadır. Carver ve Scheier (1990, s.19-35), beklentiler uygun olduğu zaman insanlar pozitif duygular oluşturmaktadır demişlerdir. Beklentiler uygun olmadığı zaman ise olumsuz duygular oluşturmaktadır. İnceoğlu, bireyin olumlu ya da olumsuz duygular içinde olmasının, tecrübelerine bağlı olduğunu söylemektedir. Eğer herhangi bir uyarıcıya karşı bireyde olumlu veya olumsuz duygular oluşmuşsa, bireyin bu uyarıcılarla daha önce ilişkisi olmuş bunları kabullenmiş ya da reddetmiştir (2000, s.8). Pozitif duygular kararlarımızı ve sonuçlarını olumlu hale getirmektedir, bunun yanında kişilerin, bilinçsel ve sosyal kaynaklarını gelecekteki amaç ve görevleri için destekleyerek bilişsel, sosyal ve davranışsal süreci kolaylaştırdığı belirtilmiştir (Fredrickson ve Levenson, 1998, s.237-258., İsen, 1993, s.65-78., Fredrickson ve Joiner, 2002, s.172-175). Diamond ve Aspinwall, yapılan araştırmalarda, çeşitli bilinçsel, kişilerarası ve hatta psikolojik yararların olumlu duygularla alakalı olduğu belirtilmiştir. Pozitif duyguların aşağıdaki sonuçları ortaya çıkardığı görülmektedir;

- Etkili karar verme yeteneğini geliştirir.
- Bilinçsel esnekliği artırır.
- Güvensizliğin nedenlerini azaltır.
- Başkalarının fikirlerine saygılı mücadele yöntemlerini artırır (2003, s.138).

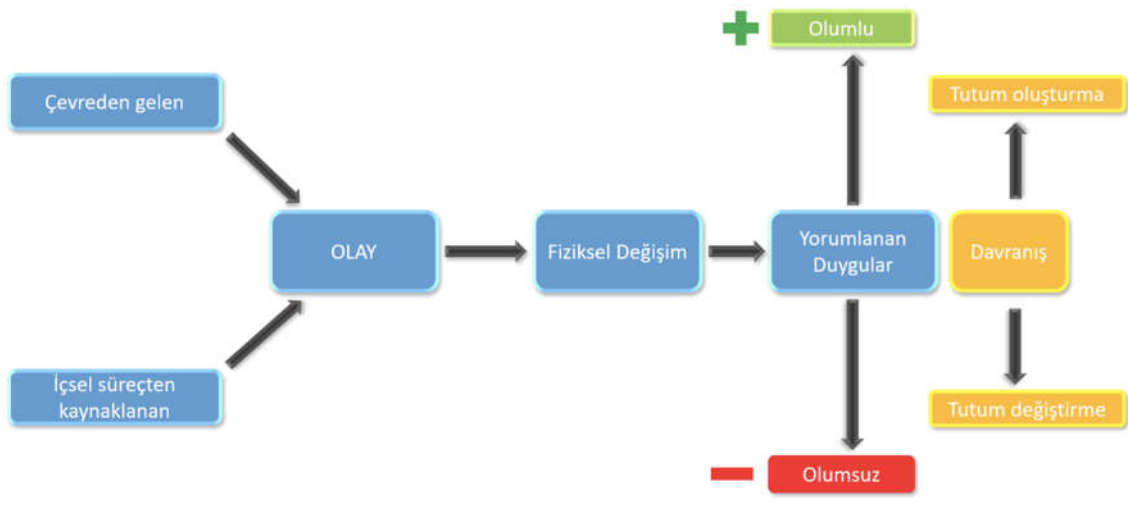
Duyguların içinde bulunduğu duruma özel olarak oluştuğunu düşünen Nesse ve Ellsworth duyguları olumlu ve olumsuz duygular olarak temel almaktadırlar. Nesse ve Ellsworth'e göre olumlu duygular kişiyi bulunduğu ortamdaki fırsatları avantaja çevirmesini sağlayan duygulardır. Olumsuz duygular ise kişiyi tehdit yaratacak

durumlardan uzak durması, kaçması, zararı azaltmasına yardım eden eğer zarar görmüşse alınan zararları onarması için motive eden duygulardır (2009, s.129-139).

Pozitif duygular, olumlu değerlendirme ve iyi hisler odaklıyken, negatif duygular olumsuz değerlendirme odaklıdır. Kişilerin deneyimleri yeni karşılaştığı durumlara karşı bireyin olumlu ya da olumsuz duygular içerisinde olmasını etkiler yani olayı algılaması önceki deneyimlerine göre değişir.

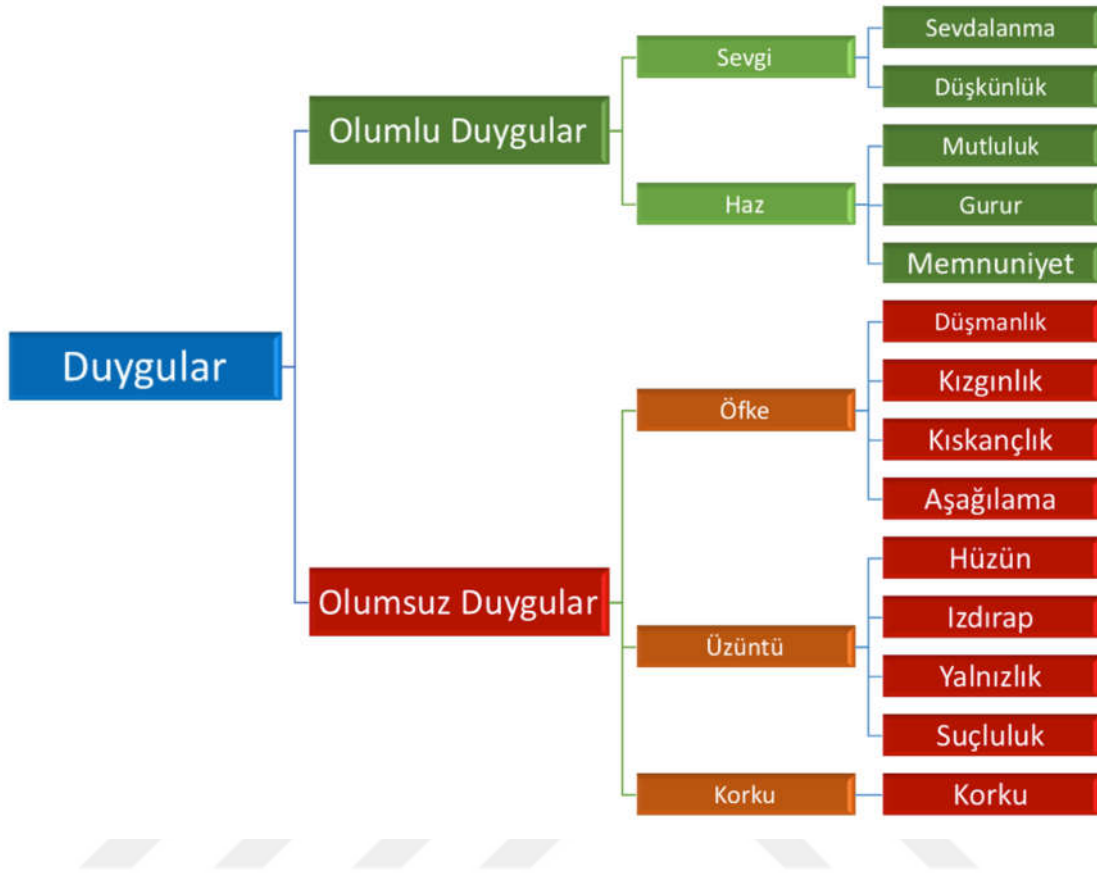
Genelde olumsuz duyguların ifade edilmesinin sorunlar yaşatacağı ya da ilişkiyi bozacağı düşünülmektedir. Oysaki ifade edilmeyen olumsuz duygular bireylerde zaman içinde bir birikim yaratmakta ilişkilerdeki olumsuzlukların çözümünü güçleştirmektedir. Bireyin yaşadığı duygu hakkında sözlü veya yazılı bilgi vermesi diğer insanların onun nasıl bir duygu içerisinde olduğunu daha iyi anlamasında yardımcı olabilir. Lazarus (1991, s.819-834), duygular pozitif ve negatif duygular olarak sınıflandırılabilir, olumlu (negatif) duygular; zararlardan, kayıplardan ve tehditlerden ortaya çıkan duygular, aynı zamanda negatif duyguların oluşumunu içeren bilişsel- güdüsel- ilişkisel süreç; istendiğini yaptırmamaya, engel olmaya ve karşı gelmeye dayanmaktadır. Negatif duygu hali bireyin hangi oranda kötü, üzgün ve hoşnutsuz bir durumda olduğunu göstermektedir. Olumlu (pozitif) duygular, faydalardan ortaya çıkan duygulardır, bu duygular bir hedefe ulaşma, elde etme veya ona yönelik uygun hareket olarak tamamlanmaktadır.

Kendi duygularını tanımlayıp anlamlandırabilen bir çocuk, çevresinde olup bitenleri de doğru biçimde anlamlandırarak kendisi için fayda sağlayacak öğleri seçip fayda sağlamayacak öğeleri göz ardı edebilir. Görüldüğü gibi öğrencilerde duyguların tanımlanabilmesi öğrenme-öğretme sürecinde hem öğrenci hem öğretmen açısından önem arz eder. Olumlu duygular bilgi edinimi ve yeterliliği pekiştirir, olumsuz duygular akademik başarıyı sekteye uğratar (Given, 2002, s.15-25).



Şekil 2.4. Duygu, Tutum ve Davranış Geliştirme Süreci (Odabaşı ve Barış, 2003, s.183).

Yukarıdaki şekil görüldüğü gibi duygularımızın davranışa dönüşmesini yansıtmaktadır. İlk olarak çevresel bir unsur ya da içsel bir süreç sonunda ortaya çıkan olay, fiziksel değişime neden olur. Bu değişim ile hissettiklerimizi olumlu ve olumsuz olarak iki uçta değerlendiririz. Sonrasında davranışımızı o duyguya göre şekillendiririz (Odabaşı ve Barış, 2003, s.183). Görüldüğü gibi olaylar karşısında bireyler olumlu veya olumsuz olarak duygu geliştirir. Duruma göre olumlu veya olumsuz olarak algılar ve tepkisini algısına göre verir.



Şekil 2-5 Fischer ve arkadaşlarının “Duygu Hiyrarşisi” (1994, s.90).

Hanin duyguları, negatif olumlu, negatif olumsuz duygu, pozitif olumlu, pozitif olumsuz duygu olarak sınıflandırmıştır.

Negatif Olumlu Duygular: gergin, hoşnutsuz, kızgın, saldırgan, şiddetli, öfkeli, sinirli, heyecanlı, rahatsız, kıpır kıpır.

Negatif Olumsuz Duygular: yorgun, tembel, isteksiz, şüpheli, üzgün, mutsuz, moralsiz, stresli, korkmuş, endişeli.

Pozitif Olumlu Duygular: enerji, güvenli, adanmış, istekli, motive, maksatlı, emin, neşeli, hevesli, uyarılmış.

Pozitif Olumsuz Duygular: geniş, huzurlu, memnun, sevinçli, mutlu, hoşnut, rahat, sakin, gevşek, hafiflemiş.

2.4.Öğrenci Açısından Öğrenme Sürecinde Duyguların Önemi

Duygunun insan ilişkilerinde olduğu kadar öğretmen öğrenci ilişkilerinde, öğrenciyi anlamada, düşünce ve davranışlarını anlamlandırmada, gerek sosyal ilişkilerde, gerek duygusal ilişkilerde, gerekse ders başarısında önemi yadsınamaz. Zembylas, 2007, s.295), eğitim bilimlerinde duyguların öneminin fark edilmesi çok eskilere dayanmaz. Duygular, öğrenme eyleminin öncelikle bilişsel etkinliklere bağlı olduğu görüşüne sahip olan eğitimcilerce uzun süre sosyal ve kültürel bir olgu olarak kabul edilmemiştir. Ancak son yıllarda eğitimciler arasında duyguların öğrenmedeki rolü üzerine yapılan çalışmalar ve bu çalışmalara gösterilen ilgi artmıştır.

Duygu öğrenciyi öğretmene yakınlaştırabileceği gibi uzaklaştırabilir de. Öğrenci öğretmene karşı olumsuz duygular içinde olduğunda, bu en sevdiği derste olsa, öğretmen en iyi öğretim tekniğini de kullansa öğrenci derste sıkılır ve öğrenmeye karşı direnç gösterebilir. Schutz ve Pekrun (2007, s.313), çalışmalar sonucunda öğretmen ve öğrencilerin duygularının eğitsel sorunlara yansıdığı ve bu duyguların bireylerin ruh halleri, diğer bireylerle ilişkileri, cinsiyet, ırk, bireysel eğilimler ve sınıf içi etkileşim gibi faktörlerden etkilendiği görülmüştür.

Duygular, öğrenmeyi iki biçimde etkiler. Birincisi öğrenmenin gerçekleştiği ortamdaki duygusal atmosfer, ikincisi ise duyguların öğrenmede ne kadar yer aldığıdır. Öğrencilerin kendilerine yöneltecekleri bazı soruların yanıtları, onların öğrenme atmosferine karşı hissettiklerinin göstergesidir:

1. Öğretmenimle iletişimim doğru mu?
2. Öğretmenim, görüş ve düşüncelerime değer veriyor mu?
3. İhtiyaç duyduğumda öğretmenim bana yardımcı olacak mı?
4. Öğretmenim başarılarımı gözetiyor mu? vb.

Bu sorular ve yanıtları öğrencileri öğrenme ortamına çekebileceği gibi aynı zamanda onları öğrenme ortamından uzaklaştırabilir de (Sousa, 2006, s.83–84).

Duygular ifade edilsin ya da edilmesin öğrencinin bulunduğu duruma davranış şeklini etkiler, yön verir. Yukarıda görüldüğü gibi öğrenme sürecinde duyguların önemi yadsınamaz. Duygular; öğrencinin motivasyonunu, okula karşı bakış açısını, derse

tutumunu, öz düzenleme, empati kurabilme, toplumsal ilişkiler ve akademik başarısı gibi eğitim ve öğrenim sürecinde önemli birçok ögeyi birebir etkilemektedir.

2.5. Öğretmen-Öğrenci Etkileşiminde Duyguların Önemi

Öğrenme derecesi üzerinde öğretmen ve öğrenciler arasındaki ilişkinin, çok büyük etkisi vardır. İşlenen dersin kavranmasında, arkadaşlarıyla ilişkilerinde, okulun özel ve genel amaçlarının gerçekleşmesinde, bedensel ve zihinsel gelişimlerinin sağlanmasında en etkili araç öğrenci- öğretmen etkileşimidir.

Öğrenci başarısına ve öğrenme sürecine yardım eden en önemli elementlerden bir tanesi okul ve ders içerisinde öğretmenler ve öğrenciler arasındaki ilişkidir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki, öğrenci-öğretmen arasındaki ilişkinin boyutu, öğrenci başarısına diğer faktörlerden çok daha fazla katkı sağlamakta ve o oranda etki etmektedir (Brekelmans, Wubbles ve Den Brok, 2002, s.73-74). Gerek derste gerekse de okul içinde kurulacak etkili ve sıcak bir öğrenci-öğretmen etkileşimi ve ilişkisi eğitim, öğrenim hem de okulun yükselmesine yardımcı olacaktır. Öğrenci-öğretmen etkileşiminin kötü olduğu durumda öğrencinin derse ilgisi azalır, kendini önemsemez, yetersizlik duygusu pekişir. Cooper ve Sawaf'a göre bireylerin eylem isteğini ve bireylerin yaratıcılığını duygular destekler. Duygular sayesinde birey motivasyon, geribildirim, kişisel güç ve yenilik sağlamaktadır. Bireyi sağduyulu ve mantıklı düşünmeye zorlayan, canlandıran ve başarıya ulaştıran en önemli faktör duygulardır (1997, s.12-14). Robazza, Pellizzari ve Hanin'e göre, duygu durumu bireye, göreve ve ortama göre özel olmaktadır (2008, s.1033-1047).

Öğretmenlerin öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmaları, öğrencilerin ders başarısının artmasında, okul içi davranışlarının düzelmesinde, derse karşı ilgisinin artmasında, okul içi davranışlarının düzelmesinde hiç kuşkusuz önemli bir etken olacaktır. Ayrıca öğrencide derste öğrenme kaygısı, çekingenlik, akademik başarısızlık gibi olumsuz düşüncelerin bertaraf edilmesini sağlayacaktır. Öğretmenlerin gerek derste gerek okul içinde öğrencilerin olumlu davranışlarını ödüllendirmesi, pekiştirmesi olumsuz davranışlarının söndürülmesinde önemli bir yol olacaktır.

Erdem (2005)'e göre, 'iyi bir eğitimci olabilmek için iletişim sürecini çok iyi bilmek

gerekmektedir. Öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmenin öğrencileriyle sağlıklı bir iletişim kurması, öğrenciler arasında da sağlıklı iletişim kurulmasına rehberlik etmektedir (s.234).” O halde denilebilir ki, etkili ve verimli bir eğitim-öğretim süreci etkili bir iletişimden geçer. Ayrıca öğretmenlerin etkili bir öğrenme için sadece dersin konusuna dikkat çekmesi değil öğrencilerle mutlu ve huzurlu şekilde ders işleyebileceği bir öğrenme ortamı yaratması öğrenme açısından çok önemli bir ihtiyaçtır. Huzurlu, mutlu bir öğrenme süreci içinse öğretmenin öğrencilerle kurduğu ortak bir duygu aynı zamanda öğrenmenin etkili olmasını da sağlayacaktır.

2.6.Öğrenme Sürecinde Öğretmenin Önemi

Öğrenme sürecinde öğretmenin, konuyu etkili bir şekilde öğretebilmesi için iyi bir iletişim kurması şarttır. Gelecekte duyguların farkına varan ve duygusal yeteneklere sahip mutlu olan bir dünya geliştirmek için öğretmenlere büyük iş düşmektedir.

Kendilerinin ve başkalarının duygu ve düşüncelerinin farkında olan, bunları dengede tutan ve gerektiği şekilde göstermeyi öğrenerek hayatlarında başarı sağlayan bireyler yetiştirmelidir öğretmenler (Dutoğlu ve Tuncer, 2008, s.16-17). Öğretmenlerin, yalnızca öğrencilerin dikkatlerini bir noktaya ya da belli bir konuya çekmeleri, etkili ve verimli bir eğitim-öğretim süreci için yeterli değildir. Bu yüzden, etkili ve verimli diyebileceğimiz bir eğitim- öğretim süreci için duygunun önemi yadsınamaz.

Öğretmenlerin derste ve ders dışında şu hususlara dikkat etmeleri, öğrencilerin gerek psiko- sosyal yönden, gerekse de akademik ve duygusal yönlerden gelişmelerine katkı sağlayacaktır:

- Bütün öğrencilerle sıcak ama her öğrenciye eşit davranılmalı,
- Ders dışında ve okulda da diyaloglar kurulmalı,
- Öğrencilere karşı objektif olunmalı ve yargılamaktan kesinlikle kaçınılmalı,
- Öğrencileri her zaman dinlemeli ve öğrencileri anlamaya çalışılmalı,
- Her derste en az 5-6 öğrenciye ismen hitap ederek hal hatır sorulmalı,
- Öğrencilerin ders içi ve ders dışı tüm etkinliklerini destekleyerek, öneriler ile geliştirilmeli,

- Kurallar öğrencilerle birlikte belirlenmeli,
- Derste öğretmen-öğrenci etkileşiminin çok yönlü olmasına özen gösterilmeli,
- Anlamsız kurallar koymaktan, onları başkaları ile kıyaslamaktan, alay etmekten, notu bir baskı aracı olarak kullanmaktan kaçınılmalıdır,
- Öğretmenler, öğrencilerde gördükleri olumlu davranışları ödüllendirirken aşırılıktan kaçınmalı, olumsuz davranışlarda fiziksel ve sözel cezalandırmalardan ise kesinlikle kaçınılmalıdır. Mevcut sorunu öğrenciyle konuşarak, gerektiğindeyse bir uzmana danışarak çözüm yoluna gidilmelidir.
- Öğretmenler, mümkün olduğunca her öğrenciye söz hakkı vermeye çalışmalıdırlar,
- Öğrencinin olumsuz davranışında kesinlikle aile ile irtibata geçilmeli, mevcut sorunun büyüklüğüne göre okul- aile- öğretmen işbirliği yapılmalıdır,
- Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak, gerekli yerlerde yardımcı olmaya çalışılmalıdır (Baş, G., 2009, s.2.). Öğretmenlerin bu hususlara dikkat etmeleri, öğrencilerin gerek psiko- sosyal yönden, gerekse de akademik ve duygusal yönlerden gelişmelerine katkı sağlayacaktır.

Eğitim bilimlerinde duyguların öneminin farkedilmesi çok eskilere dayanmaz. Duygular öğrenme eyleminin öncelikle bilişsel etkinliklere bağlı olduğu görüşüne sahip olan eğitimcilerce uzun süre sosyal ve kültürel bir olgu olarak kabul edilmemiştir. Eğitim alanında çalışan birçok araştırmacı, duyguların psikoloji ve ilgili disiplinlerin araştırma alanına girdiğini düşünmüştür. Ancak son yıllarda eğitimciler arasında duyguların öğrenmedeki rolü üzerine yapılan çalışmalar ve bu çalışmalara gösterilen ilgi artmıştır (Zembylas 2007, s.295). Duygu, öğrenme sürecinde derse karşı ilgiyi, motivasyonu ve öğrenmeyi etkileyen önemli bir kavramdır.

Araştırmalarda genel olarak; öğrenci başarı, motivasyon ve tutumlarında öğretmen davranışlarının öğrenciler tarafından algılanmasının önemli bir etkisinin olduğu görülmektedir (Maulana, Opdenakker, Stroet ve Bosker, 2013, s.9-13). Öğrencinin öğretmeni olumsuz algılaması, önemli disiplin sorunlarına da sebep olabilir. Öğrenme sürecinde bireye duyuşsal özellikler kazandırma ve duygularını yönetme becerisi kazandırmakta önemli bir yer tutar. Öğretmen öğrenciye karşı aşırı eleştirme, olumsuz sözlerle etkileme, zorlamayla disiplin sağlama, gelişim dönemlerini gözardı etme,

istenilen davranışla ilgili bilgilendirmeme, haklı ve haksız öğrenciyi ayırt edememe, cinsel, sosyal, ekonomik, başarı durumu v.b. konularda ayırım yapmamalıdır.

Görüldüğü gibi öğretmen- öğrenci iletişimi çok yoğundur ve bu aynı anda birçok duyguyu harekete geçirdiği için duygu kuşkusuz dersin akışını etkiler. Örneğin, öğretmenin görüşünü almak için soru yönelttiği bir öğrenci öğretmenin kendini küçük düşürmek istediği duygusuna kapılabilir, arkadaşlarından utanabilir, cevap da veremezse dersten kopabilir, o derse ön yargıyla gelebilir ve öğrenmeye kendini kapatabilir. Yani öğrencinin duygusunu öğretmenin anlaması, oluşan bir problemin doğasının belirlenmesinde, çözümlenmesinde ve öğrenciyle ilgili gerekli önleyici stratejilerde belirleyici bir rol oynamaktadır.

2.7.Kişilik Kavramı

Kişilik, kapsamı en geniş konulardan biridir (Yanbastı, 1990, s.10). Birçok araştırmacı tarafından açıklanmaya çalışılmıştır. Bunlardan bazılarını ele alırsak; Cüceloğluna göre, bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir (2013, s.405). Aslan'a göre kişilik ise bir bütündür; bireyin tavırlarını, çevresini algılayışını, gösterdiği uyum tarzını ve tepkilerini kapsar (1992, s.7).

Öztürk'e göreyse kişilik kavramı, bireyin kendine özgü olan ve başkalarından ayırt ettiren özelliklerini içerir. Bu özellikleri bireyin bilişsel değerlendirmelerine dayanarak iç ve dış dünyaya uyum için geliştirmiş olduğu duyuş, düşünüş, davranış örüntülerini içerir. Bu örüntüler belli durumlarda belli duygusal tepki gösterebilme yetileri, engellenme ve çatışmalar karşısında yerleşmiş baş etme biçimleri ve savunma düzenekleridir (2004, s.427).

Günümüzde, içsel kaynaklardan ortaya çıkan ve yaygın olarak kişinin davranışlarına hakim olan, biyolojik tabiatı ve deneysel olarak öğrenilenleri kapsayan, kişinin algılama, öğrenme düşünme, başa çıkma ve davranış örüntülerini kişilik kavramı açıklamaktadır. Bu özelliklerin herbirisi olası bir yaşam tarzının ifadesidir. Kişiliği tanımlamak, davranışların motivasyonunu ve organizmanın çevreye ruhsal adaptasyonunu açıklamaya çalışmaktır (Aslan, 2008, s.8).

Kişilik, bireyi başkalarından ayıran, bireyin doğuştan getirdiği ve sonradan kazandığı özelliklerin bir bütünüdür. Duygularımız, karakter ve değerlerimiz, inançlarımız ve tutumlarımız vb. tüm özelliklerimiz kişiliğimizi oluşturur. Kişilik insan davranışlarının tüm yönlerini kapsayan bir kavramdır (Senemoğlu, 2004, s.72).

Bu açıklamalardan da görüldüğü üzere kişiliği, bireyin hem doğuştan getirdiği hem de büyüdüğü çevreden oluşturduğu özellikleri birleştirerek olaylar karşısında sergilediği tavır, olaylara gösterdiği tepki, duygu, düşünce ve davranış biçimi olarak tanımlayabiliriz.

2.8. Öğretmen Yeterlilikleri

Öğretmen, eğitim ve öğretimin olmazsa olmaz temel taşlarından biridir. Eğitimi ve öğretimi etkileyen çok sayıda etken vardır bunların içindeki en önemli unsurlardan biridir. Çünkü branşına özgü alan bilgisinin yanı sıra, eğitimi ve öğretimi etkilediği kadar öğrenciyi duygusal, fiziksel ve zihinsel olarak da etkileyip kişiliklerini de şekillendirme gücü vardır. Sönmez öğretmeni, eğitim ortamında istendik davranışları kazandıran profesyonel kişi olarak tanımlamaktadır (2000, s.202).

Öğretmenlik mesleği, yetişmekte olan nesli, ailesi, çevresi, milleti, devleti ve vatani için daima yararlı, yapıcı, yaratıcı, iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olarak yetiştirme sanatıdır (Tekişik, 1986, s.1-9).

İlk kez Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda öne çıkan önemli bir kavram olan yeterlilik kavramı, bireylerin olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin, kişisel inançlarıyla alakalıdır (Bandura, 1982, s.122-147). Türk Dil Kurumuna göre yeterlilik; bir görevi, işlevi yerine getirme gücü olan, etkisi olan; bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgisi olan, kifayetli, ehliyetli, ehil; ihtiyaçlara cevap veren ihtiyaçları karşılayan olarak tanımlanmaktadır (2016, s.3911). Görüldüğü gibi yeterliliği, bir işi yapabilmeyi sağlayan özel bilgi, görevini yerine getirebilme gücü ve yetenek olarakta tanımlayabiliriz.

Öğretmen yeterliği çocuğun hem eğitim-öğretiminde, hem zihinsel gelişiminde hem de fiziksel gelişiminde çok önemli olduğu yapılan birçok araştırmayla ortaya konmuştur. Balcı'ya göre, öğretmenlerin öğrenci öğrenmesini etkileyebilme sanatına öğretmen

yeterliği duygusu adı verilebilir (1991, s.58). Öğretmen yeterlikleri değerdendirildiğinde, bir öğretmenin sahip olması gereken yeterlik alanları şu şekilde özetlenebilir:

- Öğretmenlerin öğretme ve öğrenme sürecinde öğretim programları ile konu alanını çok iyi bilmesi ve anlaması,
- Öğretimi planlayabilmeli ve uygulama yapabilmeli,
- Öğretimin etkililiğini ve öğrenci gelişimini izlemeyebilmeli ve değerdendirebilmeli,
- Öğretim sürecini ve öğrenci davranışlarını yönetebilmeli,
- Öğretimi öğrenci özelliklerine göre uyarlayabilmeli,
- Bilişim teknolojilerini etkili bir biçimde kullanabilmeli,
- Öğretme öğrenme ortamında etkili bir iletişim sağlayabilmeli,
- Bireysel ve mesleki gelişimi planlama ve gerçekleştirme,
- Diğer öğretmenler, veliler ve okul çalışanları ile işbirliği içinde çalışabilmeli,
- Etik kurallar çerçevesinde, sorumlu ve eleştirel davranabilmeli (Ted, 2009, s.10).

Tüm bunlar değerdendirildiğinde öğretmen yeterliğini; öğretme yeteneği, yeterliliği, sabrı olan, alanına özgü bilgiye hakim, öğretme kaygısı ve değışen sisteme karşı kendini sürekli geliştirme kaygısı taşıyan, belirli bir plan ve programa göre alanına özgü bilgileri, ihtiyaç dahilinde öğrenciye öğretebilme gücü olarak tanımlayabiliriz.

Tablo 2.2. Öğretmen Yeterlilik Sınıflandırması

Kurumlar ve Kişiler	Öğretmen Yeterlilikleri
Asrı	Özel alan bilgisi, genel kültür bilgisi, sosyal ve pedagojik formasyon bilgisi ve mesleğini sevme, benimseme ve kişiliğine yansıtma (Kişilik- karakter özellikleri), (2005, s.8-9).
Bilen	Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine sahip olma, öğrenci ile sağlıklı iletişim kurma, toplumun sosyal değerlerini, beklentilerini ve sorunlarını bilme, planlı ve programlı olma, meslektaşları, öğrencileri ve veliler ile iyi bir iletişim kurma, öğretim yöntem ve tekniklerini bilme, okul çevre iletişimini sağlama, çağdaş olma (2006, s.52-53).
Milli Eğitim Bakanlığı	Kişisel ve mesleki değerler, öğrenciyi tanıma, öğretmen ve öğrenme süreci, öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, okul, aile ve toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi (www.oyegm, 2012, s.8-37).
Özdemir ve Yalın	Parçası olma, hakim olma ve öğrenci merkezli olma (2000, s.25-45).
Özden	Alan bilgisi, meslek bilgisi, genel kültür ile eğitim politikaları hakkında güçlü bir donanıma sahip olma (2000, s.12).
Packenham- Moyer ve Bolyard	Öğretmenlerin uygulamaları ve değerleri, alan bilgisi, pedagoji bilgisi, tecrübe, diploma durumu, genel yetenekler (2008, s9).
Türk Eğitim Derneği	Öğrencilere adanmış olma, pedagojik alan bilgisi, öğretimi planlama ve uygulama, değerlendirme ve izleme, etkili iletişime sahip olma, bireysel ve mesleki gelişimi planlama ve uygulama, öğretmenler, veliler ve okul çalışanları ile işbirliği içinde çalışabilme, mesleki mevzuatı bilme (2009, s.176-177).

2.9. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilikleri

Gelişimin zihinsel, ruhsal ve fiziksel olmak üzere bir bütün olduğu kabul edilmektedir. Gelişim bir bütün olduğundan beden eğitimi dersinin önemi hiç kuşkusuz yadsınamaz. Hareket etme ihtiyacı sağlıklı bir insan için temel ihtiyaçlardandır. MEB, beden eğitimi derslerinde kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıkların bir bütün olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Çünkü öğrencinin fizik yeteneklerinin gelişiminin yanında zihin, duygu ve sosyal yönden sağlıklı ve dengeli bir gelişimi de beden eğitimi ve sporun başta gelen amaçlarındandır (1988, s.9).

Beden Eğitimi öğretmenin tanımını milli eğitimin temel ilkelerine uygun olarak gençlerin beden, ruh ve fikir gelişmelerinin sağlanmasında, okul içi ve dışı sportif faaliyetleri yapan, yaptıran ve düzenleyen Milli Eğitim Bakanlığına bağlı öğretmenlere beden eğitimi öğretmeni denmektedir (Karaküçük, 1991, s.65-84). Beden eğitimi öğretmeni, alan bilgisinin yanında, öğrenciye sporu sevdirebilir ya da spordan soğutabilir, öğrencinin yeteneğine göre yönlendirir veya spor yaptırır, öğrenciyi müsabakaya götürür müsabakada hem bir antrenördür hem de öğrenciyi maça konsantre etmeye çalışır, okulda öğrencilerde herhangi bir sakatlık olduğunda ilk yardıma ilk koşan ya da ilk aranan kişi vb. çok yönlü bir öğretmendir.

Milli Eğitim Bakanlığı beden eğitimi öğretmenlerinin görevlerini ve mesleki faaliyetlerini (MEB, 2000, s. 163);

1. Beden eğitimi dersiyle ilgili hususlar (ders uygulamaları),
2. Spor kolu çalışmaları (okul içi ve okul dışı),
3. İzcilik faaliyetleri,
4. Okul dışı faaliyetlerle ilgili diğer hususlar,
5. Halk oyunu faaliyetleri,
6. Beden eğitimi dersinde ders alanı olarak kullanılan yerlerin bakımı olmak üzere 6 ana bölümde toplamaktadır.

Beden eğitimi derslerinde kalite standartlarının artırılması için beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri çok önemlidir (Atencio, Jess and Dewar, 2012,

s.127-129). Meb (1997), beden eğitimi öğretmeninin mesleki yeterliliklerini genel olarak şu şekilde sıralamıştır:

1. Genel Kültür,
2. Alan Bilgisi,
3. Öğretmenlik Meslek Bilgisi (s.140).

Genel Kültür, her öğretmen gibi beden eğitimi öğretmenlerinin de sahip olması gereken mesleki özelliklerdendir. Ülkesinin tarihi, fiziki özelliklerini, ekonomik durumunu, psikoloji, sosyoloji, dünya devletlerini, demokrasi, vb. bilgilerini bilmelidir. Bu özellikler yanında kendi branşına özgü genel kültür özelliklerini taşımalıdır.

- Kurum içi ve dışındaki kişilerle işbirliği yapar, dünyayı ve ülkesini tanıma, anadili ve mümkünse bir yabancı dili iyi düzeyde konuşma, bilimsel araştırma yapabilme (Demirhan, Çoşkun ve Figen, 2002, s.36),
- Atatürk ilke ve inkılaplarını bilme, benimseme, Türk milletinin kültürüne özgü değerleri bilme, ülkemizin jeopolitik özelliklerini ve önemini bilme, ülke gündemini takip etme, anayasal haklarını bilme, çevresine karşı duyarlı olma, serbest zamanını değerlendirme.

Alan Bilgisi, beden eğitimi öğretmeni görev ve sorumluluklarını yerine getirirken kendi alanıyla ilgili hakim olması gereken mesleki özelliklerdir. Bir beden eğitimi öğretmenin mesleği itibarıyla bilmesi gereken alan bilgisini aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür:

- Alanında yapılan inceleme-araştırmaları izler ve değerlendirme yapar (Erhan, 2009, s.49).
- Öğrencilere egzersiz ve spor yapma bilincini kazandırır, herhangi bir branşa yeteneği olan öğrencileri yönlendirir, spor branşlarının teknik, taktik ve kurallarını bilir, insan fizyolojisi ve anatomisi ile ilgili bilgi sahibidir.

Öğretmenlik meslek bilgisi ile sahip olması gereken nitelikler şunlardır: Yıllık, günlük planları bilme, uygulama, ders işleme süreci bilgisine sahip olma, eğitim sistemindeki yerini bilir, mesleki mevzuatı bilir, demokratik bir ders ortamı hazırlar.

Beden eğitimi öğretmenin hem alanı hem de öğretmenlik mesleği ile ilgili niteliklere sahip olması gerekir. Beden eğitimi öğretmeni olmak isteyenlerin; spor yeteneği olan,

göz-el ve ayaklarını eşgüdümle kullanabilen, bedence sağlam ve güçlü, spora karşı ilgili ve bu alanda başarılı, düşüncelerini başkalarına açık bir biçimde aktarabilen, iyi bir öğrenme ortamı sağlayabilen, dikkatli, işine özen gösteren, mesleğinin sorunları ile ilgilenen ve çözüm yolları bulmaya çalışan, insanlarla iyi iletişim kurabilen, sevecen, hoşgörülü, sabırlı, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlayabilen, kendini geliştirmeye istekli, coşkulu, yaratıcı kimseler olmaları gerekir ([http/ / mebk.12meb.gov.tr](http://mebk.12meb.gov.tr)).

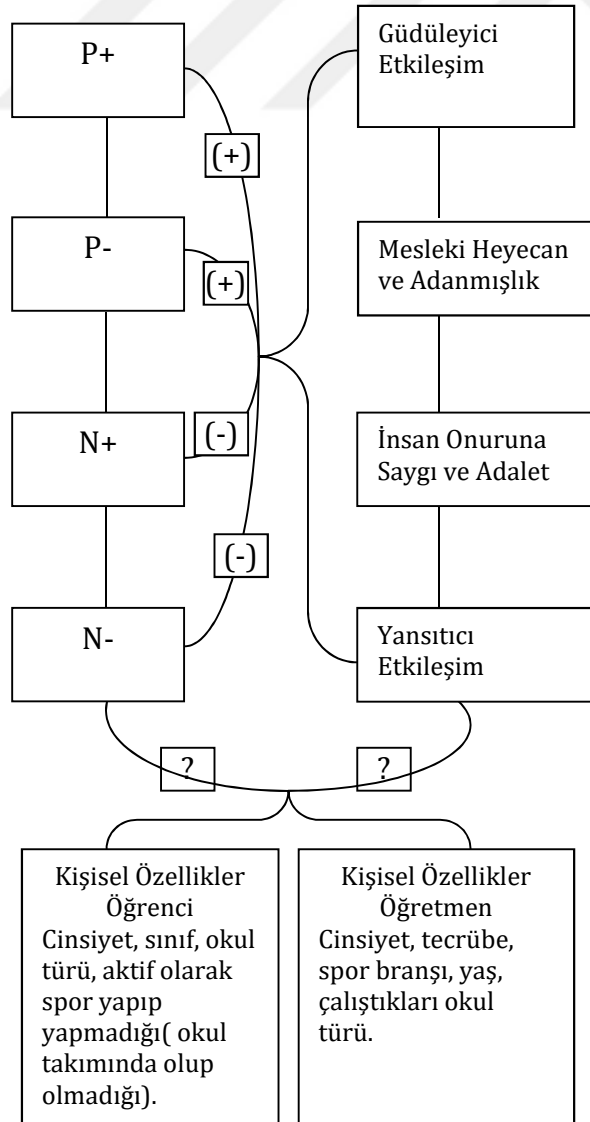


BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma bir saha araştırmasıdır. Tarama modeli uygulanmıştır. Karasar'a göre tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (2009, s.77). Tarama modeliyle çalışan bir araştırmacı araştırdığı şeyi doğrudan inceleyebilmektedir. Tarama modelinde amaç, sadece bilgileri toplamak değil onları işlemek ve yorumlamaktır. Araştırmamızda lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerini duygusal olarak algıları betimlenmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmada Yer Alan Değişkenler ve Aralarındaki Beklenen İlişkiler
Duygu Durum Profili Mesleki Yeterlilik Ölçeği



3.2. Evren ve Örneklem

Evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür. Her araştırmanın kendine özgü evreni, belli değişkenlere, belli özelliklere göre sınıflandırılıp tanımlanır. Evrenin sınırlandırılması ve tanımlanması, tümüyle araştırmacının amacı doğrultusunda ve onun isteğiyle olur. Örneklem, belli bir evrenden, belli kurallara göre seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük kümedir. Araştırmalar, çoğunlukla, örneklem kümeler üzerinden yapılır ve alınan sonuçlar, ilgili evrenlerine genellenir (Karasar, 2009, s.109-110).

Araştırmanın evreni, İstanbul il sınırları içerisinde 2014-2015 eğitim-öğretim yılındaki lise 9-10-11. sınıflar oluşturmuştur. Bu doğrultuda araştırmanın örnekleme İstanbul ilinde, Anadolu yakasında, tesadüfi olarak seçilen üçer ilçede, toplamda altı devlet ve özel okul öğrencileri, okul listesinden rastgele yöntemle belirlenen, okullarda isteyerek çalışmaya katılan 350 öğrenciden oluşturmaktadır. Örnekleme seçilen öğrencilerin, İstanbul ili içindeki diğer öğrencileri temsil edecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.

3.2. Araştırmada yer alan öğrencilere ilişkin demografik özellikler

Tablo 3.2. Öğrenim görülen okul dağılımı

Okullar	f	%
Beykoz Doğa Koleji	40	12.0
Beykoz Lisesi	73	21.9
Çekmeköy Toki Lisesi	65	19.5
Özel Alev Okulları	51	15.3
Ümraniye ATML	62	18.6
Ümraniye Gökkuşluğu Koleji	43	12.9

Araştırmada yer alan öğrencilerin %12'si Beykoz Doğa Koleji, %21.9'u Beykoz Lisesi, %19.5'i Çekmeköy Toki Lisesi, %15.3'ü Özel Alev Okulları, %18.6'sı Ümraniye ATML ve %12.9'u Ümraniye Gökkuşluğu Koleji'nde öğrenim görmektedir. Öğrencilerin %40.1'i özel, %59.9'u devlet okullarına kayıtlıdır.

Tablo 3.3. Öğrencilerin cinsiyet dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kız	145	43.9
Erkek	185	56.1

%43.9'u kız, %56.1'i erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 3.4. Öğrencilerin yaş dağılımı

Yaş	f	%
14-15	46	13.8
16	141	42.3
17	102	30.6
18	44	13.2

Öğrencilerin %13.8'i 14-15, %42.3'ü 16, %30.6'sı 17 ve %13.2'si 18 yaş aralığındadır.

Tablo 3.5. Öğrencilerin sınıf düzeyi dağılımı

Sınıf	f	%
9	121	36.2
10	107	32.0
11	106	31.7

%36.2'si 9. Sınıfta, %32'si 10. Sınıfta, %31.7'si ise 11. Sınıfta öğrenim görmektedir.

Tablo 3.6. Öğrencilerin okul takımında oynama durumu dağılımı

	f	%
Evet	38	12.0
Hayır	279	88.0

%12'si okul takımında oynadıklarını belirtmiştir.

Tablo 3.7. Öğrencilerin beden eğitimi dersine ilgi düzeyi dağılımı

	f	%
Sevmiyorum	32	9.9
Kararsızım	52	16.1
Seviyorum	238	73.9

%9.9'u beden eğitimi dersini sevmediğini, %16.1'i kararsız olduğunu %73.9'u ise beden eğitimi dersini sevdiğini belirtmiştir.

Tablo 3.8. Öğrencilerin beden eğitimi öğretmeniyle birlikte ders işleme süresi dağılımı

	f	%
<=1 yıl	217	68.7
2 yıl	74	23.4
3 yıl ve +	25	7.9

Öğrencilerin %68.7'i 1 yıl ve daha az süredir beden eğitimi öğretmeniyle ders işlediklerini belirtirken, %23.4'ü 2 yıl, %7.9'u 3 yıl ve üzeri yanıtını vermiştir.

3.2.2. Araştırmada yer alan öğretmenlere ilişkin demografik özellikler

Tablo 3-9 Öğretmenlerin cinsiyet dağılımı

	f	%
Kadın	3	25.0
Erkek	9	75.0

Araştırmada yer alan 12 öğretmenin %25'i kadın %75'i erkektir.

Tablo 3.10. Öğretmenlerin yaş dağılımı

	f	%
25-34	8	66.7
35-44	2	16.7
45-54	2	16.7

%66.7'si 25-34, %16.7'si 35-44 ve %16.7'si 45-54 yaş aralığındadır. Kıdem süreleri ortalaması 9.58 ± 8.05 olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.11. Öğretmenlerin eğitim düzeyi dağılımı

	f	%
Lisans	10	83.3
Yüksek lisans	2	16.7

%83.3'ü lisans %16.7'si yüksek lisans düzeyinde öğrenime sahiptir.

Tablo 3.12. Öğretmenlerin branş dağılımı

	f	%
Doğa sporları	1	8.3
Futbol	4	33.3
Taekwondo	1	8.3
Basketbol	2	16.7
Voleybol	3	25.0
Hentbol	1	8.3

%8.3'ünün branşı doğa sporları iken %33.3'ünün futbol, %8.3'ünün Taekwondo, %16.7'sinin basketbol, %25'inin voleybol ve %8.3'ünün hentbol olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.13. Öğretmenlerin müsabakalara katılma durumu dağılımı

	f	%
Evet	11	91.7
Hayır	1	8.3

%91.7'lik çoğunluk müsabakalara katıldıklarını belirtmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerinin toplanmasında kullanılan olan veri toplama araçları şöyledir:

3.3.1. Öğrenci Bilgi Formu: Öğrencilerin, yaşı, sınıfı, cinsiyeti, okul takımında oynayıp oynamadığını öğrenmek için öğrenci bilgi formu düzenlenmiştir.

3.3.2. Öğretmen Bilgi Formu: Ankette değerlendirilen öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, tecrübesi, eğitim durumu, çalıştığı okul türü, branşı, spordaki en büyük derecesini öğrenmek için öğretmen bilgi formu düzenlenmiştir.

3.3.3. Okul Bilgi Formu: Okulun devlet okulu mu özel okul mu olduğunu öğrenmek için okul bilgi formu düzenlenmiştir.

3.3.4. Duygu Durum Profili 40 (Emotional State Profile 40): ESP-40 testinde 40 tane duygu durumu yer almaktadır. Birinci sütunda 10 tane negatif olumsuz duygu, ikinci sütunda 10 tane negatif olumlu duygu, üçüncü sütunda 10 tane pozitif olumlu ve son sütunda 10 tane pozitif olumsuz duygu durumu yer almaktadır. Birey testi işaretlerken o an nasıl hissediyorsa, ilk satırdaki dört duygu durumunu 1 den 4'e kadar işaretlemektedir. En çok hangi duygu onu temsil ediyorsa ona dört puan vermektedir, sonrakine üç bir sonrakine iki en sonuncusuna da bir puan vermektedir. Bir satırda aynı numara iki kere kullanılmamalıdır (Ertürk, 2013, s.21). ESP-40 testi, öğrencilerin öğretmenle ilgili duygusal deneyimlerini tanıyıp anlamamızı sağlayacaktır. Öğretmen için algılanışıyla ilgili duygusal farkındalık oluşturacak öğrencilerin pozitif duygularını kazanarak ve negatif duygularını azaltarak kendi ve öğrencilerinin duygularını yönetebilmesine yardımcı olacaktır. Öğrencilerin duygularını iyi anlayan ve olumlu bir şekilde hitap eden bir öğretmenin daha etkili ve faydalı olacağı bir gerçektir.

Araştırmada öğrencilerin, beden eğitimi öğretmenleri mesleki kişilik yeterliklerini değerlendirmeleri için BEÖ Mesleki Kişilik Yeterliliği Ölçeği (Öğrenciler) kullanılmıştır. BEÖ Mesleki Kişilik Yeterliliği Ölçeği (Öğrenciler), Büyüknacar (2008) tarafından geliştirilen Mesleki Kişilik Yeterliliği Ölçeği temel alınarak geliştirilmiştir.

3.3.4. BEÖ Mesleki Kişilik Yeterliliği Ölçeği (Öğrenciler): Beden eğitimi öğretmenleri mesleki kişilik yeterliklerinin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi için geliştirilmiş ölçek, 4 alt boyut kapsamında 60 maddeden oluşmuştur. Ölçek likert tipidir ve öğrenciler her bir madde için beş cevap seçeneğine sahiptir. Bu seçenekler; -1 Kesinlikle Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Kesinlikle Katılıyorum şeklinde ölçekte derecelendirilmiştir. Ölçeklerin değer aralıkları 1-2 arası Tamamen Yetersiz, 2-3 arası Kısmen Yetersiz, 3-4 arası Kısmen Yeterli ve 4-5 arası Tamamen Yeterli olarak derecelendirilmiştir. Öğrenciler her bir madde için beden eğitimi öğretmenlerine 1 ile 5 arasında değer vererek ölçeği cevaplamışlardır.

BEÖ Mesleki Kişilik Yeterliliği Ölçeği'nde (Öğrenciler), öğrencilerin cinsiyetleri, okul adları, okul türleri, sınıf ve şube bilgileri yer almıştır.

BEÖ Mesleki Kişilik Yeterliliği Ölçeği (Öğrenciler) dört alt boyuta sahiptir ve bu alt boyutlar; mesleki heyecan ve adanmışlık, insan onuruna saygı ve adalet, güdüleyici etkileşim ve yansıtıcı etkileşimdir. BEÖ Mesleki Kişilik Yeterliliği Ölçeği (Öğrenciler) alt boyutlarından güdüleyici etkileşim ile mesleki heyecan ve adanmışlık 19, insan onuruna saygı ve adalet 9, yansıtıcı etkileşim ise 13 soru maddesi ile ölçekte temsil edilmiştir. Ölçek alt boyutlarının hangi maddeler ile temsil edildiği aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 3.14. BEÖ Mesleki Kişilik Yeterliliği Ölçeği (Öğrenciler) Alt Boyut Madde Numaraları

BEÖ Mesleki Kişilik Yeterliliği Ölçekleri Alt Boyutları	Alt Boyut Madde Numarası
Güdüleyici Etkileşim	23,24,25,29,30,32,33,34,35,36,37,38,39,40,41,42,43,44,53
Mesleki Heyecan ve Adanmışlık	1,2,3,4,7,8,9,10,11,12,13,14,15,18,20,21,22,26,27
İnsan Onuruna Saygı ve Adalet	5,6,16,17,19,28,31,49,50
Yansıtıcı Etkileşim	45,46,48,51,52,54,55,56,57,58,59,60

BEÖ Mesleki Kişilik Yeterliliği Ölçeği (Öğrenciler) alt boyutlarından güdüleyici etkileşim (23, 24, 25, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44 ve 53. sorular) ile mesleki heyecan ve adanmışlık (1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 18, 20, 21, 22, 26 ve 27. sorular) en fazla soru maddesi ile ölçekte temsil edildikleri görülmektedir.

3.3.5. Araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler

Anket uygulaması sonucu elde edilen veri seti SPSS 22.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programında analiz edilmiştir. Analiz kapsamında, frekans tabloları,

güvenirlilik analizi, Pearson korelasyon analizi, bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi ve LSD testi kullanılmıştır.

3.3.6. Duygu durum ve mesleki kişilik yeterliliği ölçeklerine ilişkin güvenirlilik analizi sonuçları

Güvenirlilik, aynı süreçlerin izlenmesi ve aynı ölçütlerin kullanılması ile aynı sonuçların alınmasıdır (Karasar, 2003, s.148).

Tablo 3.15. Duygu durum ölçeğine ilişkin güvenirlilik analizi tablosu

	(Cronbach Alpha) α	Madde Sayısı
N-	85.7	10
N+	72.4	10
P+	82.2	10
P-	79.4	10

“Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerine uygulanan duygu durum ölçeği güvenilir midir?” alt problemi analizi sonucunda yapılan güvenirlilik analizi sonucunda ölçek boyutlarına ilişkin alfa değerlerinin 0.724 ile 0.857 arasında değerler aldığı görülmektedir. Ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Tablo 3.16. Mesleki kişilik yeterliliği ölçeğine ilişkin güvenirlilik analizi tablosu

	Cronbach Alfa	Madde Sayısı
Güdüleyici etkileşim	96.4	19
Mesleki heyecan ve adanmışlık	95.5	19
İnsan Onuruna Saygı ve Adalet	89.4	9
Yansıtıcı Etkileşim	95.4	13

“Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerine uygulanan BMÖ mesleki kişilik yeterlilik ölçeği (öğrenciler) güvenirliliği bulunmakta mıdır?” alt probleminin analizi sonucunda mesleki yeterlilik ölçeği boyutlarına ilişkin alfa değerleri 0.894 ile 0.964 arasında değerler almaktadır. Bu kritere göre ölçek yüksek düzeyde güvenilirdir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan Duygu Durum Ölçeği ve BMÖ Mesleki Kişilik Yeterliliği Ölçeği (Öğrenciler) için Milli Eğitim Müdürlüğünden uygulanmasına yönelik hiçbir sakınca olmadığına dair izin alındıktan sonra, İstanbul Anadolu yakasında üç ilçede, biri devlet lisesi biri özel lise olmak üzere rastgele seçilmiş ikişer okulda lise 9, 10, 11. sınıflara araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulama öncesi uygulamada birlikteliğin ve tutarlılığın sağlanması için gerekli önlemlerin alınmasıyla ilgili olarak tez danışmanı ile toplantı yapılmıştır. Ölçekler ile ilgili dikkat edilmesi gereken bilimsel araştırma kuralları örneklem grubuna tek tek açıklanmıştır. Ölçekler yasal prosedürler gereği okulda belirlenen rastgele sınıflara öğretmenlerinin gözetiminde araştırmacının katılımıyla birlikte doldurulmuştur.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Lise 9, 10, 11. sınıflara uygulanan ölçekler toplandıktan sonra uygun biçimde doldurulup doldurulmadığı incelenmiş, uygun olan ölçekler için gerekli kodlamalar yapıp elektronik ortama aktarılmıştır. Analiz kapsamında frekans tabloları, güvenilirlik analizi, Peorsan korelasyon analizi, bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve LSD testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

4.1. Örneklemin Duygu Durum Ölçeği ve BMÖ Mesleki Kişilik Yeterlilik Ölçeğine İlişkin Genel Profili

Duygu Durum Profili 40 (Emotional State Profile 40), ESP-40 testinde 40 tane duygu durumu yer almaktadır. Birinci sütunda 10 tane negatif olumsuz duygu, ikinci sütunda 10 tane negatif olumlu duygu, üçüncü sütunda 10 tane pozitif olumlu ve son sütunda 10 tane pozitif olumsuz duygu durumu yer almaktadır. Birey testi işaretlerken o an nasıl hissediyorsa, ilk satırdaki dört duygu durumunu 1 den 4'e kadar işaretlemektedir. En çok hangi duygu onu temsil ediyorsa ona dört puan vermektedir, sonrakine üç bir sonrakine iki en sonuncusuna da bir puan vermektedir.

Tablo 4.1. Duygu durum ölçeğine ilişkin betimleyici istatistikler tablosu

	N	En k.	En b.	Ortalama	Standart sapma
N-	328	4.00	40.00	19.0122	7.08100
N+	329	4.00	39.00	21.5319	5.30471
P+	329	4.00	40.00	29.2857	6.20512
P-	329	4.00	40.00	28.4225	6.28739

“Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygu durum ölçeğine göre algılayışı nasıldır?” alt probleminin analizi sonucunda Tabloda görüldüğü gibi katılımcıların negatif olumsuz duygu durum puanı ortalaması 19.01 ± 7.08 , negatif olumlu duygu durum puanı ortalaması 21.53 ± 5.30 , pozitif olumlu duygu durum puanı ortalaması 29.28 ± 6.20 , pozitif olumsuz duygu durum puanı ortalaması 28.42 ± 6.28 olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.2. Mesleki kişilik yeterliliği boyutlarına ilişkin betimleyici istatistikler tablosu

	N	En k.	En b.	Ort.	SS
Güdüleyici Etkileşim	332	1.00	5.00	3.9095	.98618
Mesleki Heyecan ve Adanmışlık	333	1.00	5.00	3.9247	.94900
İnsan Onuruna Saygı ve Adalet	333	1.00	5.00	3.7667	.97841
Yansıtıcı Etkileşim	325	1.00	5.00	3.9705	1.03809
Mesleki yeterlilik toplam puan	333	1.00	5.00	3.9022	.93066

“Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini mesleki kişilik yeterlilik ölçeğinin alt boyutlarını algılayışı nasıldır?” alt probleminin analizi sonucunda güdüleyici etkileşim boyutuna ilişkin verilen yanıtların toplam puan ortalaması 3.90 (kısmen yeterli), mesleki heyecan ve adanmışlık boyutu toplam puan ortalaması (3.92) (kısmen yeterli), insan onuruna saygı ve adalet boyutu toplam puan ortalaması (3.76) (kısmen yeterli), yansıtıcı etkileşim boyutu toplam puan ortalaması (3.97) (kısmen yeterli) ve ölçek geneli toplam puan ortalaması (mesleki yeterlilik toplam puan ort.) 3.90 (kısmen yeterli) olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.3. Mesleki kişilik yeterliliği güdüleyici etkileşim boyutu yargılarına ilişkin betimleyici istatistikler tablosu

	N	En k.	En b.	Ort.	SS
Öğrencileri derse katılmaya teşvik eder.	328	1.00	5.00	4.0030	1.23531
Öğrencileri derste başaracağına inandırır.	330	1.00	5.00	3.9545	1.25758
Derste öğrencilerle göz teması kurarak dikkatimizin dağılmasını önler	326	1.00	5.00	3.9325	1.31092
Öğretmenimiz, bizlere verilen işleri en iyi şekilde yapmaya yöneltir.	323	1.00	5.00	4.0217	1.18590
Öğrencilere gerektiğinde bir arkadaş gibi davranır.	321	1.00	5.00	3.9408	1.30848
Uygun motivasyon teknikleriyle var olan potansiyelimizi ortaya çıkarır .	325	1.00	5.00	3.7692	1.37402
Derslerde ilginç bir öğrenme ortamı yaratmaya çalışır.	325	1.00	5.00	3.5477	1.43857
Derslerde heyecanlı ve zevkli bir öğrenme ortamı oluşturur.	323	1.00	5.00	3.6966	1.37893
Öğrencilerin görevlerini yerine getirmelerini ister.	319	1.00	5.00	4.2163	1.13003
Öğrencilerin, sınıf içi konularda karar alma sürecine katılmasını sağlar.	322	1.00	5.00	3.9037	1.28254
Öğrencilere sorumluluk verir.	322	1.00	5.00	4.0280	1.18499
Öğrencilerde öğrenmeye karşı istek uyandırır.	323	1.00	5.00	3.8019	1.36199
Öğrencilerde öğrenmeye karşı heyecan uyandırır.	323	1.00	5.00	3.8854	1.30308
Öğrencilerin duygu, düşünce ve görüşlerine değer verir.	323	1.00	5.00	3.9257	1.25383
Öğrencilere değerli olduğunu hissettirir.	322	1.00	5.00	3.9037	1.27523
Öğrencilerin başarılarından gurur duyar.	319	1.00	5.00	4.0815	1.18677
Öğrencilerin başarılarını ve güzel davranışlarını takdir eder.	320	1.00	5.00	4.0625	1.25540
Bir işi, öğrencilerin yerine yapmaktan ya da yaptırmaktansa öğrencilerle birlikte yapar.	324	1.00	5.00	3.8179	1.30521
Öğrencilerin sağlıklı ve dengeli birer kişilik geliştirmesini sağlar.	318	1.00	5.00	3.8899	1.34228

“Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini BMÖ mesleki kişilik yeterlilik ölçeğinin güdüleyici etkileşim boyutuna ilişkin algılayışı nasıldır?” alt probleminin analizi sonucunda güdüleyici etkileşim boyutu yargıları incelendiğinde;

- “Öğrencileri derse katılmaya teşvik eder.” yargısına 4.00 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Öğrencileri derste başaracağına inandırır.” yargısına 3.95 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Derste öğrencilerle göz teması kurarak dikkatimizin dağılmasını önler.” yargısına 3.93 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Öğretmenimiz, bizlere verilen işleri en iyi şekilde yapmaya yöneltir.” yargısına 4.02 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Öğrencilere gerektiğinde bir arkadaş gibi davranır.” yargısına 3.94 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Uygun motivasyon teknikleriyle var olan potansiyelimizi ortaya çıkarır.” yargısına 3.76 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Derslerde ilginç bir öğrenme ortamı yaratmaya çalışır.” yargısına 3.54 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Derslerde heyecanlı ve zevkli bir öğrenme ortamı oluşturur.” yargısına 3.69 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Öğrencilerin görevlerini yerine getirmelerini ister.” yargısına 4.21 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Öğrencilerin, sınıf içi konularda karar alma sürecine katılmasını sağlar.” yargısına 3.90 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Öğrencilere sorumluluk verir.” yargısına 4.02 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Öğrencilerde öğrenmeye karşı istek uyandırır.” yargısına 3.80 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Öğrencilerde öğrenmeye karşı heyecan uyandırır.” yargısına 3.88 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Öğrencilerin duygu, düşünce ve görüşlerine değer verir.” yargısına 3.92 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,

- “Öğrencilere değerli olduğunu hissettirir.” yargısına 3.90 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Öğrencilerin başarılarından gurur duyar.” yargısına 4.02 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Öğrencilerin başarılarını ve güzel davranışlarını takdir eder.” yargısına 4.06 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Bir işi, öğrencilerin yerine yapmaktan ya da yaptırmaktansa öğrencilerle birlikte yapar.” yargısına 3.81 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Öğrencilerin sağlıklı ve dengeli birer kişilik geliştirmesini sağlar.” yargısına 3.88 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli, şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 4.4. Mesleki kişilik yeterliliği ölçeği mesleki heyecan ve adanmışlık boyutu yargılarına ilişkin betimleyici istatistikler tablosu

	N	En k.	En b.	Ort.	SS
Okulda kendisiyle kurduğumuz iletişimin temelinde saygı ve nezaket olmasına önem verir	333	1.00	5.00	4.1592	1.27837
Okulda kendisiyle kurduğu iletişimin temelinde dürüstlük ve güven olmasına önem verir.	332	1.00	5.00	4.2560	1.12542
Okulda arkadaşlarımızla kurduğumuz iletişimin temelinde saygı ve nezaket olmasına önem verir	331	1.00	5.00	4.1480	1.18545
Okulda arkadaşlarımızla kurduğumuz iletişimin temelinde dürüstlük ve güven olmasına önem verir	330	1.00	5.00	4.0970	1.23142
Her bir konuyu aynı coşkuyla işlemeye çalışır.	330	1.00	5.00	3.7636	1.35221
Dengeli davranışlar sergileyerek bizlere iyi bir model (örnek) olur.	331	1.00	5.00	3.8761	1.35056
Tutarlı davranışlar sergileyerek bizlere iyi bir model (örnek) olur.	331	1.00	5.00	3.9607	1.31482
Uyumlu davranışlar sergileyerek bizlere iyi bir model (örnek) olur.	332	1.00	5.00	3.9518	1.30908
Öğretmekten mutluluk duyduğunu hissederiz.	329	1.00	5.00	3.7386	1.33608
Öğrencileri derslerdeki başarı durumları konusunda sürekli bilgilendirir.	331	1.00	5.00	3.3897	1.41285
Bir olay ve durumda kendini öğrencilerin yerine koyarak onları anlamaya çalışır.	328	1.00	5.00	3.5000	1.43141
Derslere hazırlıklı gelir.	330	1.00	5.00	3.9545	1.30270
Öğrencileri ilgiyle ve dikkatle dinler.	322	1.00	5.00	3.8261	1.29733
Karşılaştığımız güçlükler karşısında bizleri yüreklendirip destekler	328	1.00	5.00	3.7927	1.32016
Kendini öğrencilerine ve mesleğine adanmıştır	328	1.00	5.00	3.9604	1.21721
Ders dışında her konuda görüşmek için öğretmenimize ulaşabiliriz.	325	1.00	5.00	3.7754	1.37505
Mesleğine karşı olumlu duygular içindedir	330	1.00	5.00	4.1545	1.11785
Öğretmenimiz işini ciddiye alır	326	1.00	5.00	4.2270	1.20154
Öğretmenimiz sistemli çalışır	326	1.00	5.00	4.1411	1.14154

“Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini mesleki kişilik yeterlilik ölçeğinin mesleki heyecan ve adanmışlık boyutuna ilişkin algılayışı nasıldır?” alt probleminin analizi sonucunda mesleki heyecan ve adanmışlık boyutu yargıları incelendiğinde;

- “Okulda kendisiyle kurduğumuz iletişimin temelinde saygı ve nezaket olmasına önem verir.” yargısına 4.15 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Okulda kendisiyle kurduğu iletişimin temelinde dürüstlük ve güven olmasına önem verir.” yargısına 4.25 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Okulda arkadaşlarımızla kurduğumuz iletişimin temelinde saygı ve nezaket olmasına önem verir” yargısına 4.14 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Okulda arkadaşlarımızla kurduğumuz iletişimin temelinde dürüstlük ve güven olmasına önem verir” yargısına 4.09 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Her bir konuyu aynı coşkuyla işlemeye çalışır.” yargısına 3.76 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Dengeli davranışlar sergileyerek bizlere iyi bir model (örnek) olur.” yargısına 3.87 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Tutarlı davranışlar sergileyerek bizlere iyi bir model (örnek) olur.” yargısına 3.90 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Uyumlu davranışlar sergileyerek bizlere iyi bir model (örnek) olur.” yargısına 3.95 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Öğretmekten mutluluk duyduğunu hissederiz.” yargısına 3.73 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Öğrencileri derslerdeki başarı durumları konusunda sürekli bilgilendirir.” yargısına 3.38 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Bir olay ve durumda kendini öğrencilerin yerine koyarak onları anlamaya çalışır.” yargısına 3.50 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Derslere hazırlıklı gelir.” yargısına 3.95 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Öğrencileri ilgiyle ve dikkatle dinler.” yargısına 3.82 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,

- “Karşılaştığımız güçlükler karşısında bizleri yüreklendirip destekler” yargısına 3.79 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Kendini öğrencilerine ve mesleğine adanmıştır” yargısına 3.96 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Ders dışında her konuda görüşmek için öğretmenimize ulaşabiliriz.” yargısına 3.77 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Mesleğine karşı olumlu duygular içindedir” yargısına 4.15 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Öğretmenimiz işini ciddiye alır” yargısına 4.22 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Öğretmenimiz sistemli çalışır” 4.14 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli, şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 4.5. Mesleki kişilik yeterliliği ölçeği insan onuruna saygı ve adalet boyutu yargılarına ilişkin betimleyici istatistikler tablosu

	N	En k.	En b.	Ort.	SS
Sınıf içerisinde olumsuz bir davranışta bulunan öğrenciyi sınıf önünde eleştirmez	329	1.00	5.00	3.3313	1.43867
Sınıfta olumsuz bir davranışta bulunan öğrenciyle sorununu sonra bireysel olarak çözer.	330	1.00	5.00	3.4061	1.38334
Öğrencileri aşağılamak yerine yapıcı eleştirilerde bulunur.	323	1.00	5.00	3.6533	1.37317
Okulda öğrenciler arasında onur kırıcı ve küçük düşürücü durumların yaşanmasına müsaade etmez.	328	1.00	5.00	3.9604	1.23467
Bir veya birkaç öğrenciden kaynaklanan olumsuz bir davranıştan dolayı tüm sınıfı sorumlu tutmaz	326	1.00	5.00	3.7270	1.39085
Sınıfın düzen ve disipliniyle ilgili durumlarda, öğretmenimiz bizlerin kişiliğini hedef almaz, sadece yanlış davranışın üzerinde durur.	324	1.00	5.00	3.8179	1.27885
Saygınlık kazanmak için notu tehdit veya silah olarak kullanmaz.	319	1.00	5.00	4.0502	1.34492
Sınıf düzenini sağlamak için notu tehdit veya silah olarak kullanmaz.	325	1.00	5.00	3.9785	1.34124

“Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini mesleki kişilik yeterlilik ölçeğinin insan onuruna saygı ve adalet boyutuna ilişkin algılayışı nasıldır?” alt probleminin analizi sonucunda insan onuruna saygı ve adalet boyutu yargıları incelendiğinde;

- “Sınıf içerisinde olumsuz bir davranışta bulunan öğrenciyi sınıf önünde eleştirmez” yargısına 3.33 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Sınıfta olumsuz bir davranışta bulunan öğrenciyle sorununu sonra bireysel olarak çözer.” yargısına 3.40 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Öğrencileri aşağılamak yerine yapıcı eleştirilerde bulunur.” yargısına 3.65 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Okulda öğrenciler arasında onur kırıcı ve küçük düşürücü durumların yaşanmasına müsaade etmez.” yargısına 3.96 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Bir veya birkaç öğrenciden kaynaklanan olumsuz bir davranıştan dolayı tüm sınıfı sorumlu tutmaz” yargısına 3.72 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Sınıfın düzen ve disipliniyle ilgili durumlarda, öğretmenimiz bizlerin kişiliğini hedef almaz, sadece yanlış davranışın üzerinde durur” yargısına 3.81 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Saygınlık kazanmak için notu tehdit veya silah olarak kullanmaz.” yargısına 4.05 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Sınıf düzenini sağlamak için notu tehdit veya silah olarak kullanmaz.” yargısına 3.95 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli, şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 4.6. Mesleki kişilik yeterliliği ölçeği yansıtıcı etkileşim boyutu yargılarına ilişkin betimleyici istatistikler tablosu

	N	En k.	En b.	Ort.	SS
Kişisel sorunlarını ve sıkıntılarını sınıfa taşımaz.	321	1.00	5.00	3.9907	1.30740
Öğretim sürecini sürekli gözden geçirir değerlendirmelere karşı açık fikirlidir.	323	1.00	5.00	3.8545	1.32365
Sınıfta sorun yaşandığında, sorunun kaynağını bulmaya çalışır.	322	1.00	5.00	3.8758	1.29344
Sınıfta sorun yaşandığında, sorunu çözmeye çalışır..	319	1.00	5.00	3.9906	1.27009
Öğretimde kalitenin artması için, çevreden gelen yorum, bilgi ve eleştirilere duyarlıdır ve gerektiği şekilde değerlendirmeye hazırdır.	323	1.00	5.00	3.8731	1.32087
Eleştirilere her zaman açıktır..	321	1.00	5.00	3.7913	1.38182
Öğrencilerin görevlerini yerine getirdiğinden emin olmak ve ihtiyacı olanlara yardım etmek için derslerde dolaşır.	322	1.00	5.00	3.9255	1.28763
Türkçesi yeterlidir..	322	1.00	5.00	4.1646	1.24840
Ses tonunu etkili bir şekilde kullanır..	320	1.00	5.00	4.1156	1.24533
Anlatım ve ifadeleri açıktır.	321	1.00	5.00	4.1277	1.24469
Öğrencilere önyargısız davranır.	323	1.00	5.00	3.9628	1.34621
Öğrencileri birbirleriyle kıyaslamaz ve karşılaştırmaz.	323	1.00	5.00	4.0310	1.33943
Öğretmenimiz hatasını kabul eder ve gerektiğinde özür diler.	323	1.00	5.00	3.9257	1.40122

“Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini mesleki kişilik yeterlilik ölçeğinin yansıtıcı etkileşim boyutu yargılarına ilişkin algılayışı nasıldır?” alt probleminin analizi sonucunda yansıtıcı etkileşim boyutu yargıları incelendiğinde;

- “Kişisel sorunlarını ve sıkıntılarını sınıfa taşımaz.” yargısına 3.99 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Öğretim sürecini sürekli gözden geçirir değerlendirmelere karşı açık fikirlidir.” yargısına 3.85 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Sınıfta sorun yaşandığında, sorunun kaynağını bulmaya çalışır.” yargısına 3.87 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Sınıfta sorun yaşandığında, sorunu çözmeye çalışır.” yargısına 3.99 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Öğretimde kalitenin artması için, çevreden gelen yorum, bilgi ve eleştirilere duyarlıdır ve gerektiği şekilde değerlendirmeye hazırdır.” yargısına 3.87 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Eleştirilere her zaman açıktır.” yargısına 3.79 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Öğrencilerin görevlerini yerine getirdiğinden emin olmak ve ihtiyacı olanlara yardım etmek için derslerde dolaşır.” yargısına 3.92 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Türkçesi yeterlidir.” yargısına 4.16 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Ses tonunu etkili bir şekilde kullanır.” yargısına 4.11 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Anlatım ve ifadeleri açıktır.” yargısına 4.12 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Öğrencilere önyargısız davranır.” yargısına 3.96 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli,
- “Öğrencileri birbirleriyle kıyaslamaz ve karşılaştırmaz.” yargısına 4.03 yanıt ortalaması ile tamamen yeterli,
- “Öğretmenimiz hatasını kabul eder ve gerektiğinde özür diler.” yargısına 3.92 yanıt ortalaması ile kısmen yeterli, şeklinde görüş belirtmişlerdir.

4.2. Duygu Durum Ölçeği ile BMÖ Mesleki Yeterlilik Ölçeklerinin Sosyodemografik Yapısı

Tablo 4.7. Duygu Durum Ölçeğinin Alt Boyutlarının “Cinsiyet” Değişkenine Göre T-Testi Analizi.

	Cinsiyet	N	X	SS	F	Sd	t	P
N-	Kız	144	19.4722	6.82237	.971	322	1.142	.254
	Erkek	180	18.5667	7.30508		314.354	1.150	
N+	Kız	144	21.0069	4.75629	3.424	323	-1.636	.103
	Erkek	181	21.9779	5.71835		322.345	-1.671	
P+	Kız	144	29.6111	5.53199	6.358	323	.871	.384
	Erkek	181	29.0055	6.72929		322.641	.890	
P-	Kız	144	28.8333	5.72688	3.783	323	.996	.320
	Erkek	181	28.1326	6.72591		321.488	1.014	

“Lise 9-10.11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılamasında öğrencinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problem sorusunun analizi normal dağılım gösterdiği için t testi sonucunda Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılamasında öğrencinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. ($p > 0.05$)

Tablo 4.8. Duygu Durum Ölçeğinin Alt Boyutlarının “Yaş” Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		N	Ort.	SS	VAR.K	KT	Sd	KO	F	P
N-	14	46	18.1087	6.05247	G.Arası	87.140	3	87.140	1.748	.157
	15	140	18.4071	6.86341	G.İçi					
	16	97	20.3402	7.15583	Toplam					
	17-18	44	18.8182	8.33394		49.841	323	49.841		
	total	327	18.9939	7.08407						
							326			
N+	14	46	20.1304	4.35945	G.Arası	102.155	3	102.155	3.718	.012*
	15	141	20.9362	5.28909	G.İçi					
	16	97	22.5979	5.24535	Toplam					
	17-18	44	22.6591	5.88630		27.478	324	27.478		
	total	328	21.5457	5.30689						
							327			
P+	14	46	30.4565	5.09774	G.Arası	110.617	3	110.617	2.915	.034*
	15	140	30.0213	5.99460	G.İçi					
	16	97	28.3814	6.28729	Toplam					
	17-18	44	27.6818	7.31603		37.953	324	37.953		
	total	328	29.2835	6.21447						
							327			
P-	14	46	29.7609	5.35904	G.Arası	55.246	3	55.246	1.398	.243
	15	140	28.6454	6.17383	G.İçi					
	16	97	27.9897	6.51520	Toplam					
	17-18	44	27.2727	6.98291		39.507	324	39.507		
	total	328	28.4238	6.29696						
							327			

“Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılamasında yaşa göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problem sorusunun tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda negatif olumsuz ve pozitif olumsuz duygu durum puanlarının yaşa göre farklılık göstermediği, negatif olumlu ve pozitif olumlu duygu durum puanlarının ise yaşa göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. LSD testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda 14 yaş grubu öğrencilerin negatif olumlu duygu durum puanlarının 16 yaş ve üzeri öğrencilere göre daha düşük olduğu, 15 yaş grubu öğrencilerin pozitif olumlu duygu durum puanlarının 16 yaş ve üzeri öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo.4.9. Duygu Durum Ölçeğinin Alt Boyutlarının “Öğretmen Cinsiyet” Değişkenine Göre T-Testi Analizi.

	Cinsiyet	Ort.	SS	F	sd	t	p
N-	Kadın	21.1379	7.8446 7	5.913	326	3.316	.003*
	Erkek	18.2448	6.63594				
N+	Kadın	22.1724	4.8301 5	.406	327	1.315	.190
	Erkek	21.3017	5.45634				
P+	Kadın	28.3218	6.2607 9	.543	327	-1.694	.091
	Erkek	29.6322	6.16114				
P-	Kadın	27.4828	6.6923 5	2.302	327	-1.630	.104
	Erkek	28.7603	6.11443				

“Öğretmenin cinsiyetine göre öğrenciler tarafından duygusal olarak algılanışı farklı mıdır?” alt problem sorusunun analizi t testi sonucunda Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılamasında negatif olumsuz duygu durum puanlarının öğretmenin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. ($p < 0.05$)

Kadın beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilerin negatif olumsuz duygu durum puanları erkek beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilere göre daha yüksektir.



Tablo 4.10. Duygu Durum Ölçeğinin Alt Boyutlarının “Öğretmen Yaş” Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Yaş	N	Ort.	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
N-	25-34	256	18.2148	6.33422	G.Arası	922.945	2	461.472	9.693	.000
										*
	35-44	39	23.3077	9.12531	G.İçi	15473.006	325	47.609		
	45-54	33	20.1212	8.05744	Toplam	16395.951	327			
	Total	328	19.0122	7.08100						
N+	25-34	256	21.1680	4.90369	G.Arası	252.165	2		4.578	.011
										*
	35-44	39	23.8974	6.03845	G.İçi	8977.749	326	126.083		
	45-54	34	21.5588	6.65237	Toplam	9229.915	328	27.539		
	Total	329	21.5319	5.30471						
P+	25-34	256	30.1484	5.45008	G.Arası	947.478	2	473.739	13.221	.000
										*
	35-44	39	25.2308	7.31783	G.İçi	11681.665	326	35.833		
	45-54	34	27.4412	7.92461	Toplam	12629.143	328			
	Total	329	29.2857	6.20512						
P-	25-34	256	29.4023	5.61286	G.Arası	1247.937	2	623.968	17.359	.000
										*
	35-44	39	23.6923	7.48034	G.İçi	11718.337	326	35.946		
	45-54	34	26.4706	6.87215	Toplam	12966.274	328			
	Total	329	28.4225	6.28739						

“Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşlarına göre öğrenciler tarafından duygusal açıdan algılanışı farklı mıdır?” alt probleminin analizi sonucunda; Negatif olumlu, pozitif olumlu, negatif olumsuz ve pozitif olumsuz duygu durum puanlarının öğretmen yaşına göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. LSD testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda 25-34 yaş grubunda öğretmene sahip öğrencilerin negatif olumsuz ve negatif olumlu duygu durum puanlarının 35-44 yaş grubunda öğretmene sahip öğrencilere göre düşük olduğu, 25-34 yaş grubunda öğretmene sahip öğrencilerin pozitif olumsuz ve pozitif olumlu duygu durum puanlarının 35 yaş üzeri öğretmene sahip öğrencilere göre yüksek olduğu belirlenmiştir.



Tablo 4.11. Duygu Durum Ölçeğinin Alt Boyutlarının “Öğretmen Kıdem Süresi” Değişkenine Göre Korelasyon Testi Analizi.

		N-	N+	P+	P-	Kıdem süresi
N-	Pearson Korelasyon	1	.569**	-	-	.129*
	p		.000	.692**	.678**	.020
N+	Pearson Korelasyon	.569**	1	-	-	.046
	p	.000		.476**	.596**	.407
P+	Pearson Korelasyon	-	-	1	.651**	-.170**
	p	.692**	.476**		.000	.002
P-	Pearson Korelasyon	-	-	.651**	1	-.181**
	p	.678**	.596**	.000		.001
Kıdem süresi	Pearson Korelasyon	.129*	.046	-	-	1
	p	.020	.407	.170**	.181**	

“Öğretmenin kıdemine göre öğrenciler tarafından duygusal açıdan algılanışı farklı mıdır?” alt probleminin analizi sonucunda; Korelasyon tablosunda görüldüğü gibi öğretmen kıdem süresi ile negatif olumsuz duygu durum puanı arasında pozitif yönlü, pozitif olumlu ve pozitif olumsuz duygu durum puanları ile kıdem süresi arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. ($p < 0.05$) Kıdem süresi arttıkça negatif

olumsuz duygu durum puanı artarken pozitif olumlu ve pozitif olumsuz duygu durum puanları azalmaktadır.

Tablo 4.12. Duygu Durum Ölçeğinin Alt Boyutlarının “Öğretmen Branş” Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		N	Ort.	SS	Var. K	KT	Sd	KO	F	P
N-	Doğa spor.	18	14.7222	3.83184	G.Arası	2123.390	5	424.678	9.581	.000*
	Futbol	83	19.0000	7.10033	G.İçi	14272.562	322	44.325		
	Taekwondo	15	23.4000	7.84493	Toplam	16395.951	327			
	Basketbol	58	17.2069	6.29051						
	Voleybol	132	18.6212	6.39123						
	Hentbol	22	26.6818	8.22532						
	Total	328	19.0122	7.08100						
N+	Doğa spor.	18	20.2778	4.48272	G.Arası	588.604	5	117.721	4.400	.001*
	Futbol	84	22.4524	5.90773	G.İçi	8641.311	323	26.753		
	Taekwondo	15	21.4000	5.55235	Toplam	9229.915	328			
	Basketbol	58	21.2759	5.29744						
	Voleybol	132	20.5682	4.55868						
	Hentbol	22	25.5909	5.56057						
	Total	329	21.5319	5.30471						
P+	Doğa spor.	18	33.0556	2.68924	G.Arası	1076.035	5	215.207	6.017	.000*
	Futbol	84	28.7024	6.44304	G.İçi	11553.108	323	35.768		
	Taekwondo	15	25.8000	7.24273	Toplam	12629.143	328			
	Basketbol	58	30.2414	5.11040						
	Voleybol	132	29.9167	6.02924						
	Hentbol	22	24.5000	6.89893						
	Total	329	29.2857	6.20512						
P-	Doğa spor.	18	29.7778	5.00065	G.Arası	1387.640	5	277.528	7.742	.000*
	Futbol	84	27.1786	6.02237	G.İçi	11578.633	323	35.847		
	Taekwondo	15	26.7333	6.72380	Toplam	12966.274	328			
	Basketbol	58	30.2931	6.37982						
	Voleybol	132	29.4318	5.60424						
	Hentbol	22	22.2273	7.15763						
	Total	329	28.4225	6.28739						

“Öğretmenin spor branşına göre öğrenciler tarafından duygusal açıdan algılanışı farklı mıdır?” alt probleminin analizi sonucunda; Negatif olumlu, pozitif olumlu, negatif olumsuz ve pozitif olumsuz duygu durum puanlarının öğretmen branşına göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. LSD testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda doğa sporları branşındaki öğretmenlere ilişkin negatif olumsuz duygu durum puanlarının futbol, taekwondo, voleybol ve hentbol branşındaki öğretmenlere göre daha düşük olduğu, futbol ve voleybol branşındaki öğretmenlere ilişkin negatif olumsuz duygu durum puanlarının taekwondo, ve hentbol branşındaki öğretmenlere göre daha düşük olduğu, hentbol branşındaki öğretmenlere ilişkin negatif olumsuz duygu durum puanlarının futbol, doğa sporları, futbol, basketbol ve voleybol branşındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Hentbol branşındaki öğretmenlere ilişkin negatif olumlu duygu durum puanları diğer tüm branşlardaki öğretmenlere göre daha yüksektir.

Doğa sporları branşındaki öğretmenlere ilişkin pozitif olumlu duygu durum puanlarının basketbol haricindeki tüm branşlarda görev yapan öğretmenlere göre daha düşük olduğu, hentbol branşındaki öğretmenlere ilişkin pozitif olumlu duygu durum puanlarının taekwondo haricindeki tüm branşlarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Hentbol branşındaki öğretmenlere ilişkin pozitif olumsuz duygu durum puanları tüm branşlarda görev yapan öğretmenlere göre daha düşüktür.

Tablo 4.13. Duygu Durum Ölçeğinin Alt Boyutlarının “Öğretmen Müsabakada Yer Alma Durumu” Değişkenine Göre T-Testi Analizi.

		N	F	Ort.	SS	sd	t	p
N-	Evet	311	10.019	19.2613	7.14977	326	2.669	.000*
	Hayır	18		14.7222	3.83184	24.513	4.584	
N+	Evet	311	1.370	21.6045	5.34559	327	1.032	.303
	Hayır	18		20.2778	4.48272	19.906	1.207	
P+	Evet	311	10.043	29.0675	6.28249	327	-2.676	.000*
	Hayır	18		33.0556	2.68924	29.276	-5.485	
P-	Evet	311	3.188	28.3441	6.35158	327	-.940	.348
	Hayır	18		29.7778	5.00065	20.313	-1.163	

‘Öğretmenin müsabakada yer alma durumuna göre öğrenciler tarafından duygusal açıdan algılanışı farklı mıdır?’ alt probleminin analizi sonucunda; Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılamasında negatif olumsuz ve pozitif olumlu duygu durum puanlarının öğretmen spor müsabakasında yer alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p < 0.05$).

Spor müsabakasında yer alan beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilerin negatif olumsuz duygu durum puanları müsabakada yer almamış beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilere göre daha yüksek iken pozitif olumlu duygu durum puanları daha düşüktür.

Tablo 4.14. Duygu Durum Ölçeğinin Alt Boyutlarının “Okul Türü” Değişkenine Göre T-Testi Analizi.

	O.Türü	N	F	Ort.	SS	t	sd	p
N-	Özel	131	6.081	17.3893	6.33619	-3.440	326	.000*
	Devlet	197		20.0914	7.35484	-3.545	304.945	
N+	Özel	131	1.775	20.8397	5.23570	-1.933	327	.054
	Devlet	198		21.9899	5.31351	-1.939	281.331	
P+	Özel	131	3.858	30.0840	6.03966	1.906	327	.058
	Devlet	198		28.7576	6.27151	1.920	285.694	
P-	Özel	131	1.206	29.1450	6.23035	1.700	327	.090
	Devlet	198		27.9444	6.29495	1.704	280.477	

“Özel okul ve devlet okulunda eğitim görüyor olanlar beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak farklı algılamakta mıdır?” alt probleminin analizi sonucunda; Özel ve devlet okullarında öğrenim gören öğrenciler arasında negatif olumsuz duygu durum puanları bakımından, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır ($p < 0.05$). Özel okulda öğrenim gören öğrencilerin negatif olumsuz duygu durum puanları devlet okullarında öğrenim görenlere göre daha düşüktür.

4.3. Duygu Durum Boyutları ile Mesleki Yeterlilik Boyutlarının Arasındaki İlişki

Tablo 4.15. Duygu Durum Ölçeğinin Alt Boyutlarının, Mesleki Yeterlilik Boyutları ile Karşılaştırmasına İlişkin Korelasyon Testi Analizi.

		N-	N+	P+	P-
Güdüleyici Etkileşim	Pearson Korelasyon	-.266**	-.208**	.313**	.302**
	p	.000	.000	.000	.000
Mesleki Heyecan ve Adanmışlık	Pearson Korelasyon	-.271**	-.244**	.355**	.304**
	p	.000	.000	.000	.000
İnsan Onuruna Saygı ve Adalet	Pearson Korelasyon	-.295**	-.297**	.356**	.330**
	p	.000	.000	.000	.000
Yansıtıcı Etkileşim	Pearson Korelasyon	-.249**	-.217**	.306**	.294**
	p	.000	.000	.000	.000
Mesleki yeterlilik toplam puan	Pearson Korelasyon	-.284**	-.252**	.351**	.324**
	p	.000	.000	.000	.000

“Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılayışı ile güdüleyici etkileşimi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt probleminin korelasyon testi sonucunda negatif olumsuz duygu durum puanı ile güdüleyici etkileşim puanı arasında istatistiksel olarak negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumsuz duygu durum puanı arttıkça güdüleyici etkileşim toplam puanı azalmaktadır.

Negatif olumlu duygu durum puanı ile güdüleyici etkileşim puanı arasında istatistiksel açıdan negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumlu duygu durum puanı arttıkça güdüleyici etkileşim puanı azalmaktadır.

Pozitif olumlu duygu durum puanı ile güdüleyici etkileşim puanı arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumlu duygu durum puanı arttıkça güdüleyici etkileşim puanı artmaktadır.

Pozitif olumsuz duygu durum puanı ile güdüleyici etkileşim puanı arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumsuz duygu durum puanı arttıkça güdüleyici etkileşim puanı artmaktadır.

“Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılayışı ile mesleki heyecan ve adanmışlık arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt probleminin korelasyon testi sonucunda negatif olumsuz duygu durum puanı ile mesleki heyecan ve adanmışlık puanı arasında istatistiksel açıdan negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumsuz duygu durum puanı arttıkça mesleki heyecan ve adanmışlık puanı azalmaktadır.

Negatif olumlu duygu durum puanı ile mesleki heyecan ve adanmışlık puanı arasında istatistiksel açıdan negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumlu duygu durum puanı arttıkça mesleki heyecan ve adanmışlık puanı azalmaktadır.

Pozitif olumlu duygu durum puanı ile mesleki heyecan ve adanmışlık puanı arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumlu duygu durum puanı arttıkça mesleki heyecan ve adanmışlık puanı artmaktadır.

Pozitif olumsuz duygu durum puanı ile mesleki heyecan ve adanmışlık puanı arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumsuz duygu durum puanı arttıkça mesleki heyecan ve adanmışlık puanı artmaktadır.

“Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılayışı ile insan onuruna saygı ve adalet arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt probleminin Korelasyon testi sonucunda negatif olumsuz duygu durum puanı ile insan onuruna saygı ve adalet puanı arasında istatistiksel açıdan negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumsuz duygu durum puanı arttıkça insan onuruna saygı ve adalet puanı azalmaktadır.

Negatif olumlu duygu durum puanı ile insan onuruna saygı ve adalet puanı arasında istatistiksel açıdan negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumlu duygu durum puanı arttıkça insan onuruna saygı ve adalet puanı azalmaktadır.

Pozitif olumlu duygu durum puanı ile insan onuruna saygı ve adalet puanı arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumlu duygu durum puanı arttıkça, insan onuruna saygı ve adalet puanı artmaktadır.

Pozitif olumsuz duygu durum puanı ile insan onuruna saygı ve adalet puanı arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumsuz duygu durum puanı arttıkça insan onuruna saygı ve adalet puanı artmaktadır.

“Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılayışı ile yansıtıcı etkileşim arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt probleminin korelasyon testi sonucunda negatif olumsuz duygu durum puanı ile yansıtıcı etkileşim puanı arasında istatistiksel olarak negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumsuz duygu durum puanı arttıkça yansıtıcı etkileşim azalmaktadır.

Negatif olumlu duygu durum puanı ile yansıtıcı etkileşim puanı arasında istatistiksel açıdan negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumlu duygu durum puanı arttıkça yansıtıcı etkileşim puanı azalmaktadır.

Pozitif olumlu duygu durum puanı ile yansıtıcı etkileşim puanı arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumlu duygu durum puanı arttıkça yansıtıcı etkileşim puanı artmaktadır.

Pozitif olumsuz duygu durum puanı ile yansıtıcı puanı arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumsuz duygu durum puanı arttıkça yansıtıcı etkileşim puanı artmaktadır.

“Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılayışı ile mesleki yeterlilikleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt probleminin Korelasyon testi sonucunda negatif olumsuz duygu durum puanı ile mesleki yeterlilik toplam puanı arasında istatistiksel açıdan negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumsuz duygu durum puanı arttıkça mesleki yeterlilik toplam puanı azalmaktadır.

Negatif olumlu duygu durum puanı ile mesleki yeterlilik toplam puanı arasında istatistiksel açıdan negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumlu duygu durum puanı arttıkça mesleki yeterlilik toplam puanı azalmaktadır.

Pozitif olumlu duygu durum puanı ile mesleki yeterlilik toplam puanı arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumlu duygu durum puanı arttıkça mesleki yeterlilik toplam puanı artmaktadır.

Pozitif olumsuz duygu durum puanı mesleki yeterlilik toplam puanı arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumsuz duygu durum puanı arttıkça mesleki yeterlilik toplam puanı artmaktadır.



BÖLÜM V: SONUÇ

5.1. Yargı

Araştırmanın ilk alt problemi olan “Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerine uygulanan duygu durum ölçeğinin güvenilirliği bulunmakta mıdır?” sorusunun analizinde ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alpha değerlerinin 0.724 ile 0.857 arasında olduğu saptanmıştır. Ölçeğin güvenilir olduğu görülmüştür.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerine uygulanan BMÖ mesleki kişilik yeterlilik ölçeği (öğrenciler) güvenilirliği bulunmakta mıdır?” sorusunun analizine göre mesleki yeterlilik ölçeği boyutlarına ilişkin cronbach alpha değerleri 0.894 ile 0.964 arasında olduğu bulunmuştur. Bu kritere göre ölçek yüksek düzeyde güvenilirirdir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygu durum ölçeğine göre algılayışı nasıldır?” sorusunun analizi yapılmış; öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerini en yüksek duygu durum puanı ortalamasına bakarak 29.28 ± 6.20 'yle pozitif olumlu olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini BMÖ mesleki kişilik yeterlilik ölçeğinin (öğrenciler) alt boyutlarını algılayışı nasıldır?” alt probleminin analiz sonuçlarına göre, öğrenciler, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kişilik yeterlilikleri alt boyutlarından güdüleyici etkileşim, mesleki heyecan ve adanmışlık, insan onuruna saygı ve adalet, yansıtıcı etkileşim alt boyutlarını kısmen yeterli bulmuşlardır. Buna göre öğrenciler beden eğitimi öğretmenin mesleki kişilik yeterliliklerini “kısmen yeterli” olarak algıladıkları görülmüştür.

Araştırmanın beşinci alt problem sorusunun analizi sonucunda güdüleyici etkileşim boyutu yargıları incelendiğinde; “Öğretmenimiz, bizlere verilen işleri en iyi şekilde yapmaya yönelir.” yargısına 4.02, “Öğrencilerin görevlerini yerine getirmelerini ister.” yargısına 4.21, “Öğrencilere sorumluluk verir.” yargısına 4.02, “Öğrencilerin başarılarından gurur duyar.” yargısına 4.02 yanıt ortalamalarıyla öğrenciler beden

eğitimi retmenlerini bu maddelerde ‘‘tamamen yeterli’’ görmüşlerdir; diğer maddelerde ise ‘‘kısmen yeterli’’ olarak algıladıkları görülmüştür.

Araştırmanın altıncı alt problem sorusunun analizi sonucuna göre, ‘‘Okulda kendisiyle kurduğumuz iletişimin temelinde saygı ve nezaket olmasına önem verir.’’, ‘‘Okulda kendisiyle kurduğu iletişimin temelinde dürüstlük ve güven olmasına önem verir.’’, ‘‘Okulda arkadaşlarımızla kurduğumuz iletişimin temelinde saygı ve nezaket olmasına önem verir.’’, ‘‘Okulda arkadaşlarımızla kurduğumuz iletişimin temelinde dürüstlük ve güven olmasına önem verir.’’, ‘‘Mesleğine karşı olumlu duygular içindedir.’’, ‘‘Öğretmenimiz işini ciddiye alır.’’, ‘‘Öğretmenimiz sistemli çalışır.’’ yargılarında öğrenciler beden eğitimi öğretmenlerini bu maddelerde ‘‘tamamen yeterli’’ olarak algılamışlar ve mesleki heyecan ve adanmışlık boyutunun diğer yargılarında ise beden eğitimi öğretmenlerini ‘‘kısmen yeterli’’ olarak algıladıkları görülmektedir.

Araştırmanın yedinci alt probleminin analizi sonucuna göre, öğrenciler beden eğitimi öğretmenlerini insan onuruna saygı ve adalet boyutuna ilişkin algılayışında sadece ‘‘Saygınlık kazanmak için notu tehdit veya silah olarak kullanmaz.’’ yargısını ‘‘tamamen yeterli’’ olarak algılamış diğer maddelerde ‘‘kısmen yeterli’’ olarak algıladıkları görülmektedir.

Araştırmanın sekizinci alt probleminin analizi sonucuna göre; öğrenciler beden eğitimi öğretmenlerini yansıtıcı etkileşim boyutuna ilişkin ‘‘Ses tonunu etkili bir şekilde kullanır.’’, ‘‘Anlatım ve ifadeleri açıktır.’’, ‘‘Öğrencileri birbirleriyle kıyaslamaz ve karşılaştırmaz.’’ yargılarını ‘‘tamamen yeterli’’ olarak diğer maddeleriye ‘‘kısmen yeterli’’ olarak algıladıkları görülmektedir.

Araştırmanın dokuzuncu alt probleminin analizinde, analiz normal dağılım gösterdiği için t testi sonucunda, lise 9-10-11.sınıf öğrencilerinin cinsiyetinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılamasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>0.05$).

Araştırmanın onuncu alt probleminin analizi sonucuna göre, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda negatif olumsuz ve pozitif olumsuz duygu durum puanlarının yaşa göre farklılık göstermediği, negatif olumlu ve pozitif olumlu duygu durum puanlarının ise yaşa göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. LSD testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda 14 yaş grubu öğrencilerin negatif olumlu duygu

durum puanlarının 16 yaş ve üzeri öğrencilere göre daha düşük olduğu, 15 yaş grubu öğrencilerin pozitif olumlu duygu durum puanlarının 16 yaş ve üzeri öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın on birinci alt probleminin analizi t testi sonucunda Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin, beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılamasında negatif olumsuz duygu durum puanlarının öğretmenin cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p < 0.05$).

“Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşlarına göre öğrenciler tarafından duygusal açıdan algılanışı farklı mıdır?” alt probleminin analizi sonucuna göre, negatif olumlu, pozitif olumlu, negatif olumsuz ve pozitif olumsuz duygu durum puanlarının öğretmen yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. LSD testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda 25-34 yaş grubunda öğretmene sahip öğrencilerin negatif olumsuz ve negatif olumlu duygu durum puanlarının 35-44 yaş grubunda öğretmene sahip öğrencilere göre düşük olduğu, 25-34 yaş grubunda öğretmene sahip öğrencilerin pozitif olumsuz ve pozitif olumlu duygu durum puanlarının 35 yaş üzeri öğretmene sahip öğrencilere göre yüksek olduğu görülmektedir.

“Öğretmenin kıdemine göre öğrenciler tarafından duygusal açıdan algılanışı farklı mıdır?” alt probleminin istatistiksel analizi sonucunda; Korelasyon tablosunda görüldüğü gibi öğretmen kıdem süresi ile negatif olumsuz duygu durum puanı arasında pozitif yönlü, pozitif olumlu ve pozitif olumsuz duygu durum puanları ile kıdem süresi arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. ($p < 0.05$) Kıdem süresi arttıkça negatif olumsuz duygu durum puanı artarken pozitif olumlu ve pozitif olumsuz duygu durum puanları azalmaktadır.

“Öğretmenin spor branşına göre öğrenciler tarafından duygusal açıdan algılanışı farklı mıdır?” alt probleminin analizi sonucunda; Negatif olumlu, pozitif olumlu, negatif olumsuz ve pozitif olumsuz duygu durum puanlarının öğretmen branşına göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. LSD testi ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda doğa sporları branşındaki öğretmenlere ilişkin negatif olumsuz duygu durum puanlarının futbol, taekwondo, voleybol ve hentbol branşındaki öğretmenlere göre daha düşük olduğu, futbol ve voleybol branşındaki öğretmenlere ilişkin negatif olumsuz duygu durum puanlarının taekwondo, ve hentbol branşındaki öğretmenlere göre daha

düşük olduğu, hentbol branşındaki öğretmenlere ilişkin negatif olumsuz duygu durum puanlarının futbol, doğa sporları, futbol, basketbol ve voleybol branşındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Hentbol branşındaki öğretmenlerin negatif olumlu duygu durum puanları diğer tüm branşlardaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Doğa sporları branşındaki öğretmenlere ilişkin pozitif olumlu duygu durum puanlarının basketbol haricindeki tüm branşlarda görev yapan öğretmenlere göre daha düşük olduğu, hentbol branşındaki öğretmenlere ilişkin pozitif olumlu duygu durum puanlarının taekwondo haricindeki tüm branşlarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Hentbol branşındaki öğretmenlere ilişkin pozitif olumsuz duygu durum puanları tüm branşlarda görev yapan öğretmenlere göre daha düşüktür.

“Öğretmenin müsabakada yer alma durumuna göre öğrenciler tarafından duygusal açıdan algılanışı farklı mıdır?” alt probleminin analizi sonucunda; lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılamasında negatif olumsuz ve pozitif olumlu duygu durum puanlarının öğretmen spor müsabakasında yer alma durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır ($p < 0.05$).

Spor müsabakasında yer alan beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilerin negatif olumsuz duygu durum puanları müsabakada yer almamış beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilere göre daha yüksek iken pozitif olumlu duygu durum puanları daha düşüktür.

Araştırmanın on ikinci alt probleminin analizi sonucuna göre, özel ve devlet okullarında öğrenim gören öğrenciler arasında negatif olumsuz duygu durum puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($p < 0.05$). Özel okulda öğrenim gören öğrencilerin negatif olumsuz duygu durum puanları devlet okullarında öğrenim görenlere göre daha düşüktür.

Araştırmanın on üçüncü alt probleminin analizi sonucuna göre, korelasyon testi sonucunda negatif olumsuz duygu durum puanı ile güdüleyici etkileşim puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumsuz duygu durum puanı arttıkça güdüleyici etkileşim toplam puanı azalmaktadır. Negatif olumlu duygu

durum puanı ile güdüleyici etkileşim puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumlu duygu durum puanı arttıkça güdüleyici etkileşim puanı azalmaktadır. Pozitif olumlu duygu durum puanı ile güdüleyici etkileşim puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumlu duygu durum puanı arttıkça güdüleyici etkileşim puanı artmaktadır. Pozitif olumsuz duygu durum puanı ile güdüleyici etkileşim puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumsuz duygu durum puanı arttıkça güdüleyici etkileşim puanı artmaktadır.

Araştırmanın on dördüncü alt probleminin analizi sonucuna göre, korelasyon testi sonucunda negatif olumsuz duygu durum puanı ile mesleki heyecan ve adanmışlık puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumsuz duygu durum puanı arttıkça mesleki heyecan ve adanmışlık puanı azalmaktadır. Negatif olumlu duygu durum puanı ile mesleki heyecan ve adanmışlık puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumlu duygu durum puanı arttıkça mesleki heyecan ve adanmışlık puanı azalmaktadır. Pozitif olumlu duygu durum puanı ile mesleki heyecan ve adanmışlık puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumlu duygu durum puanı arttıkça mesleki heyecan ve adanmışlık puanı artmaktadır. Pozitif olumsuz duygu durum puanı ile mesleki heyecan ve adanmışlık puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumsuz duygu durum puanı arttıkça mesleki heyecan ve adanmışlık puanı artmaktadır.

Araştırmanın on beşinci alt probleminin analizi sonucuna göre, korelasyon testi sonucunda negatif olumsuz duygu durum puanı ile insan onuruna saygı ve adalet puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumsuz duygu durum puanı arttıkça insan onuruna saygı ve adalet puanı azalmaktadır. Negatif olumlu duygu durum puanı ile insan onuruna saygı ve adalet puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumlu duygu durum puanı arttıkça insan onuruna saygı ve adalet puanı azalmaktadır. Pozitif olumlu duygu durum puanı ile insan onuruna saygı ve adalet puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumlu duygu durum puanı arttıkça, insan onuruna saygı ve adalet puanı artmaktadır. Pozitif olumsuz duygu durum puanı ile insan onuruna saygı ve adalet

puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumsuz duygu durum puanı arttıkça insan onuruna saygı ve adalet puanı artmaktadır.

Araştırmanın on altıncı alt probleminin analizi sonucuna göre, korelasyon testi sonucunda negatif olumsuz duygu durum puanı ile mesleki yeterlilik toplam puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumsuz duygu durum puanı arttıkça mesleki yeterlilik toplam puanı azalmaktadır. Negatif olumlu duygu durum puanı ile mesleki yeterlilik toplam puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumlu duygu durum puanı arttıkça mesleki yeterlilik toplam puanı azalmaktadır. Pozitif olumlu duygu durum puanı ile mesleki yeterlilik toplam puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumlu duygu durum puanı arttıkça mesleki yeterlilik toplam puanı artmaktadır. Pozitif olumsuz duygu durum puanı mesleki yeterlilik toplam puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumsuz duygu durum puanı arttıkça mesleki yeterlilik toplam puanı artmaktadır.

5.2.Tartışma

Bu bölümde, araştırmanın bulguları çerçevesinde lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerini duygusal açıdan algılaması ve mesleki kişilik yeterliliği alanyazın ışığında değerlendirilmiştir.

Araştırma da lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenin duygusal açıdan algılayışını ölçmek için Hanin (2007, s.55-77) tarafından geliştirilen, Ertük (2013, s.21) tarafından uyarlanan duygu durum profili (Emotional State Profile 40) kullanılmıştır. Kullanılan ölçeğin güvenilirliği için cronbach alpha değerlerinin 0.724 ile 0.857 arasında değerler aldığı görülmektedir. Ölçeğin güvenilir olduğu görülmüştür. Araştırmada öğrencilerin, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kişilik yeterliliklerini belirlemek için Büyüknacar (2008) tarafından geliştirilen BMÖ mesleki kişilik yeterlilik ölçeği kullanılmıştır. BMÖ mesleki kişilik yeterlilik ölçeğinin güvenilirlik boyutlarına ilişkin cronbach alpha değerleri 0.894 ile 0.964 arasında değerler almaktadır. Bu kritere göre ölçek yüksek düzeyde güvenilirlerdir.

Ölçek maddelerine verilen ortalamalara baktığımızda lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini en yüksek ortalamaya bakarak pozitif olumlu olarak algılamışlardır. En düşük ortalamaysa negatif olumsuz olarak ortaya çıkmıştır. Çınkır'ın (2004, s.154) yaptığı araştırma da öğretmen ve öğrenciler arasında var olan pozitif ve negatif ilişkiler öğrencilerin akademik olduğu kadar sosyal, duyuşsal ve davranışsal yönden de gelişmelerini olumlu ve olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Kuzucu'nun (2006, s.118) yaptığı araştırmada pozitif ve negatif duygular da anlamlı bir farklılık bulmamıştır. Uysal'ın (2007, s.65) öğretmenlerin duygu durumlarını belirlediği araştırma da; olumlu duyguların olumsuz duygulara oranla daha çok hissedildiği yönündedir.

BMÖ mesleki kişilik yeterlilik ölçek maddelerine verilen en yüksek ve en düşük ortalamalara baktığımızda “Okulda arkadaşlarımızla kurduğumuz iletişimin temelinde saygı ve nezaket olmasına önem verir” yargısına öğrenciler en yüksek puanı vermişlerdir. “Sınıf içerisinde olumsuz bir davranışta bulunan öğrenciyi sınıf önünde eleştirmez” yargısına ise öğrenciler en düşük puanı vermişlerdir. Bu veriler ışığında öğrenciler, beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerinin birbirleriyle olan iletişimin temelinde saygı ve nezaket olmasına önem verdiği ayrıca beden eğitimi öğretmenin sınıf içinde yanlış bir davranışta bulunan öğrenciyi sınıf önünde eleştirdiği sonucuna varılmıştır. Aynı ölçeği uygulayan Demir 'in (2013, s.148), araştırmada en yüksek ve en düşük ortalamalarda aynı sonuca ulaşmıştır. Yani beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerle kurduğu iletişimde ve öğrencilerin birbirleriyle kurduğu iletişimde saygı ve nezakete önem verdiği ancak olumsuz davranışı sınıfın önünde eleştirdiği. Bu sonuç, araştırmamızın sonucunu destekleyen bir araştırma olmuştur.

Mesleki kişilik yeterliliği alt boyutları olan güdüleyici etkileşim, yansıtıcı etkileşim, mesleki heyecan ve adanmışlık ile insan onuruna saygı ve adalet özelliklerini öğrenciler “kısmen yeterli” olarak algılamışlardır. Büyüknacar'ın (2009) anadolu lisesi öğretmenlerinin mesleki kişilik yeterliliklerini yeterli bulmuştur, Esen (2010, s.60) yaptığı çalışma da öğrencilerin, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kişilik yeterliliklerini tamamen yeterli bulmuşlardır, Chen ve diğerleri (2012) beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kişilik yeterliliklerini öğrenciler ‘yeterli’ olarak değerlendirmişlerdir; bu sonuçlar araştırmamızın sonucunu desteklemektedir. Alan

yazın incelendiğinde, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlilikleri ve tutumlarını Demirtaş ve ark., (2011, s.11-96), Kahyaoğlu ve Yangın (2007, s.73-84), Özbek ve ark., (2007, s.222-233), Kane (1975, s.18-26), Kelly (1971, s.280-289), Keskin (2013, s.319-139), Bozdoğan (2007, s.83-97), Gelen ve Özer (2008, s.39-55), Arrighi ve Young (1987, s.122-135) belirlemeye yönelik çalışmalar yapmışlardır.

Lise 9-10-11.sınıf öğrencilerinin cinsiyetinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılamasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Uysal'ın (2007, s.45), yaptığı çalışma da katılımcıların cinsiyetinin yaşadıkları olumlu-olumsuz duyguların değişkenleri etkileyen anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir.

Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılamasında negatif olumsuz ve pozitif olumsuz duygu durum puanlarının yaşa göre farklılık göstermediği, negatif olumlu ve pozitif olumlu duygu durum puanlarının ise yaşa göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. 14 yaş grubu öğrencilerinin negatif olumlu duygu durum puanlarının 16 yaş ve üzeri öğrencilere göre daha düşük olduğu, 15 yaş grubu öğrencilerin pozitif olumlu duygu durum puanlarının 16 yaş ve üzeri öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Burda farklılığın nedenin ergenliğin olduğu ve üniversiteye giriş sınav etkeninin olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal olarak algılamasında negatif olumsuz duygu durum puanlarının öğretmenin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kadın beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilerin negatif olumsuz duygu durum puanları erkek beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilere göre daha yüksektir. Öğrencilerin duygu durumlarında öğretmenin cinsiyeti etkilidir; öğrenciler, kadın beden eğitimi öğretmenlerini erkek beden eğitimi öğretmenlerine göre daha negatif olumsuz bulmuşlardır. Bunun sebebinin kadınların duygularını kontrolde daha başarısız olması sonucu olumsuz duygularını daha çok yansıttığı düşünülmüştür. Buradan sonuçla öğretmenliğin bayan mesleği olduğu yaygın kanının aksine çalışmamızda bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha negatif olumsuz bulunmuşlardır. Kangalgil (2014, s.101) yaptığı çalışmada, erkek öğretmenlerin yeterlilik puanlarını bayan öğretmenlerin puanından daha yüksek bulmuştur. Bu çalışma araştırmamızı destekler niteliktedir. Çifçili'ye (2007, s.149) yaptığı çalışmada bizim

araştırmamızın aksine bayan öğretmenlerin yeterlilik puan ortalamaları erkek öğretmenlerin yeterlilik puan ortalamalarına göre daha yüksek bulmuştur.

25-34 yaş grubunda öğretmene sahip öğrencilerin negatif olumsuz ve negatif olumlu duygu durum puanlarının 35-44 yaş grubunda öğretmene sahip öğrencilere göre düşük olduğu, 25-34 yaş grubunda öğretmene sahip öğrencilerin pozitif olumsuz ve pozitif olumlu duygu durum puanlarının 35 yaş üzeri öğretmene sahip öğrencilere göre yüksek olduğu belirlenmiştir. Yani öğretmenin yaşı düştükçe öğrencinin negatif olumlu ve negatif olumsuz algılaması düşmekte pozitif olumlu ve pozitif olumsuz algısı yükselmektedir. Bunun sebebinin öğretmenin yaşı arttıkça jenerasyon farkı olabileceği, öğrenciyi anlamaktan uzaklaşabileceği; yaşı daha küçük olan öğretmenlerin ise öğrencileriyle daha çok aynı bakabileceği olarak düşünülmektedir.

Öğretmen kıdem süresi ile negatif olumsuz duygu durum puanı arasında pozitif yönlü, pozitif olumlu ve pozitif olumsuz duygu durum puanları ile kıdem süresi arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Kıdem süresi arttıkça negatif olumsuz duygu durum puanı artarken pozitif olumlu ve pozitif olumsuz duygu durum puanları azalmaktadır. Buradan öğretmenin meslekteki tecrübesi, çalıştığı yıllar arttıkça öğrenciler öğretmenlerini daha negatif olumsuz olarak algılamaktadır. Bunun sebebinin öğretmenin yıllar geçtikçe tahammül seviyesinin azalması, ders dışında bir sürü angarya işlerle meşgul olmak zorunda olması, öğretime günümüzde olması gereken değerin verilmemesi sonucu mesleki tükenmişliğin neden olduğu düşünülmektedir. Kıdem süresi azaldıkça öğretmeni pozitif olumlu-olumsuz algılama da artmıştır. Buna göre öğretmenlikte kıdem süresi az olanların daha pozitif algılandığı bunun nedeninin mesleki tükenmişliğin olmaması, işini daha çok severek yapılması, daha idealist olunması olarak, öğrencilerin daha pozitif algıladığı düşünülmektedir. Bu çalışmaya benzer bir çalışma yapan Benz ve arkadaşları (1992, s.274) yaptıkları çalışmada öğretmenlik eğitime yeni başlayanların, eğitim formasyonu almış son sınıf öğrencilerinin, öğretmenlerin, üniversite öğretim elemanlarının ve öğretmenlik uygulamasındaki danışmanların mesleki yeterlilikleri ölçülmüş ve öğretmen adaylarının kendilerini öğretmenlerden daha fazla bu meslekte yeterli buldukları tespit edilmiştir. Bu çalışma sonucumuzu destekler niteliktedir. Ancak Sünbül ve arkadaşlarının (2002, s.11), yaptıkları çalışmada bizim sonucumuzun aksine kıdem süresi daha çok olan

öğretmenler, kıdemi daha az olanlara göre kendilerini daha yeterli algıladıkları sonucunu bulmuşlardır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin spor branşlarıyla duygu durum ölçeğinin alt boyutlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmüştür. Öğretmenin spor branşı öğrencinin duygu durumunu etkilemiştir. Bunun sebebinin öğrencinin veya öğretmenin branşı olduğu sporda veya sevdikleri branşta daha çok yoğunlaşması olduğu düşünülmektedir.

Spor müsabakasında yer alan beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilerin negatif olumsuz duygu durum puanları müsabakada yer almamış beden eğitimi öğretmenine sahip öğrencilere göre daha yüksek iken pozitif olumlu duygu durum puanları daha düşüktür. Buradan da anlaşılmaktadır ki müsabakada yer alan beden eğitimi öğretmenine sahip öğrenciler öğretmenlerini negatif olumsuz olarak algılamaktadırlar ayrıca da pozitif olumlu duygu durumları daha düşüktür.

Özel okulda öğrenim gören öğrencilerin negatif olumsuz duygu durum puanları devlet okullarında öğrenim görenlere göre daha düşüktür. Bunun sebebinin özel okullarda spor salonu olması, araç-gerecin yeterli olması, beden eğitimi öğretmenin yeterli sayıda olması ve sınıfların kalabalık olmaması, bu farklılığın nedenlerinden olduğu düşünülmektedir. Demir'in (2013, s.153) yaptığı çalışmada, okul türüne göre özel okuldaki beden eğitimi öğretmenlerinin devlet okulundaki beden eğitimi öğretmenlerine göre daha olumlu düşüncelere sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç araştırmamızı destekler niteliktedir. Gökdoğan (2007), çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmış, sebepleri arasında, “özel okullara giden çocukların ailelerinin sosyo ekonomik düzeylerinin iyi olması, ailelerinin çocuğun eğitiminin gerekliliğinin bilincinde olmaları ve bu şekilde hareket etmeleri, özel okullardaki fiziki şartların daha iyi olması ve sınıf mevcutlarının resmi okullara göre daha az olması” nı sıralamıştır.

Negatif olumlu ve negatif olumsuz duygu durum puanı ile güdüleyici etkileşim puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumlu ve negatif olumsuz duygu durum puanı arttıkça güdüleyici etkileşim toplam puanı azalmaktadır. Güdüleyici etkileşim alt maddelerinden en az puan ortalamasına sahip olan “ Derslerde ilginç bir öğrenme ortamı yaratmaya çalışır” maddesinde öğrenciler kısmen yeterli bulmuşlar diğer maddelere göre en düşük puanı bu maddeye vermişlerdir, bu durumda öğretmen dersi sıradan işledikçe negatif olumsuz ve negatif

olumlu duygu durum puanı artmaktadır. Yani diyebiliriz ki güdüleyici etkileşim puanı azaldıkça negatif olumsuz ve negatif olumlu duygu durum puanlarında artış olacaktır.

Pozitif olumlu ve pozitif olumsuz duygu durum puanı ile güdüleyici etkileşim puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumlu duygu durum puanı arttıkça güdüleyici etkileşim puanı artmaktadır. Örnek verecek olursak güdüleyici etkileşim alt maddelerinden en yüksek puan ortalamasına sahip “Öğrencilerin başarılarını ve güzel davranışlarını takdir eder” maddelerindedir. Öğretmen öğrencilerin başarılarını ve güzel davranışlarını takdir ettikçe öğrencilerin öğretmeni pozitif olumlu ve pozitif olumsuz algılama duyguları artar. Negatif olumlu ve negatif olumsuz duygu durum puanı ile insan onuruna saygı ve adalet puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumlu ve negatif olumsuz duygu durum puanı arttıkça insan onuruna saygı ve adalet puanı azalmaktadır. Pozitif olumlu ve pozitif olumsuz duygu durum puanı ile insan onuruna saygı ve adalet puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumlu ve pozitif olumsuz duygu durum puanı arttıkça insan onuruna saygı ve adalet puanı artmaktadır.

Negatif olumlu ve negatif olumsuz duygu durum puanı ile yansıtıcı etkileşim puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumlu ve negatif olumsuz duygu durum puanı arttıkça yansıtıcı etkileşim azalmaktadır. Pozitif olumlu ve pozitif olumsuz duygu durum puanı ile yansıtıcı etkileşim puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumlu ve pozitif olumsuz duygu durum puanı arttıkça yansıtıcı etkileşim puanı artmaktadır.

Negatif olumlu ve negatif olumsuz duygu durum puanı ile mesleki yeterlilik toplam puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Negatif olumlu ve negatif olumsuz duygu durum puanı arttıkça mesleki yeterlilik toplam puanı azalmaktadır. Pozitif olumlu ve pozitif olumsuz duygu durum puanı ile mesleki yeterlilik toplam puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif olumlu ve pozitif olumsuz duygu durum puanı arttıkça mesleki yeterlilik toplam puanı artmaktadır. Pozitif ve negatif duygu faktörlerini ortaya çıkaran birçok çalışma yapılmıştır. Watson ve Clark (1984, 465-490), Watson ve Clark (1992, 441-476), Watson, Clark ve Tellegen (1988, 1063-1070), Watson ve Tellegen (1985, 219-235) ve Weiss ve Cropanzano (1996, 1-74) bu çalışmalara örnek olabilir.

5.3.Öneriler

Bu araştırmada elde edilen veriler sonucunda aşağıdaki öneriler yapılmıştır:

- 1) Araştırmamıza ölçekler lise 9-10-11. sınıflara uygulanmıştır. Tüm lise öğrencilerine, velilerine ve diğer branş öğretmenlerine de uygulanması önerilmektedir.
- 2) BMÖ mesleki kişilik yeterlilik sonucunda öğrenciler öğretmenlerini kısmen yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca da tüm bu değerlendirme sonucunda öğretmenlerin öğrencileri sınıf içinde eleştirdiği saptanmıştır. Bunun için öğretmenlere öfke kontrolü, baskı altında durum yönetimi ve pozitif bakış açısıyla ilgili MEB'in belirleyeceği süreçlerde eğitim ve bilgilendirme yapılabileceği önerilmektedir.
- 3) Araştırmamız sonucunda yaşı daha küçük olan öğretmenlerin pozitif, yaşı daha büyük olanların negatif algılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Sebebinin jenerasyon farkı olduğu düşünölmektedir. Bununla ilgili öğretmenlerin, öğrencilerin yaş grubuna özgü isteklerinin göz önünde bulundurarak hareket etmesi önerilmektedir.
- 4) Araştırmamızda kıdem süresi arttıkça öğrencilerin duygu durum algısının negatif olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebinin dersin sıradanlığı ve mesleki tükenmişlik olarak düşünölmektedir. Bu olumsuz duygu durumunu değerştirmek için öğretmenin belli aralıklara eğitim ve sınava tabi tutulması ve öğretmenin motivasyonunu artırıcı etkinlikler önerilmektedir.
- 5) Okul türüne göre, devlet okulunda görev alan öğretmenler özel okulda görev yapan öğretmenlere göre daha negatif olumsuz bulunmasının sebebi okulun fiziki olanakları, imkanları ve araç- gereç olarak düşünöldüğünden devlet okullarına da aynı imkanların sunulması önerilmektedir.
- 6) İlk defa öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal açıdan algılanışı incelendiğinden daha sonraki araştırmalara kaynak olması ve daha kapsamlı araştırmalara örnek teşkil etmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Açıklan, A. (1998). *Kırk yıl önce kırk yıl sonra*. Ankara. Milli Eğitim Dergisi, Sayı, 137, s.19.
- Alemdağ, C. (2015). *Beden eğitimi öğretmenlerini adaylarının epistemolojik inançları, akedemik öz-yeterlikleri ve öğrenme yaklaşımları*. Doktora Tezi. Trabzon. s.33.
- Alkan, C., Tezcan M, Senemoğlu N., Bircan ş, Karakütük K., şahin T.,(2000) *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (Editör: Veysel Sönmez). Anı Yayıncılık, S.202, Ankara.
- Altın, H. (2004). *II. Meşrutiyetten Cumhuriyete İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve O'nun eğitim ve eğitimci kavramları ve ilgili düşünceleri*. Tarih Araştırmaları Dergisi. XXXIII, pp.245.
- Arrighi, M., A., Young, J., C. (1987). *Teachers perceptions about affective and succesful teaching*. Journal of Teaching in Physical Education, 6 (2). S.122-135
- Aslan, E. (1992). *“Benlik Kavramı ve Bireyin Yaşamındaki Etkileri”*. M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi. Eğitim Bilimleri Dergisi, (4), 7-14.
- Asrı, S. (2005). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri* (Göller bölgesi örneği). Yüksek Lisans Tezi. Isparta. Süleyman Demirel Üniversitesi. s.8-9.
- Aslan, S. (2008). *Kişilik, huy ve psikopatoloji*. Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi, Psikiyatri Ana bilim dalı, Psikiyatride Derlemeler, Olgular ve Varsayımlar Dergisi, Cilt ½. s.7-18.
- Atencio, M. Jess, M. and Dewar, K. (2012). *It is a case of changing your thought processes, the way you actually teach: implementing a complex professional learning agenda in Scottish physical education*. Physical Education and Sport Pedagogy 17 (2). Web site: [http:// www.tandfonline.com/ loi/ cpes20](http://www.tandfonline.com/loi/cpes20) adresinden 10 Eylül 2012 tarihinde edinilmiştir. s.127-129.
- Atkinson Rita, Richard C. Ernest R. Hilgard, *Psikolojiye Giriş I*, Çev: Kemal Atakay, Mustafa Atakay ve Aysun Yavuz, Sosyal Yayınlar, İstanbul, 1995.s.470.
- Avcı, N. (2014). *Okul müdürlerinin duygu yönetimi yeterliliklerinin çeşitli değişkenlerle incelenmesi ve kişilik özellikleri ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli. Kocaeli Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. s.7-32.
- Aybek, A. (2007). *Öğrencilerin beden eğitimi dersine ve ders dışı etkinliklere yönelik tutumlarında beden eğitimi öğretmenlerinin rolü* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Samsun. Ondokuzmayıs Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Aysan, F. (2002). *Öğretmenlerin öğrencilerin davranışlarını algılamalarına ilişkin değişkenlerin incelenmesi*. *Ege Eğitim Dergisi* 2002 (1), 2: 47-67.
- Balcı, A. (1991). *Okulun geliştirilmesinde Öğretmenin rolü, Eğitimde arayışlar I. sempozyumu bildiri metinleri*. Kültür Koleji Yayınları, İstanbul. s.58.

- Bandura, A. (1982). *Self-efficacy mechanism in human agency*. American Psychologist, 37(2), 122-147.
- Baker, J. A. (1998). *Are we missing the forest for the trees? Considerin the school context of school violence*. Journal of School Psychology, 36, 29- 44.
- Barutçugil, İ. (2002). *Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi*. Kariyer Yayınları, İstanbul. s.73.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. Kariyer Yayıncılık. s.82.
- Baş, G., (2009). Okulda öğretmen- öğrenci ilişkileri. Eğitim Dergisi. S (23):. 2.
- Başal, H.A. (1999). *Nasıl mutlu bir çocuk yetiştirebilirim?* İstanbul. Morpa Kültür Yayınları.
- Başal, H.A. (2004). *Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim?* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları. S.115
- Baymur, F. (1994). *Genel psikoloji*. 13. Baskı. Ankara. Bizim Büro Basımevi Yayın-Dağıtım. s.254-255.
- Benz, C., Bradley, L., Alderman, M., Flwera, A. (1992). *Personal Teaching Efficacy: Developmental Relationships in Education., Preview By: Benz*, Journal of Educational Research, May/ Jun92, Vol. 85 Issue 5, p274, 12p.
- Bilen, (2006). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara. Anı Yayıncılık. s.52-53.
- Bozdoğan, A.E., Aydın, D. ve Yıldırım, K. (2007). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 83-97.
- Bozkurt, S. S. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin duygu durumlarına göre dinledikleri müzik türlerinin incelenmesi*. Tokat. Gaziosmanpaşa Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. s.46.
- Budak, S. (2003). *Psikoloji Sözlüğü, Bilim ve Sanat Yayınları*. Ankara. S.230
- Brekelmans, M., Wubles, T., and Den Brok, P. (2002). “ *Teacher Experience and the Teacher- Student Relationship in the Classroom Environment*”. Studies in Educational Learning Environments: An International Perspective. In Goh, S. C. and Khine, M. S. (Eds.). Singapore: World Scientific Publishing. S. 73- 74.
- Büyüknacar, C. (2008). *Anadolu ve fen lisesi öğretmenlerinin mesleki kişilik özellikleri ve duygusal yeterlilikleri arasındaki ilişkinin öğrenci algularına dayalı olarak incelenmesi: Gaziantep ili örneği*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi. Gaziantep. Sosyal Bilimler Enstitüsü. s.10.
- Carver, C. S., Scheir, M.F. (1990). “*Origins and Functions of Pozitive and Negative Affeect: A Control Process Wiew*” Psychologiactal Review, 97.1 19-35.
- Certel, Z., Çatıkkaş, F., Yalçınkaya, M. *Beden eğitimi öğretmen adaylarının duygusal zeka ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi.2011; 13 (1): 741.
- Cevizci, A. (2003). *Felsefe terimleri sözlüğü*. İstanbul. Paradigma Yayınları, s.122.
- Cicirelli, V., G. (1996). *Emotion and cognition in attachment. Handbook of emotion*,

adult development, and aging. Edited by Carol Magai, Susan H., Mc Fadden. USA: Academic Press. s.125.

- Cornelius, R. R. (2000). *Theoretical approaches to emotion*. UK. s.4.
- Cooper, R. K.,& Sawaf, A. (1997). Executive Eq: *Emotional Intelligence in Leadership and Organizations*. New York: Grosset Putnum. s.12-14.
- Cüceloğlu, D. (2013). *İnsan ve davranışı psikolojinin temel kavramları*. İstanbul. Remzi Kitapevi, 27. Baskı. s.405.
- Chandler, T., Cronin, M. and Vamplew W. (2002). *Sport and Physical Education the key concest*. London and Newyork. Taylor and Francis Group. s.153.
- Chen W. Mason, S. Staniszewski, C. Upton, A. And Valley M. (2012). *Assesing the quality of teacher' teaching practise*. Educ Asse Eval Acc 24 (25-41). Web site: <http://www.tandfonline.com/loi/cpes20> adresinden 10 Eylül 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Çınkır, Ş. (2004). *Okulda etkili öğretmen-öğreci ilişkisinin yönetimi*. Milli Eğitim Dergisi, sayı.161, 2004, s.154.
- Çifçili, V. (2007). *Dershane öğretmenlerinin öğretmen yeterlilik düzeyleri ve mesleki doyumları arasındaki ilişki*. Doktora Tezi. İstanbul. İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. s.149.
- Daver PW, Pangraz RP. (1975) *Dynamic physicl education for elemantry school children, 4 th edition* (pp.2.). Washington, Arizona USA.
- Demir, E. (2013). *Ortaokullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kişilik yeterliliklerinin algılanmasının değerlendirilmesi*. Doktora tezi. İstanbul. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Ensititüsü. s.131-138.
- Demirel, Ö. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Usem Yayınları. Ankara. s.73.
- Demirhan, G., Çoşkun, H., Altay, F. (2002). *Beden eğitimi öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin görüşler. Opinions about the qualities of physical education teachers*. Ankara. Hacettepe Üniversitesi. Eğitim ve Bilim, 2002, Cilt 27, Sayı 123 (35-41). s.36.
- Demirhan, G. (2002). *Beden eğitimi öğretmeni olmak*. Çağdaş Eğitimi Dergisi. Sayı 288. s.7-13.
- Demirhan, G., Hünük, D. (2003), *İlköğretim sekizinci sınıf,lise birinci sınıf ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının karşılaştırılması.spor bilimleri dergisi*, Hacettepe üniversitesi Ankara, cilt 14, sayı 4, 178-182.
- Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). *Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. *Eğitim ve Bilim*, 36 (159), 96-11.
- Devlet Planlama Teşkilatı (1985) Anakara. *Beşinci beş yıllık kalkınma planı*. (pp.150).
- Diamond, Lisa M.; Lisa G. Aspinwall. (2003) "Emotion Regulation Across the Life Span: An integrative Perspective Emphasizing Self-Regulation, Positive Affect, and Dyadic Processes", *Motivation and Emotion*, Vol. 27, No. 2, pp.125-156.

- Doğan, Y. (2005). *Organizasyonlarda pozitif ve negatif duygusallığın çalışanların görev ve bağlamsal performansları üzerine etkisini belirlemeye yönelik Kayseri' de bir araştırma*. Kayseri. Erciyes Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. s.7.
- Doğan, S., Şahin, F. “*Duygusal Zekâ: Tarihsel Gelişimi ve Örgütler İçin Önemine Kavramsal Bir Bakış*”, Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 16, Sayı 1, (2007), ss. 232.
- Dutoğlu, G., Tuncel, M. (2008). *Aday öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişki*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi. 8(1): 16- 17.
- Eken, D.(2008) *İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersi hakkındaki düşünceleri ve beklentileri*. (Yayınlanmış Yüksel Lisans Tezi) Konya. Selçuk Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Erdem, R.R. (2005). *Etkili ve Verimli- Nitelikli- Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık. S.234.
- Erhan, S. E. (2009). *Doğu Anadolu Bölgesi il merkezlerinde beden eğitimi dersinin işlenebilirliği, beden eğitimi öğretmenlerinin sorunları ve bunların öğrenci tutumları üzerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. s.49.
- Eroğlu, B. (2011). *Öğretmenlik uygulamasının beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleki yeterlikleri ve mesleğe yönelik tutumları üzerine etkileri*. Ankara. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. s.17.
- Ertürk, D.S., (2013). *Bireysel Optimal Fonksiyon Alanı Kuramı ve Duygu Durum Profili Testinin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması ve Bireysel Sporcularda Uygulaması* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (pp.21.).
- Esen. G.(2010) *İlköğretim okulları 2. Kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarında beden eğitimi öğretmenlerinin rolü* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fredrickson, Barbara L.; Roberta A. Mancuso; Christine Branigan at *The Undoing Effect of Positive Emotions*”, *Motivation and Emotion*, Vol. 24, No. 4, 2000, pp. 237- 258.
- Fredrickson, Barbara L.; T. Joiner; *Positive Emotions Trigger Upward Spirals Toward Emotional Well-Being*”, *Psychological Science*, Vol. 13, 2002, pp.172-175.
- Gelen, İ. ve Özer, B. (2008). *Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi*. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 39-55.
- Given, B. K. (2002). *The Brain's Natural Learning Systems*. Association for Supervision and Curriculum Development. S.15-25.
- Goh, L., M., Fraser, B.F. (1998) *Teacher interpersonal behavior, classroom environment and student outcomes in primary mathematics in Singapore*, *Learning Environments Research*, 1, s.199-229.

- Goleman D, *Duygusal zeka neden IQ' dan daha önemlidir?*, Çeviren: Banu Seçkin Yüksel, Varlık Yayınları, İstanbul, 2005, s.20.
- Gordon, F. C., (2010). *School belonging: An exploration of secondary students perceptions of life at school*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Washington, Washington. s.60.
- Gökalp, M., Şahenk, S. (2007). *Beden eğitimi dersinde uygulanabilecek çok kültürlü oyun örnekleri*. Uluslararası Ab-Bologna sürecinde beden eğitimi ve spor öğretmenliği eğitimi sempozyumu. Çankkale. s.186-196.
- Gökdoğan, G. (2007). *Sınıf yönetiminde istenmeyen öğrenci davranışlarının resmi ilköğretim okulları ve özel ilköğretim okullarında mukayeseli incelenmesi (Kayseri ili örneği)*. Kayseri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülay, O. (2008). *Ortaöğretim 9.sınıf beden eğitimi dersinde, işbirlikli oyunların öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının etkisi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Bolu. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.Sosyal Bilimler Enstitüsü. (pp.268.).
- Güven, S., (2014). *ilköğretim okulu öğretmenlerinin müdürlerinin duygusal zeka düzeylerine ilişkin algıları ile öğretmenlerin örgütsel kimliği arasındaki ilişkinin incelenmesi (İzmir ili Karşıyaka ilçesi örneği)*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). İzmir. Okan Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. S.17.
- Greenberg L.S. (2012). *Duygu Odaklı Terapi (emotion-focused therapy)*.(Çev. Serpil Kızıldağ).İstanbul: Psikoterapi enstitüsü eğitim yayınları. s.3.
- Hanin, Y., L. (2007). *Emotions and Athletic Performance: Individual Zones of Optimal Functioning Model*. In: D. Smith & M. Bar- Eli (Eds.). *Essential Readings in Sport and Exercise Psychology*. (pp. 55-73). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hanin, Y.L. (2004). *Emotions in Sport: An Individualized Approach*. In: C. D. Spielberger (Ed.), *Encyclopaedia of Applied Psychology*. Vol. 1 (pp. 739-750). Oxford, UK: Elsevier Academic Press.
- Hançerlioğlu, O. (2003). *Ruh bilim sözlüğü*. 4. Basım. İstanbul. Remzi Kitabevi. s.229.
- Hatfield, E., Cacioppo, J., Rapson, R.L. (1994). *Emotional Contagion*. Cambridge Üniversty Press. P.3.
- Isen, A.; P.M. Niedenthal; N. Cantor; “An influence of Positive Affect On Social Categorization”, *Motivation and Emotion*, Vol. 16, 1993, pp. 65-78.
- Işık, A. Z. (2007). *Duygu-biliş etkileşim ölçeği'nin geliştirilmesi ve duygu bilişin, üniversite öğrencilerinde cinsiyet, yaş ve bölüm açısından incelenmesi*. İstanbul. Yayınlanmış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. s. 45.
- Işıkgöz, E., Dinçer, N., Kılınç, Z. (2016). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ile alan bilgisi ders başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Batman Üniversitesi Örneği)*. Batman Üniversitesi. Yaşam Bilimleri Dergisi; Cilt 6 Sayı 2/ 1. s.341.

- İnceoğlu, M. (2000). *Tutum-Algı-İletişim*. Ankara. İmaj Yayıncılık. s.8.
- Jokela, M., & Hanin, YL (1997). Does the IZOF model discriminate between successful and less successful athletes? A meta-analysis. Annual Congress of the European College of Sports Science. Book of abstracts. Part II, pp. 637-638. Copenhagen, Denmark: University of Copenhagen.
- Jokela, M. , Hanin, Y. (1999). *Does Individual Zones Of Optimal Functioning Model Discriminate Between Successful Athletes? A Meta- Analysis*. Journal of Sport Sciences, 17, pp. 873-887.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). *İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine ilişkin görüşleri*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 15(1), 73-84.
- Kane, J., E. (1975). *Perception of personal characteristics by physical education teachers and coaches*. In H.T.A. Whiting (Ed). Reading in Sports Psychology 2. London, Lepus Books. pp.18-26.
- Kangalgil, M. (2014). *Beden eğitimi öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine katılma ve sahip oluş derecelerinin incelenmesi*. Spor Bilimleri Dergisi. Hacettepe J. of Sport Sciences. 25 (2), 94-103. s.101.
- Kalafat, S. (2012). *Ortaöğretim öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmen yeterliklerine etkisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi. İstanbul. Sosyal Bilimler Enstitüsü. s.54-61.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara. Nobel Yayınları. (s.77-110).
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara : Nobel yayınları. s.148.
- Karaküçük, S. (1991). *Beden eğitimi öğretmenlerinin faaliyet alanları*. Ankara: Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Yayınları. C. 7, No. 1, Ankara 1991, ss. 65 - 84.
- Kaya, K. (2010). *Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerini algılama düzeyleri*. Ankara. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. s.28.
- Kaptagel, İ. (1984) Gürsel; *Tıpsal Psikoloji*. 2. Baskı, Beta Basım, İstanbul. S.93.
- Kelly, P., E. (1971). *The sociology of learning*. (In Dawight W. Allen and E. Seifman. Eds.), *The Teacher's Handbook*. London: Scott, Foresman and Company. pp. 280-289.
- Keskin, Y. (2013). *Mesleki yeterliklerin kazanılma sürecinde öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bölümü ile İlköğretim Bölümü karşılaştırması*. Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8(3), 319-339.
- Konakay, G.(2010). *Duygusal zekanın akademisyenlerde tükenmişlik ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmış Doktora Tezi). İzmit. Koceli Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kondrad, S. Hendl, C. (2003). *Duygularla Güçlenmek*. Taştan, M. (Çev.), Hayat Yayınları, İstanbul, ss.13-54.

- Kurbet, H. (2010). *Anaokuluna devam eden çocukların duygusal düzenleme becerileri ile annelerinin empatik eğilim ve tutumlarının incelenmesi*. Ankara. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kuzucu, Y. (2006) *Duyguları fark etmeye ve ifade etmeye yönelik bir psiko-eğitim programının, üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine, duyguları ifade etme eğilimlerine, psikolojik ve öznel iyi oluşlarına etkisi* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Ankara. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. s.118.
- Kuyucu, Y. (2012). *Duyguları anlama becerileri farklı düzeydeki çocukların (60-72 ay) akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerin incelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi) Konya. Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. s.10.
- Kleinginna, P., Jr., Kleinginna A. (1981). *A categorized list of emotion definitions, with suggestions for a consensual definition, motivation and emotion*. Vol. 5, 1981, s.345-379.
- Lazarus, R.S. (1991). *Progress on a cognitive–motivational–relational theory of emotion*. American Psychologist, 46, 819–834.
- Nesse, M. R., Ellsworth, C. P. (2009). *Evolution, emotions and disorders*. University of Michigan. Vol: 98/ 2, s.224-253.
- Masaroğulları, G., Koçakgöl, M. (2011). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara. Nobel Akademik Yayıncılık. S.52.
- Maulana, M.T., Opdenakker, M.C., Stroet, K. ve Bosker, R. (2013). *Motivation during the first year of secondary education: A multilevel growth curve analysis, Journal of Youth and Adolescence A Multidisciplinary Research Publication, DOI 10.1007/ s.10964013- 9921- 9*.
- Meb, (1997). *Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları beden eğitimi öğretmenliği eğitim programı*. Ankara. Milli Eğitim Bakanlığı. s.140.
- MEB, (2006). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Web site: <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/otmg/Yeterlikler.pdf> adresinden 24 Haziran 2012 tarihinde edinilmiştir. s.8- 37).
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı, Okul içi Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı). (2000). *Beden eğitimi öğretmenlerinin ders içi ve ders dışı çalışmaları rehberi*. Ankara. Milli Eğitim Basımevi. s.163.
- Meşe, N.N. (2010) *İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin öğrenmenin önkoşulu olarak duygusal güvenliğe ilişkin farkındalık düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Gaziantep. Gaziantep Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı. (1988). *İlköğretim okulları, lise ve dengi okullar beden eğitimi dersi öğretim programları*. Milli Eğitim Basımevi. s.9.
- Myers, I. B., Myers, P.B. (1997). *Kişilik: farklı tipler farklı yetenekler*. (Çev. H. Ovacık). İstanbul. Kuraldışı. s.23.

- Odabaşı, Y., Gülfidan B. (2003). *Tüketici Davranışı*, 2. Baskı. Mediacat, İstanbul. s. 183.
- Oğlu, A. M. (2014). *Kendini gerçekleştirme ve kişilik*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul. Arel Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. s.427.
- Onursal, M.A. (2009). *Modern eğitimde, beden eğitimi öğretmenlerinin etkililiği, iletişimi ve öğretim yaklaşımlarının incelenmesi*. Doktora tezi. İzmir. Ege Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. s.96.
- Ortony, A., Turner, T. J. (1990). *What's basic about basic emotions?* Psychological Review, 97, 315-331.
- Özden, Y. (2000). *Öğrenme ve öğretme*. İstanbul. Pegem A Yayıncılık. s.12.
- Özdemir, S. ve Yalın, İ.H. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara. Nobel Yayınevi. s.25-45.
- Öztürk, M. O. (2001). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*, 8. Basım, Feryol Matbaası, Ankara. s.292.
- Öztürk, M. O. (2004). *Ruh sağlığı ve bozuklukları*, Yenilenmiş 10. Baskı. Ankara. Nobel Kitapevi. s.427.
- Özbek, R., Kâhyaoglu, M. ve Özgen, N. (2007). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi*. Sosyal Bilimler Dergisi, 9(2), 222-233.
- Özüdoğru, S., M. (2010). *Beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimine ilişkin felsefi görüşlerinin dağılımı*. Ankara. Yüksek Lisans Tezi. s.10-11.
- Pittman, L., Richmond, D. (2008). *University belonging, friendship quality and psychological adjustment during the transition to college*. The Journal of Experimental Education, 76, s.343-361.
- Pockenham-Moyer, P.S., Bolyard, J.J., Kitsantas, A. and Oh, H., (2008). *The assesment of mathematics and science teacher quality*. Peabody of Education. 83, 562-591.
- Robazza, C., Pellizzari, M., Bertollo, M., Hanin, Y. (2008). *Functional impact of emotions on athletic performance: Comparing the IZOF model and the directional perception approach*. Journal of Sports Sciences, 26, 1033–1047.
- Sandıkçı, M. (2011). *Beden eğitimi öğretmen adayları ile diğer öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlilik algıları*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Trabzon. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. s.3.
- Savaş, A. (2012). *İlköğretim okul müdürlerinin duygusal zeka ve duygusal emek yeterliliklerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. Doktora Tezi. Gaziantep. Gaziantep Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. S.18.
- Sayar, K., Dinç, M (2008). *Psikolojiye giriş*. İstanbul. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları. (pp 57-58).
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara. Gazi Kitapevi. s.72.

- Sousa, A. D. (2006). *How The Brain Learns*. California: Corwin Press. Üçüncü Baskı, s.83-84.
- Sünbül, M.A., ARSLAN, C. (2002). Öğretmen Yeterlilik Ölçeğinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma. Selçuk Üniversitesi. Eğitim Fakültesi. s.11.
- Schutz, P. A. ve Pekrun, R. (Ed.) (2007). *Emotion in Education*. Burlington: Academic Press, s.313.
- Smith, C., McKee, S. (2005). *Becming an emotionally healthy school-auditing and developing the national healthy school standard*. Paul Chapman Publishing. s.
- Tamer, K., PULUR, A. (2001). *Beden Eğitimi Sporda Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Ada Matbaacılık. (pp.57-58.).
- Ted. (2009). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara. Adım Okan Matbaacılık Basım. 1. Basım Kasım 2009. s.10.
- Ted, (2009). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara. Adım Okan Matbaacılık. s.176-177.
- Tekışık, H., H. (2000). *Öğretmen adaylarına son ders ve genç öğretmenlere mesaj*. Ankara. 7. Baskı. Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları. s.1-9.
- Tufan, Ş. (2011). *Geliştirilen duygusal zeka eğitimi programının ortaöğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerine etkisi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tunca, M. (2014). *Ankara ilinin Keçiören ilçesinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerinin beden eğitimi dersi ve öğretmenlerine karşı tutumları*. Ankara. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. s.19.
- Turner, C., E., SELERY, C., M., SMITH, S., L., *Okul Sağlığı ve Sağlık Eğitimi*. Çev: Yusuf Tunca, İstanbul. Milli Eğitim Basımevi, 1971. (pp. 268.).
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2016), *Büyük türkçe sözlük*, s.3911.
- Uslu, F. (2012). *İlköğretim okulu öğrencilerinin okula yönelik aidiyeti: öğretmen-öğrenci, akran ilişkisi ve aile katılımının rolü* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Mersin. Mersin Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 14-15.
- Uysal, A., A. (2007). *Öğretmenlerde gözlenen duygusal yaşantı örüntülerinin ve duygusal işçiliğin mesleki iş dıyumu ve tükenmişlik üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Muğla Üniversitesi. s.45-65.
- Ünlü, H., Sünbül, A.M., Aydos, L. (2008). *Bedeneğitimi öğretmenleri yeterlilik ölçeği geçerlilik ve güvenilirlik çalışması*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 9. Sayı 2,(23-33). s.24.
- Watson, D., L. A. Clark; A. Tellegen; "Development and Validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: the PANAS Scales", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 54, 1988, pp. 1063-1070.
- Watson, D., L.A. Clark. (1984). *Negative Affectivity: the Disposition to Experience Aversive Emotional States*, *Psychological Bulletin*, Vol.96, pp. 556-566. – 465-476.

- Watson, D., Clark L. A. (1992). “*On Traits and Temperament: General and Specific Factors of Emotional Experience and Their Relation to the Five-Factor Model*”, *Journal of Personality*, Vol. 60, 441-476.
- Watson, D., Tellegen, A. (1985). “*Toward A Consensual Structure of Mood*”, *Psychological Bulletin*, Vol. 98, pp. 219-235.
- Weiss, Howard M., Russell Cropanzano. (1996) “*Affective Events Theory: A Theoretical Discussion of the Structure, Cases and Consequences of Affective Experiences at Work*”, *Research in Organizational Behavior*, Vol. 18, 1996, pp. 1-74.
- Yalçın, H.F. *Beden Eğitimi Öğretmeni El kitabı*, Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları, 1995. (pp.1.) Ankara.
- Yanbastı, G. (1990). *Kişilik Kuramları*. İzmir. Ege Üniversitesi. Edebiyat Fakültesi Yayınları. S. 53.
- Yavuz, K. (1998), *Çocuğun Dünyası Ve Gelişme*, Çocuk Vakfı Yayınları. İstanbul. Yıldızlar Matbaası.
- Yaylacı, G.(2006). *Kariyer Yaşamında Duygusal Zekâ ve İletişim Yeteneği*. Hayat Yayınları, İstanbul, ss. 39-189.
- Yazıcı, Ö. F. (2015). *Beden eğitimi öğretmeni adaylarının mutluluk ve zindelik düzeylerinin incelenmesi*. Trabzon. Karadeniz Teknik Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. s.20.
- Yetim, A. A., Göktaş, Z. (2004). *Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri*. Kastamonu Eğitim Dergisi. 12, s.541-550.
- Yılmaz A. (2001). *Sınıf içi öğrenci- öğrenci etkileşiminin öğrenme ve sosyal gelişim üzerindeki etkileri*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Ondakuz Mayıs Üniversitesi. Sayı 25. S.147-1.
- Zembylas, M. (2007). *The Power and Politics of Emotions in Education. Emotion in Education*. Schutz, P.A. ve Pekrun, R. (Ed.). Burlington: Academic Press, s.293-312.

EKLER



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/44/2519043
Konu: Hülya KAHVECİ TEK

06/03/2015

MARMARA ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsüne)

İlgi: a) 11.02.2015 tarih ve 1500031342 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 05.03.2015 tarih ve 2471072 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Hülya KAHVECİ TEK'in "*Lise 9-10-11. Sınıf Öğrencilerinin beden Eğitimi Öğretmenini Duygusal Açıdan Algılayışı*" konulu tezine dair araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, *uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması*, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Murat ADALI
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Gözetimlik İmza ve Anı	
MURAT ADALI	
Bölüm Şefi	
Tarih	11.03.2015
İmza	<i>[Signature]</i>

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Çarşafı
E-Posta: ıgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/20/2471072

05/03/2015

Konu: Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:a) Marmara Üniversitesinin 13.02.2015 tarih ve 1500031342 sayılı yazısı.

b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.

c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 23.02.2015 tarihli tutanağı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Hülya KAHVECİ TEK'in "*Lise 9-10-11. Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi Öğretmenini Duygusal Açıdan Algılayışı*" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelindeki resmi ve özel liselerde kişisel bilgi formu, ESP testi ve mesleki kişilik yeterlilik ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
05/03/2015

Yusuf Ziya KARACAĞEV
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Kişisel Bilgi Formu (Öğretmenler)

Değerli öğretmenler, bu araştırma Marmara Üniversitesi Spor Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden Hülya KAHVECİ TEK tarafından, yüksek lisans tezi olarak Yard. Doc. Dr. Cengiz KARAGÖZOĞLU danışmanlığında yapılmaktadır. Araştırmanın amacı lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerini duygusal açıdan algılamalarını incelemektir. Elde edilen kişisel bilgiler kesinlikle bilimsel amaçlar için kullanılacak ve gizlilik esas alınacaktır. Bu nedenle adınızı yazmanıza gerek yoktur.

Araştırmanın güvenilirliği sizlerin vereceği cevapların içtenliğine bağlı olacaktır. Bu yüzden lütfen soruları cevaplarken objektif olmaya özen gösteriniz.

Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi

Hülya KAHVECİ TEK

Lütfen, aşağıda size uygun olan seçeneklerden sadece bir tanesine (x) işareti koyunuz.

1. CİNSİYETİNİZ Kadın() Erkek()
2. YAŞINIZ -25() 25-34() 35-44() 45-54() 55+()
3. KAÇ YILDIR ÖĞRETMENLİK YAPIYORSUNUZ?
5. EĞİTİM DURUMUNUZ? Lisans() Yüksek Lisans() Doktora()
6. ÇALIŞTIĞINIZ OKUL TÜRÜ.....
7. SPOR BRANŞINIZ.....
8. MÜSABAKA OLARAK SPOR YAPTINIZ MI?.....
9. SPORDAKİ EN BÜYÜK DERECEİNİZ?.....
10. MEZUN OLDUĞUNUZ ÜNİVERSİTE?.....



Emotional State Profile (ESP - 40)

ESP testi farklı durumlar için nasıl hissettiğinizi belirlemenize yardımcı olur. Doğru veya yanlış cevap yoktur. Şunlardan emin olun ki:

- Gerçekten nasıl hissetmekte olduğunuzu (ya da belirli bir zamandaki halinizi) ifade etmişsiniz, nasıl hissetmeniz gerektiğini değil.
- Tüm sayfayı tamamlayın
- Her satırdaki ifadeleri numaralayın
- Sizi en iyi tanımladığınızı hissettiğiniz ifadeye "4" verin, sonrakine 3, 2 ve en az hissinizi açıklayan ifadeye de "1" şeklinde yazarak devam edin
- Her satırda 4,3,2, ve 1 bulunmalıdır (tekrarlanmadan)
- İlk tepkinizden başlayarak devam edin

<input type="checkbox"/> Yorgun	<input type="checkbox"/> Gergin	<input type="checkbox"/> Enerjik	<input type="checkbox"/> Geniş
<input type="checkbox"/> Tembel	<input type="checkbox"/> Hoşnutsuz	<input type="checkbox"/> Güvenli	<input type="checkbox"/> Huzurlu
<input type="checkbox"/> İsteksiz	<input type="checkbox"/> Kızgın	<input type="checkbox"/> Adanmış	<input type="checkbox"/> Memnun
<input type="checkbox"/> Şüpheli	<input type="checkbox"/> Saldırgan	<input type="checkbox"/> İstekli	<input type="checkbox"/> Sevinçli
<input type="checkbox"/> Üzgün	<input type="checkbox"/> Şiddetli	<input type="checkbox"/> Motive	<input type="checkbox"/> Mutlu
<input type="checkbox"/> Mutsuz	<input type="checkbox"/> Öfkeli	<input type="checkbox"/> Maksatlı	<input type="checkbox"/> Hoşnut
<input type="checkbox"/> Moralsiz	<input type="checkbox"/> Sinirli	<input type="checkbox"/> Emin	<input type="checkbox"/> Rahat
<input type="checkbox"/> Stresli	<input type="checkbox"/> Heyecanlı	<input type="checkbox"/> Neşeli	<input type="checkbox"/> Sakin
<input type="checkbox"/> Korkmuş	<input type="checkbox"/> Rahatsız	<input type="checkbox"/> Hevesli	<input type="checkbox"/> Gevşek
<input type="checkbox"/> Endişeli	<input type="checkbox"/> Kıpır kıpır	<input type="checkbox"/> Uyarılmış	<input type="checkbox"/> Hafiflemiş

N₁

N₂

N₃

N₄

Böyle hissediyorum çünkü

.....

It was helpful or harmful (in what way).....



BEÖ MESLEKİ KİŞİLİK YETERLİLİĞİ ÖLÇEĞİ (Öğrenciler)

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda **beden eğitimi öğretmeniniz** ile ilgili cümleler bulunmaktadır. Her cümlenin karşısında beş (5) cevap seçeneği vardır. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra cümledeki ifadeye ne düzeyde katılıyorsanız, o cevap seçeneğini (X) işaretleyiniz. Cevap seçenekleri arasında doğru ya da yanlış cevap yoktur. Cevap verirken de sadece beden eğitimi öğretmeninizi göz önünde bulundurunuz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

1=Kesinlikle Katılmıyorum 2=Katılmıyorum 3=Kararsızım 4=Katılıyorum 5=Kesinlikle Katılıyorum

Beden eğitimi öğretmenimiz;	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Okulda kendisiyle kurduğumuz iletişimin temelinde saygı ve nezaket olmasına önem verir.	()	()	()	()	()
Okulda kendisiyle kurduğumuz iletişimin temelinde dürüstlük ve güven olmasına önem verir.	()	()	()	()	()
Okulda arkadaşlarımızla kurduğumuz iletişimin temelinde saygı ve nezaket olmasına önem verir.	()	()	()	()	()
Okulda arkadaşlarımızla kurduğumuz iletişimin temelinde dürüstlük ve güven olmasına önem verir.	()	()	()	()	()
Sınıf içerisinde olumsuz bir davranışta bulunan öğrenciyi sınıf önünde eleştirmez.	()	()	()	()	()
Sınıf içerisinde olumsuz bir davranışta bulunan öğrenci ile sorunu daha sonra bireysel olarak çözer.	()	()	()	()	()
Her bir konuyu aynı coşkuyla işlemeye çalışır.	()	()	()	()	()
Dengeli davranışlar sergileyerek bizlere iyi bir model (örnek) olur.	()	()	()	()	()
Tutarlı davranışlar sergileyerek bizlere iyi bir model (örnek) olur.	()	()	()	()	()
Uyumlu davranışlar sergileyerek bizlere iyi bir model (örnek) olur.	()	()	()	()	()
Öğretmekten mutluluk duyduğunu hissederiz.	()	()	()	()	()
Öğrencileri derslerdeki başarı durumları konusunda sürekli bilgilendirir	()	()	()	()	()
Bir olay ve durumda kendini öğrencilerin yerine koyarak onları anlamaya çalışır.	()	()	()	()	()
Derslere hazırlıklı gelir.	()	()	()	()	()
Öğrencileri ilgiyle ve dikkatle dinler.	()	()	()	()	()
Öğrencileri aşağılamak yerine yapıcı eleştirilerde bulunur.	()	()	()	()	()
Okulda öğrenciler arasında onur kırıcı ve küçük düşürücü durumların yaşanmasına müsaade etmez.	()	()	()	()	()
Beden eğitimi öğretmenimiz;	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Karşılaştığımız güçlükler karşısında bizleri yüreklendirip destekler.	()	()	()	()	()
Değerlendirmelerde objektiftir yani bizlere hak ettiğimiz notu verir.	()	()	()	()	()
Kendini öğrencilerine ve mesleğine adanmıştır.	()	()	()	()	()
Ders dışında her konuda görüşmek için öğretmenimize ulaşabiliriz.	()	()	()	()	()
Mesleğine karşı olumlu duygular içindedir.	()	()	()	()	()
Öğrencileri derse katılmaya teşvik eder.	()	()	()	()	()
Öğrencileri derste başaracağına inandırır.	()	()	()	()	()
Derste öğrencilerle göz teması kurarak dikkatimizin dağılmasını önler.	()	()	()	()	()
Öğretmenimiz işini ciddiye alır.	()	()	()	()	()
Öğretmenimiz sistemli çalışır.	()	()	()	()	()
Bir veya birkaç öğrenciden kaynaklanan olumsuz bir davranıştan dolayı tüm sınıfı sorumlu tutmaz.	()	()	()	()	()
Öğretmenimiz, bizlere verilen işleri en iyi şekilde yapmaya yöneltir.	()	()	()	()	()
Öğrencilere gerektiğinde bir arkadaş gibi davranır.	()	()	()	()	()
Sınıfın düzen ve disipliniyle ilgili durumlarda, öğretmenimiz bizlerin kişiliğini hedef almaz, sadece yanlış davranışın üzerinde durur.	()	()	()	()	()
Uygun motivasyon teknikleriyle var olan potansiyelimizi ortaya çıkarır	()	()	()	()	()
Derslerde ilginç bir öğrenme ortamı yaratmaya çalışır.	()	()	()	()	()
Derslerde heyecanlı ve zevkli bir öğrenme ortamı oluşturur.	()	()	()	()	()
Öğrencilerin görevlerini yerine getirmelerini ister.	()	()	()	()	()
Öğrencilerin, sınıf içi konularda karar alma sürecine katılmasını sağlar.	()	()	()	()	()
Öğrencilere sorumluluk verir.	()	()	()	()	()
Öğrencilerde öğrenmeye karşı istek uyandırır.	()	()	()	()	()
Öğrencilerde öğrenmeye karşı heyecan uyandırır.	()	()	()	()	()
Öğrencilerin duygu, düşünce ve görüşlerine değer verir.	()	()	()	()	()
Öğrencilere değerli olduğunu hissettirir.	()	()	()	()	()
Öğrencilerin başarılarından gurur duyar.	()	()	()	()	()
Öğrencilerin başarılarını ve güzel davranışlarını takdir eder.	()	()	()	()	()
Bir işi, öğrencilerin yerine yapmaktan ya da yaptırmaktansa öğrencilerle birlikte yapar.	()	()	()	()	()
Kişisel sorunlarını ve sıkıntılarını sınıfa taşımaz.	()	()	()	()	()
Öğretim sürecini sürekli gözden geçirir değerlendirmelere karşı açık fikirlidir.	()	()	()	()	()
Sınıfta sorun yaşandığında, sorunun kaynağını bulmaya çalışır.	()	()	()	()	()
Sınıfta sorun yaşandığında, sorunu çözmeye çalışır.	()	()	()	()	()
Saygınlık kazanmak için notu tehdit veya silah olarak kullanmaz.	()	()	()	()	()
Sınıf düzenini sağlamak için notu tehdit veya silah olarak kullanmaz	()	()	()	()	()
Öğretimde kalitenin artması için, çevreden gelen yorum, bilgi ve eleştirilere duyarlıdır ve gerektiği şekilde değerlendirmeye hazırdır.	()	()	()	()	()
Eleştirilere her zaman açıktır.	()	()	()	()	()
Öğrencilerin sağlıklı ve dengeli birer kişilik geliştirmesini sağlar.	()	()	()	()	()
Öğrencilerin görevlerini yerine getirdiğinden emin olmak ve ihtiyacı olanlara yardım etmek için derslerde dolaşır.	()	()	()	()	()
Türkçesi yeterlidir.	()	()	()	()	()
Ses tonunu etkili bir şekilde kullanır.	()	()	()	()	()
Anlatım ve ifadeleri açıktır.	()	()	()	()	()
Öğrencilere önyargısız davranır.	()	()	()	()	()
Öğrencileri birbirleriyle kıyaslamaz ve karşılaştırmaz.	()	()	()	()	()
Öğretmenimiz hatasını kabul eder ve gerektiğinde özür diler.	()	()	()	()	()

Kişisel Bilgi Formu

Değerli öğrenciler, bu araştırma Marmara Üniversitesi Spor Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinden Hülya KAHVECİ TEK tarafından, yüksek lisans tezi olarak Yard. Doc. Dr. Cengiz KARAGÖZOĞLU danışmanlığında yapılmaktadır. Araştırmanın amacı lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerini duygusal açıdan algılamalarını incelemektir. Elde edilen kişisel bilgiler kesinlikle bilimsel amaçlar için kullanılacak ve gizlilik esas alınacaktır. Bu nedenle adınızı yazmamıza gerek yoktur.

Araştırmanın güvenilirliği sizlerin vereceği cevapların içtenliğine bağlı olacaktır. Bu yüzden lütfen sorulara cevaplarırken objektif olmaya özen gösteriniz.

Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi

Hülya KAHVECİ TEK

Lütfen, aşağıda size uygun olan seçeneklerden sadece bir tanesine (x) işareti koyunuz.

1. YAŞINIZ 14-15() 15-16() 16-17() 17-18()
2. SINIFINIZ 9() 10() 11()
3. CİNSİYET Kız() Erkek()
4. OKUL TAKIMINDA OYNUYOR MUSUNUZ? Evet() Hayır()
5. BEDEN EĞİTİMİ DERSİNİ NE KADAR SEVİYORSUNUZ?
SEVMİYORUM () KARARSIZIM () SEVİYORUM ()

