

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARI İLE DİĞER ÖĞRETMEN  
ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUM VE  
ÖZ-YETERLİK ALGILARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Mehmet SANDIKÇI**

**TRABZON  
Haziran, 2011**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARI İLE DİĞER ÖĞRETMEN  
ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUM VE  
ÖZ-YETERLİK ALGILARI**

**Mehmet SANDIKÇI**

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek  
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı  
Yrd. Doç. Dr. Erman ÖNCÜ**

**TRABZON  
Haziran, 2011**

**KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne**

**Bu çalışma jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında  
YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.23.06.2011**

**Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Erman ÖNCÜ**

**Üye : Prof. Dr. Rasim KALE**

**Üye : Doç. Dr. Durmuş EKİZ**

**Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduklarını onaylanm.**

**Doç. Dr. Haluk ÖZMEN  
Enstitü Müdürü**

## **BİLDİRİM**

**Tezimin içerdığı yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.**

**Mehmet SANDIKÇI**

**23.06.2011**

## ÖNSÖZ

Öğretmenlik mesleği; davranışları ile örnek alınan, fedakâr, öğretmeyi, öğrenmeyi ve çocukları seven bireylerin tercih edebileceği bir meslektir. Bu açıdan değerlendirildiğinde öğretmenlik mesleğine yönelecek olan adayların kişiliklerinin meslekle uyumlu olması, öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlar geliştirebilmelerinde büyük önem taşımaktadır. Bu mesleği bilinçli bir şekilde seçen ve severek yapan öğretmenlerin, kendisini ifade edebilen, geleceğe umutla bakan ve yenilikçi kuşaklar yetiştirebilmesi beklenmektedir.

Bu yüzden öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının ve yeterlik algılarının öğretmenlik mesleğini yaparken çok fazla etkili olduğu düşünüldüğünden bu konu araştırmaya değer bulunmuştur.

Araştırmamın her aşamasında ve tez süreci boyunca katkılarını esirgemeyen değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Erman ÖNCÜ' ye, yüksek lisans eğitimim boyunca her zaman bilgi ve yardımlarından faydalandığım Prof. Dr. Rasim KALE'ye ve Prof. Dr. Ali Ahmet DOĞAN'a teşekkür ve minnetlerimi sunarım.

Son olarak, maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman eksik etmeyen, başta babam olmak üzere aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Haziran, 2011

Mehmet SANDIKÇI

## İÇİNDEKİLER

|                        |      |
|------------------------|------|
| ÖNSÖZ .....            | IV   |
| İÇİNDEKİLER .....      | V    |
| ÖZET .....             | VIII |
| ABSTRACT .....         | IX   |
| TABLolar LİSTESİ ..... | X    |
| GİRİŞ .....            | 1-2  |

## BİRİNCİ BÖLÜM

|   |             |
|---|-------------|
| <b>1. ARAŞTIRMA YLA İLGİLİ GENEL BİLGİLER .....</b>           | <b>3-23</b> |
| 1.1. Öğretmenlik .....  | 3           |
| 1.1.1. Öğretmen .....   | 3           |
| 1.1.2. Meslek Olarak Öğretmenlik .....                        | 4           |
| 1.1.3. Öğretmen Yeterlik Alanları .....                       | 5           |
| 1.1.3.1. Genel Kültür .....                                   | 6           |
| 1.1.3.2. Özel Alan .....                                      | 7           |
| 1.1.3.3. Pedagojik Formasyon Yeterlilikleri .....             | 7           |
| 1.1.4. Beden Eğitimi Öğretmeni .....                          | 8           |
| 1.1.5. Beden Eğitimi Öğretmeninin Nitelikleri .....           | 9           |
| 1.1.5.1. Beden Eğitimi Öğretmeninin Kişisel Nitelikleri ..... | 10          |
| 1.1.5.2. Beden Eğitimi Öğretmeninin Mesleki Nitelikleri ..... | 10          |
| 1.1.6. Beden Eğitimi Öğretmeninin Görevleri .....             | 11          |
| 1.1.6.1. Beden Eğitimi Dersiyle İlgili Hususlar .....         | 11          |
| 1.1.6.2. Spor Kulübü Çalışmaları .....                        | 12          |
| 1.1.6.3. İzcilik Etkinlikleri .....                           | 13          |
| 1.1.6.4. Halk oyunu faaliyetleri .....                        | 13          |

|  |    |
|--|----|
| 1.1.6.5. Okul Dışı ile İlgili Diğer Hususlar .....                                   | 13 |
| 1.1.6.6. Beden Eğitimi Dersinde Ders Alanı Olarak Kullanılan Yerlerin<br>Bakımı..... | 14 |
| 1.2. Tutum.....  | 14 |
| 1.2.1. Tutum Kavramı .....   | 14 |
| 1.2.2. Tutumu Oluşturan Öğeler .....   | 15 |
| 1.2.2.1. Bilişsel Öğeler.....  | 15 |
| 1.2.2.2. Duyusal Öğeler .....  | 16 |
| 1.2.2.3. Davranışsal Öğeler .....  | 16 |
| 1.2.3. Tutumların İşlev ve Özellikleri .....   | 16 |
| 1.2.4. Tutum ve Davranış .....   | 18 |
| 1.2.5. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum .....                                     | 19 |
| 1.3. Öz-Yeterlik .....   | 20 |
| 1.3.1. Öz-Yeterlik Algısı .....  | 20 |
| 1.3.2. Öz-Yeterlik Algısını Etkileyen Etmenler .....                                 | 21 |
| 1.3.3. Öğretmen Öz-Yeterlik Algısı .....   | 23 |

## İKİNCİ BÖLÜM

|                                     |              |
|-------------------------------------|--------------|
| <b>2. LİTERATÜR İNCELEMESİ.....</b> | <b>24-28</b> |
|-------------------------------------|--------------|

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

|  |              |
|--|--------------|
| <b>3. YÖNTEM .....</b>   | <b>29-32</b> |
| 3.1. Araştırmanın Yöntemi .....                                    | 29           |
| 3.2. Araştırma Grubu .....   | 29           |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....                                   | 30           |
| 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....                                   | 30           |
| 3.3.2. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği .....                     | 30           |
| 3.3.3. Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği..... | 31           |
| 3.4. Veri Toplama Araçlarının Saha Uygulama Süreci .....           | 31           |
| 3.5. Verilerin Analizi .....                                       | 31           |

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

|   |              |
|---|--------------|
| <b>4. BULGULAR VE TARTIŞMA .....</b>                          | <b>33-44</b> |
| 4.1. Bulgular .....   | 33           |
| 4.1.1. Tutum Ölçeği Puanları Analiz Sonuçları .....           | 33           |
| 4.1.2. Yeterlik Algısı Ölçeği Puanları Analiz Sonuçları ..... | 36           |
| <b>TARTIŞMA .....</b>   | <b>40</b>    |
| <b>SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>                                | <b>45</b>    |
| <b>YARARLANILAN KAYNAKLAR .....</b>                           | <b>48</b>    |
| <b>EKLER .....</b>  | <b>54</b>    |
| <b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>   | <b>60</b>    |



## ÖZET

### **Beden Eğitimi Öğretmen Adayları ile Diğer Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum ve Öz-Yeterlik Algıları**

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü ve diğer bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve yeterlik algısı düzeylerini belirlemek, bu tutumlar ve yeterlik algılarının; öğretmen adaylarının kişisel bilgilerinden elde edilen bağımsız değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını karşılaştırarak ortaya koymaktır. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu ve yeterlik algılarının yüksek olması eğitim açısından oldukça önemlidir. Çalışmaya, 48'i beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde olmak üzere farklı bölümlerde öğrenim gören toplam 411 öğretmen adayı gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; 'Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği' ve 'Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre; yeterlik algılarının ise algılanan akademik başarı durumu değişkenine göre; beden eğitimi öğretmeni adaylarının yeterlik algılarının da akademik başarı durumu değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca her iki ölçekten elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayısı da hem tüm öğretmen adayları hem de beden eğitimi öğretmeni adayları için anlamlı bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Beden eğitimi öğretmeni, tutum, yeterlik algısı

## **ABSTRACT**

### **The Attitudes and Self-Efficiency Perceptions of Nominee Teachers in Physical Education and Other Branches**

The aim of this study is to find out perception of efficiency and attitudes of the students towards teaching profession who study in physical education and sport and other faculty of education departments, and furthermore to state by comparing whether these attitudes and perceptions differ according to their personal knowledge. It is quite important for the student teachers of physical education teachers to have high sense of perception of efficiency and good attitudes towards being a teacher. Four hundred and eleven senior students took part in this study voluntarily, forty-eight of whom are physical education and Sport Department students. Data collection instruments of this study were “Attitude Scale Related to Teaching Profession” and “The Scale for Efficiency Perception of Nominee Teacher”. These results have been gained at the end of the study; attitudes of nominee teachers towards teaching profession differ according to their gender, and their perception of efficiency differ according to their academic success at school. The efficiency perception of physical education and sport department seniors differ also according to their academic success at school. Moreover, the correlation coefficient between both scales is reasonable for both physical education and sport department and other Faculty of Education seniors.

**Keywords:** Physical education teacher, attitude, perception of efficiency.

## TABLolar LİSTESİ

| <u>Tablo Nr.</u> | <u>Tablonun Adı</u>  | <u>Sayfa Nr.</u> |
|------------------|--|------------------|
| 1                | Tutum Ölçeği Puanlarının Bölümlere Göre Dağılımı.....  | 33               |
| 2                | Tutum Ölçeği Puanlarının Öğretmen Adaylarının Cinsiyetine Göre<br>Mann Whitney U-Testi Sonuçları .....   | 34               |
| 3                | Tutum Ölçeği Puanlarının Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı<br>Durumuna Göre t-testi Sonuçları .....   | 34               |
| 4                | Tutum Ölçeği Puanlarının Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Göre<br>t-testi Sonuçları .....  | 35               |
| 5                | Tutum Ölçeği Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının<br>Cinsiyetine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....                           | 35               |
| 6                | Tutum Ölçeği Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının<br>Akademik Başarı Durumuna Göre Mann Whitney U-Testi<br>Sonuçları .....          | 35               |
| 7                | Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Bölümlere Göre Dağılımı .....   | 36               |
| 8                | Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Öğretmen Adaylarının Cinsiyetine<br>Göre t-testi Sonuçları .....  | 37               |
| 9                | Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Öğretmen Adaylarının Akademik<br>Başarı Durumuna Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....                   | 37               |
| 10               | Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Öğretmen Adaylarının Bölümlerine<br>Göre t-testi Sonuçları .....  | 38               |
| 11               | Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmen<br>Adaylarının Cinsiyetine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....                  | 38               |
| 12               | Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmen<br>Adaylarının Akademik Başarı Durumuna Göre Mann Whitney<br>U-Testi Sonuçları ..... | 38               |
| 13               | Öğretmen Adaylarının Yeterlik Algısı Ölçeği ve Tutum Ölçeği<br>Puanları Korelasyon Sonuçları .....   | 39               |

|    |   |
|----|---|
| 14 | Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Yeterlik Algısı Ölçeği ve<br>Tutum Ölçeği Puanları Korelasyon Sonuçları .....39 |
|----|---|

## GİRİŞ

Öğretmen, tüm toplumlarda insan yetiştirme işlevini üstlenen sistemin vazgeçilmez üyesidir. O, okul denen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biridir. Öğretmen, okul ve sınıf ortamını canlandıran, öğretim için uygun, ilginç ve zevkli bir duruma getiren kişidir. Ayrıca yönettiği öğretim etkinlikleri sırasında dolaylı ve dolaysız olarak öğrenciler üzerinde önemli izler bırakarak, öğrencilerin tüm gelişimlerini etkilerler. Onlar, çocuklar ve gençlerin akademik ve mesleki bakımdan geleceklerine yön verir, onların kişilik kazanmalarına ve hayat görüşü edinmelerine de yardımcı olurlar (Ünal ve Ada, 2001:45).

Eğitim sisteminin başarısı, sistemi işletecek olan öğretmenin niteliğinden etkilenmektedir. Öğretmenliği “kutsal” bir meslek olarak tanımlama, “ana meslek” sayma, toplumun kalkınmasında öğretmenlere bel bağlama, yeni nesilleri onların yetiştireceğine inanma eğilimleri her zaman canlılığını korumuştur. Öğretmenlik mesleği, yetişmekte olan nesli, ailesi, çevresi, ulusu, devleti ve vatanı için daima yararlı, yapıcı “üretici” iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olarak yetiştirme sanatıdır. Öğretmenlerin yetiştirdiği bireyler, ailesini ve ulusunu mutlu kılar, vatanını kalkındırır ve devletini güçlendirir. Bu bakımdan ulusun, vatanın ve devletin geleceği; ekonomik yönden kalkınması her şeyden önce öğretmenlerin göstereceği başarıya bağlıdır (Vural, 2004:47-48).

Bireyin inançları, bütüncül bir yapı oluşturarak belirli bir biçimde davranma eğilimini, bir diğer ifade ile tutumu belirlemektedir. Bu açıdan bakıldığında sahip olunan inançlar ve tutumlar doğrudan ya da dolaylı olarak birbirleriyle ilişkilidir. Bu durum öğretmen öz-yeterliği ve mesleğe ilişkin tutum kavramlarını ön plana çıkarmaktadır (Deryakulu, 2004:259).

Öz-yeterlik inancı, insanların düşünce biçimlerini ve duygusal tepkilerini etkilemektedir. Yüksek düzeyde öz-yeterliğe sahip bireyler, zorluk düzeyi yüksek olan çalışmalarla karşı karşıya kaldıklarında daha rahat ve verimli olabilirler. Düşük öz-yeterlik inancına sahip kişiler ise yapacakları çalışmaların gerçekte olduğundan daha da zor

olduğuna inanırlar. Bu tip bir düşünce; kaygıyı ve stresi arttırırken, kişinin bir sorunu en iyi şekilde çözebilmesi için gereken bakış açısını daraltır. Bu nedenle öz-yeterlik inancı, bireylerin başarı düzeylerini çok güçlü bir şekilde etkilemektedir (Pajares, 2002'den aktaran Türk, 2009:2).

Tutumlar, bireyin davranış ve eylemleriyle doğrudan ilişkilidir. Eğer bir şey seviliyorsa, sevilen şeye yönelik tutarlı bir eylem gerçekleştirilir. Bazı durumlarda bireyin tutumlarındaki tutarlılığı onun davranışlarını, davranışlarındaki tutarlılık da bireyin tutumlarını oluşturmaktadır. Tutum, bir tutum nesnesine doğru bir eğilimi, o tutum nesnesine karşı ya da ondan yana olmayı içerir (Feldman, 1996: 608;). Bu nedenle tutum; olumlu ve olumsuz özellikler taşır. Tutumun nesnesi bir madde, bir durum, bir grup olabileceği gibi bir meslek de olabilir. Bireyin belirli bir mesleğe ve mesleğin içerdiği etkinliklere yönelik tutumları bilmenin o meslekteki başarıyı ve doyumunu yordamaya katkı sağlayacaktır (Erkuş ve diğerleri, 2000:27).

Beden eğitimi; bireylerin bedenlen, ruhen ve fikren gelişimini sağlamak, günlük yaşama ve iş yaşamının koşullarına hazırlamak, ulusal bilinç ve yurttaşlık duygularını kuvvetlendirmek amacı ile yapılan düzenli ve metotlu çalışmaların tamamıdır (Yalçın,1995'ten aktaran: Yılmaz ve diğerleri, 2010:86). Beden eğitimi öğretmeni ise bütün bunları öğrenciye sistemli bir şekilde aktaran kişidir. Bu noktada öz-yeterlik duygusu beden eğitimi öğretmeninde kilit noktayı oluşturmaktadır; çünkü öğretmenin öz-yeterlik inancı ne kadar yüksek olursa mesleğinde de o kadar başarılı ve verimli olacaktır.

Bu çalışmanın temel amacı; beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü ile diğer bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve yeterlik algısı düzeylerini belirlemek, bu tutumlar ve yeterlik algılarının; öğrencilerin kişisel bilgilerinden elde edilen bağımsız değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını karşılaştırarak ortaya koymaktır.

## **BİRİNCİ BÖLÜM**

### **1. ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ GENEL BİLGİLER**

#### **1.1. Öğretmenlik**

Öğretmenlik mesleği, 1973'te çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda şöyle tanımlanmıştır: “Öğretmenlik, devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili öğretim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir”.

Öğretmenlik, çocuklarımızı ve gençlerimizi hayatta gerekli bilgi, beceri, alışkanlık ve davranışları kazandıran, Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getiren; hür ve bilimsel düşünme gücüne sahip; araştırmacı, yapıcı, yaratıcı ve üretici iyi bir insan, iyi bir vatandaş olarak yetiştirme sanatıdır. Bir ülkenin gerçek mimarı öğretmendir. Her şey onun eseridir. Öğretmenler yetiştirdikleri öğrenciler aracılığıyla toplumu düzeltir, devleti güçlendirir, vatani yüceltir ve tehlikelerden korur. Bu bakımdan ülkemizin esenliği de felaketi de öğretmenlere bağlıdır. Bu nedenle öğretmenlik, bir milletin, bir devletin geleceğini hazırlama sorumluluğunu taşıyan özel ve önemli bir ihtisas mesleğidir (MEB, 1973).

##### **1.1.1. Öğretmen**

Öğretmenlik mesleğine ve öğretmene yönelik günümüze gelinceye kadar gelişimine paralel olarak çeşitli tanımlar yapılmıştır. Yapılan bu tanımlarda öğretmenlik mesleğine yüklenen görev ve sorumluluklar etkili olmuştur. Öğretmenlik mesleğine yönelik yapılan tanımlardan bazıları aşağıda sıralanacaktır.

Öğretmen formal eğitim kurumlarında öğretimi düzenleyen kişidir. Toplumlarda bireyler zaman zaman çevresindeki bireylere yeni davranışlar kazandırmaya çalışırlar. Burada yeni davranışı kazandırmaya çalışan birey, öğreten durumundadır. Ancak formal eğitim kurumlarında öğretme faaliyetlerinde bulunan bireylere öğretmen denir. Bu yönüyle öğretenle öğretmen arasında farklılık bulunmaktadır. Çünkü öğretenin düzenlediği yaşantılar gelişigüzel iken, öğretmenin düzenlediği yaşantılar planlı, kontrollü ve amaçlıdır” Eğitim sistemi öğrenci, öğretmen, yönetici, eğitim programı, diğer personel, bina, araç-gereç ve çevre öğelerinden oluşan bir sistemdir. Bu sistemin temel öğelerinden biri ise öğretmendir. Çünkü öğretmenin niteliği eğitimdeki kalite ve başarıda önemli ölçüde etkilidir (Öztürk, 2002’ten aktaran Gerek, 2006:7).

Öğretmen, öğrenciye kendi kişisel kültürünü değil, eğitim programının amaç ve hedeflerine dönük ve onu gerçekleştirecek nitelik ve nicelikte kültürü vermek zorundadır. Öğretmen öğrencinin beden, ruh ve zihin bakımından büyüüp gelişmesine yardımcı olmak durumundadır. Öğrenecek olan öğrencinin kendisidir. Öğretmen öğrenciye, öğrenme sürecinde rehberlik yapmakla görevlidir (Bilgen, 1988’den aktaran: Övet, 2006:6).

Öğretmen, sınıftaki faaliyetlerin düzenleyicisidir. Amaçları belirler, zamanı iyi kullanmayı plânlar, sınıf güvenliğini sağlar, öğretim araç ve gereçlerini öğrencilerin kullanımına sunar. Bu sebeple öğretmen, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon kazandırılarak yetiştirilir (Yetim ve Göktaş, 2004:13).

Öğretmen, görevlerini bilen, derslerini planlayabilen ve nasıl öğretilbileceğini bilen, öğrettiklerini değerlendirebilen, öğretmen öğrenci ilişkilerini yönetebilen, okulda ve toplumdaki konum ve sorumluluklarını bilen ve yerine getiren bir meslek elemanıdır (Büyükkaragöz ve diğerleri, 1998:16).

### **1.1.2. Meslek Olarak Öğretmenlik**

“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” (Tekışık, 1986:1-9).



“Öğretmenlik, devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” (Türk, 1999:28-29).

Değişen dünya düzeni, yeni sosyo-ekonomik, kültürel ve küresel değerler çerçevesinde okula ve dolayısıyla öğretmene yüklenen anlam ve sorumluluk büyük bir hızla değişmekte ve gelişmektedir. Bu bağlamda öğretmenlik mesleği giderek önem kazanmakta, ezbere dayalı öğretim, klasik yöntemler kullanan öğretmen ve öğretim tekniklerinin yerini, öğrenciye rehber olan, öğrencilerine düşünmeyi ve yorum yapabilmeyi öğretebilen, teknolojik gelişmeleri takip ederek en yeni öğretim materyallerini kullanan ve geliştirebilen öğretmen almaktadır. Günümüzde öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyonu gerektiren, profesyonel statüde bir uğraşı alanıdır (Hacıoğlu ve Alkan, 1997:7).

Bir uğraşı alanının profesyonel anlamda bir meslek olabilmesi için birtakım şartlara sahip olması gerekir. Bunlar; alanla ilgili uzun süreli bir uzmanlık eğitiminin alınması, mesleğin üyelerinin hizmetin verilmesi ile ilgili olarak geniş bir özerkliğe sahip olması, mesleğin etik kurallarının belirlenmiş olması, kendi kendini yöneten kapsamlı bir meslek örgütünün bulunması, mesleğe giriş denetiminin olması ve o uğraşı alanının toplumca meslek olarak tanınmasıdır (Eskicumalı, 2002:14-25).

### **1.1.3. Öğretmen Yeterlilik Alanları**

Öğretmen yeterlikleri öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanmaktadır. Günümüz koşullarında bir öğretmenin sahip olması gereken yeterlikler üzerinde büyük ölçüde görüş birliği sağlanmıştır. Türkiye’de ki durumun değerlendirilmesi ile uluslararası uygulama örnekleri ve temel kavramsal belgelerin incelenmesine dayalı olarak belirlenen öğretmen yeterlikleri şunlardır:

1. Öğretmenlerin öğrencilerine ve öğrencilerin öğrenmesine adanmış olması.
2. Teknolojik pedagojik alan bilgisi. Öğretim programları ve konu alanı, programın nasıl öğretileceği ve alanın diğer alanlarla ilişkisi, alandaki son

gelişmeler, alanın temel kavram, araç ve yapıları, öğretilecek içeriğin teknoloji ile bütünleştirilmesi hakkında bilgili olma.

3. Öğretimi planlama ve uygulama. Öğretimi, alan bilgisi, öğrenciler, toplum ve müfredat amaçlarına ilişkin bilgilere dayalı olarak planlama; öğretim programları bilgisine dayalı olarak konular ve konular dizisi içinde öğrenmeyi ardışık olarak etkili biçimde tasarlama ve uygulama.
4. Değerlendirme ve izleme. Öğrencilerin entelektüel, sosyal ve fiziksel sürekli gelişimlerini sağlamak için formal ve informal değerlendirme stratejilerini anlama ve kullanma.
5. Öğretme-öğrenme ortamında etkili bir iletişim sağlayabilme ve öğrenci davranışlarını yönetme.
6. Bireysel ve mesleki gelişimi planlama ve gerçekleştirme. Sürekli olarak kendi uygulamalarını sorgulayarak mesleki gelişimini sağlama; kendi uygulamalarını sistematik olarak düşünme ve deneyimlerinden öğrenme.
7. Diğer öğretmenler, veliler ve okul çalışanları ile işbirliği içinde çalışabilme, takım çalışması ve işbirliği yapabilme. Öğrencilerin öğrenmesini ve gelişimini desteklemek için meslektaşları, veliler ve diğer kurumlarla ilişkiler oluşturma.
8. Mesleki görevleri ve işiyle ilgili mevzuatı bilme ve anlama. Yasal ve etik çerçevede sorumlu ve eleştirel davranabilme.

Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için hangi eğitim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yükseköğretim görmelerinin sağlanması esastır. Öğretmen mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon ile sağlanır (Özdemir ve Yalın, 1999'dan aktaran Varol, 2007:25).

### **1.1.3.1. Genel Kültür**

Genel kültür alanı bağımsız bir alan olmayıp öğretmenin eğitim sürecindeki genel kazanımlarının bir bileşkesidir. Genel kültür, öğretmenin mesleğini uygularken bir sorunla karşılaştığında alan bilgisine ve pedagojik formasyon (eğitme-öğretme) becerisine ek olarak bu sorunun çözümüne katkıda bulunan diğer disiplinler arası bilgi ve becerileri kapsamaktadır. Öğretmenlerin kendilerini sürekli yenilemeleri gereksinimi, genel kültür

alanında sahip oldukları yeterlilikle yakından ilişkilidir. Genel kültür bilgileri, konuların, programda da yer alan günlük hayatla ilişkilendirilerek öğrenciye sunulması ve öğrencilerin güdülenme düzeylerinin yükseltilmesi bakımından oldukça önemlidir. Genel kültür bilgileri alana ilişkin olay ve olguların açıklanmasında, disiplinler arası ilişkilerin kurulmasında, konunun öğretiminde bütünlük somutluk-soyutluk, yakınlık uzaklık ve güncellik gibi öğretim ilkelerinin yaşama aktarılmasında eğitim-öğretim yeterliliklerinin ayrılmaz bir boyutunu oluşturur (Yetim ve Göktaş, 2004:542).

### **1.1.3.2. Özel Alan**

Öğretmen, öğreteceği alanın temel kavramlarını, araştırma - inceleme araçlarını ve yapılarını anlar ve alanın bu özellikleriyle öğrenciye anlamlı bir biçimde öğrenme deneyimleri yaratır. Öğretmen, alanına ait bilgilerin, gerçeklerin sabit bir bütünü değil, karmaşık, sürekli ve değişen bir yapıda olduğunu fark eder. Farklı perspektifleri kabul eder ve bilginin nasıl geliştiğini öğrenciye aktarır. Öğrettiği alana yakın ilgi duyar ve günlük hayatla ilişkisini kurar. Sürekli öğrenmeyi alışkanlık hâline getirir ve alanla ilgili faaliyetlerle, alanın öğretimi konumundaki profesyonel etkinliklere aktif olarak katılır (Yetim ve Göktaş, 2004:542).

Özel Alan Bilgisi, öğretimin yapılacağı alana ait bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlar. Öğretmen adayının özel alan bilgisi dersleri ile öğretim yapacağı kademe ve tipteki okula ve öğretim alanına hizmet edecek bilgi, beceri ve tutumlara sahip olması büyük önem taşır (Sarıoğlu ve Diğerleri, 2005:165).

### **1.1.3.3. Pedagojik Formasyon Yeterlilikleri**

Öğretmenin eğitime-öğretme yeterlilikleri; Öğrenciyi tanıma, öğretimi planlama, materyal geliştirme, öğretim yapma, öğretimi yönetme (sınıf yönetimi), ölçme ve değerlendirme, rehberlik yapma, temel becerileri geliştirme, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere hizmet etme, yetişkinleri eğitime, ders dışı etkinliklerde bulunma, kendini geliştirme, okulu geliştirme, okul ve çevre ilişkilerini geliştirme olarak özetlenebilir (M.E.B, 2002). Öğretmen, öğrencilerini çeşitli özellikleriyle (fiziksel, sosyal, psikolojik, zihinsel ve psikomotor) tanıyarak ve bu özelliklere uygun öğrenme deneyimleri yaratır.

Öğrencilerin öğrenme biçimlerindeki farklılıkları anlar ve buna uygun adil öğrenme fırsatları oluşturur. Öğretmen, öğrenmenin nasıl meydana geldiğini, öğrenmenin gelişim düzeyinin öğrenmeyi nasıl etkilediğini ve öğretim sürecinde çeşitli gelişim özelliklerinin nasıl dikkate alınması gerektiğini bilir ve öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracak öğretim stratejilerini kullanır. Öğretmen, sınıftaki faaliyetlerin düzenleyicisidir. Amaçları belirler, zamanı iyi kullanmayı plânlar, sınıf güvenliğini sağlar, öğretim araç ve gereçlerini öğrencilerin kullanımına sunar. Bu sebeple öğretmen, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon kazandırılarak yetiştirilir (Yetim ve Göktaş, 2004:543).

İdeal öğretmenden beklenen, öncelikle sunacağı konuya hakim olmasıdır. İşlenecek konu hakkında gerekli ve güncel olan tüm bilgilere sahip bir öğretmen, öğrencilerinin konuya ilişkin ön öğrenmelerini de kontrol ettikten sonra, dersi eğlenceli ve merak uyandırıcı bir biçimde sunmalıdır. Güdülenme düzeyleri yüksek olan öğrenciler, derse katılacak, bilgiye kendileri ulaşarak, aktif öğrenmenin sınıf ortamında gerçekleşmesini sağlayacaklardır. Böyle bir dersin işlenebilmesinin ön koşulu ise, öğretmenin alan bilgisinde uzman olmasının yanı sıra, genel kültür ve bilgilerini aktaracak düzeyde pedagojik formasyona sahip olmasıdır. Öğretmen, öğrenciye kendi kişisel kültürünü değil, eğitim programının amaç ve hedeflerine dönük ve onu gerçekleştirecek nitelik ve nicelikte kültürü vermek zorundadır. Öğretmen öğrencinin beden, ruh ve zihin bakımından büyüyüp gelişmesine yardımcı olmak durumundadır. Öğrenecek olan öğrencinin kendisidir. Öğretmen öğrenciye, öğrenme sürecinde rehberlik yapmakla görevlidir (Bilgen, 1988'den aktaran: Dağ, 2010: 20).

#### **1.1.4. Beden Eğitimi Öğretmeni**

Beden eğitimi öğretmeni, öğretmenlik mesleğinin kutsallığını bilen, Atatürk İlkeleri ve devrimlerine bağlı, Türk millî eğitim sistemine uygun ders veren, siyasî propaganda yapmayan, insan haklarına saygılı, fanatik düşünceleri olmayan, bunun yanında özgür düşünen ve konuşan, doğru ve dürüst davranan kişidir. Beden eğitimi, kişinin fiziksel hareketlere katılmak suretiyle davranışlarında kasıtlı olarak beden eğitiminin amaçlarına uygun (bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel) değişme meydana getirme sürecidir. Beden eğitiminde eğitimin diğer alanlarından farklı olarak “hareket etmeyi öğrenme ve hareket yoluyla öğrenme” esas alınmaktadır. Bir başka deyişle beden eğitimi “fiziksel hareket

yoluyla insanın eğitilmesidir”. Hareket etmeyi öğrenme, temel hareketler, spor, jimnastik, suda yapılan etkinlikler ve dansa kadar çeşitli bedensel etkinliklerin öğrenilmesidir. Amaç, her türlü beden eğitimi programları yoluyla, kişiye bedenini en verimli ve etkili biçimde nasıl kullanabileceğini öğretmektir. Hareket yoluyla öğrenmek ise beden eğitimi çocuklara ve gençlere zihinsel, sosyal ve duygusal açıdan olumlu katkıda bulunmayı esas alır (Tamer ve Pulur, 2001’den aktaran: Öksüzoğlu, 2009:24).

Beden eğitimi öğretmeni okulun var olan olanaklarını en iyi şekilde değerlendirerek eğitim ortamı yaratmalıdır. Eğitim ortamı beden eğitimi dersinde önemli olmakla birlikte öğretmenin niteliği daha önemlidir. Çünkü beden eğitimi öğretmeni tesis, araç-gereç yoksunluğunu öğrencilere hissettirmeden onların dersten zevk almalarını sağlayabilmelidir. Beden eğitimi öğretmenin, beden eğitimi dersini en iyi şekilde geliştirebilmesi için sınıf ortamını düzenlemesi yaratıcı düşünme yeteneğine bağlıdır. Beden eğitimi öğretmenin sadece kendi alanıyla ilgili teknik becerilerde ustalık sahibi olması yeterli olmamaktadır. Beden eğitimi öğretmeni aynı zamanda bu becerilerin öğrencilere nasıl aktarılması gerektiğini de bilmelidirler. Başarılı beden eğitimi öğretmeni öğrencilere sadece pozitif beceriler kazandırmamalı aynı zamanda toplumda başarıyla yaşamak için gerekli bilgi ve davranışlarıyla örnek olabilmelidirler. Beden eğitimi öğretmeni öğretim becerilerine bir fizyoloğun çalıştırma deneyimine ve iş idarecisinin yönetim liderliğine ve bir psikoloğun öğüt verme yeteneğine sahip olabilmektedir (Martens,1998’den aktaran: Kuşçu, 2006: 25).

### **1.1.5. Beden Eğitimi Öğretmenin Nitelikleri**

Genelde bir bütün olarak eğitimi özel olarak öğrenme sürecindeki uygulamalarını önemli ölçüde destekleyen başarılı kılan beden eğitimi öğretmenin genel niteliklerinin sınırlarının neler olduğu kesin olarak belirlenmiş değildir. Bu konuda birçok değişik niteliklerden söz edilebilir.

#### **1.1.5.1. Beden Eğitimi Öğretmenin Kişisel Nitelikleri**

Beden eğitimi öğretmenlerinde bulunması gereken kişisel özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Tamer ve Pulur, 2001):

- a. İletişim kurmak: Öğrencileri, aileleri, çevre ve toplumu anlayabilme ve onlar ile anlaşabilme becerisidir,
- b. Disiplinli olmak: Kararlı, fakat adil bir şekilde disiplin sağlama becerisidir,
- c. Motive edebilmek: Öğrencileri kapasitelerinin üst sınırında çalışmaya ya da yapabileceklerinin en iyisini yapmaya teşvik etme, onları her an hazır tutabilme becerisidir,
- d. Karakterli olmak: Öğrencilerin öğretmenlerine özenmesi nedeniyle, onların olumlu davranış, iyi huy ve düzgün ahlaki tutumları önemlidir,
- e. Sevgi: Öğretmen, öğrencileri sevmeli, sevgisini göstermeli, onlar ile ilgilenmeli ve ihtiyaçlarına sevgi ile yaklaşmalıdır,
- f. İstekli olmak: Öğretmen, öğretmekten zevk almalı, idealist olmalı ve kendisini mesleğine adanmış olmalıdır,
- g. Kişilik: Öğretmen, öğrencilere arkadaşça ve sıcak bir ilgi ile yaklaşan bir kişiliğe sahip olmalıdır,
- h. Görünüm: Öğretmen; temiz, zevkli, gösterişli ve iyi giyimli olmalıdır.

#### **1.1.5.2. Beden Eğitimi Öğretmeninin Mesleki Nitelikleri**

Beden eğitimi öğretmenin bu kişisel özelliklerinin yanında genel olarak mesleki özelliklerini ise şöyle sıralamak mümkündür:

- a. Atatürk İlke ve İnkılâpları ile Atatürk milliyetçiliğine bağlıdır,
- b. Türk Milletinin millî, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimser, korur ve geliştirir,
- c. Ailesini, çevresini, vatanını, millet ini, insanları sevme ve yüceltmeye çalışır,
- d. Millî, demokratik, laik ve sosyal hukuk devletinin gerektirdiği tutum ve davranışlara sahiptir,
- e. Fiziksel, zihinsel ve ruhsal yönden sağlıklıdır,
- f. Kendisi ile barışık, eleştiriye ve öz eleştiriye açıktır,
- g. Okulda ve çevrede tutarlı davranış gösterir,
- h. Dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetmez,
- i. Türkçeyi iyi bilme; açık, anlaşılır ve yalın bir biçimde kullanır,
- j. Etkili bir iletişim gücüne sahiptir,

- k. Doğa, çevre ve tarihi değerlere karşı duyarlı ve bilinçlidir,
- l. Yeterli bir kültür düzeyine sahiptir,
- m. Güvenilir, disiplinli ve önderlik özelliklerine sahiptir,
- n. Kurum içi ve dışındaki kişi ve kuruluşlarla işbirliği yapar, gerektiğinde onlara rehberlik eder,
- o. Yaratıcı, estetik ve mizah duygularına sahiptir,
- p. İletişim kurabilecek düzeyde yabancı dil bilgisine sahiptir,
- r. Serbest zamanını faydalı olarak kullanma, davranışlarını gösterir (İlkin,1998'den aktaran: Erhan, 2009:53).

### **1.1.6. Beden Eğitimi Öğretmeninin Görevleri**

Beden eğitimi öğretmeni bulunduğu eğitim kuruluşlarının farklılıklarına, özel ortamlarına, içinde bulunduğu yörenin, bölgenin doğal özelliklerine, sosyal gelişmişliklerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları çok değişmektedir. Beden Eğitimi Öğretmeninin görevlerini mesleki faaliyetler içinde ise beş ana bölümde toplamak mümkündür. Bu alanla ilgili bilgiler Beden Eğitimi Öğretmenleri Ders İçi ve Ders Dışı Rehberi 1997 ve MEB 2099 sayılı Tebliğler Dergisi'nden alınarak düzenlenmiştir. Bu görevler aşağıda belirtilmiştir:

- a. Beden Eğitimi Dersiyle İlgili Hususlar,
- b. Spor Kulübü Çalışmaları,
- c. İzcilik Faaliyetleri,
- d. Halk Oyunları Faaliyetleri,
- e. Okul Dışı ile İlgili Diğer Hususlar,
- f. Beden Eğitimi Dersinde Ders Alanı Olarak Kullanılan Yerlerin Bakımı (MEB, 2000).

#### **1.1.6.1. Beden Eğitimi Dersiyle İlgili Hususlar**

Her öğretmenin; mevsim şartlarına yer, saha ve malzeme imkânlarına, sınıf mevcutlarına ve seviyelerine, hareketlerin yapılmasında basamaklamaya uyularak, öğretim programının ana maddeleri ayrı ayrı bölümlerde gösterilmek suretiyle hazırlanmış bir

“yıllık ders dağıtım plânı” bulunmalıdır. Bu plânda işlenecek konular ana hatlarıyla gösterilir, fazla ayrıntılara gidilmez. Dersler, yıllık plânın ana hatlarını detaylandıran “Günlük plâna” göre uygulanmalıdır. Günlük plâna da, dersin başından sonuna kadar nelerin yapılacağı yazılmalı resim ve şemalarla belirtilmiş olmalıdır. Özellikle beden eğitimi öğretmeni 2551 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan günlük plan örneğine göre günlük planlarını yapmalıdır (MEB, 2003).

Karma okullarda, beden eğitimi dersinin, kız ve erkek öğrenciler bir arada ve aynı programla yaptırılmasına dikkat edilmeli, bunun için okulun haftalık ders programının düzenlenmesinde okul yöneticileriyle birlikte gerekli tedbirler alınmalı, birkaç okul ve öğretmeni olan yerlerde bayan ve erkek öğretmenler arasında ders dağıtımını yapılırken bu husus göz önünde bulundurulmalıdır (MEB, 2003).

Beden Eğitimi Öğretmeni; öğreteceği konuları kendisi de hakkıyla bilmeli, yapılacak çalışmaları kısaca anlatmalı, yaparak da göstermeli, komutları ve öğretim metotlarını en iyi şekilde uygulamalıdır. Beden Eğitimi Öğretmeni ders içinde ve ders dışındaki kıyafeti, tutum ve davranışlarıyla öğrencilerine örnek olmalı, her bakımdan öğrencilerin güvenini, sevgisini ve saygısını kazanmalıdır. Beden eğitimi derslerinin, sağlık bakımından yemekten önce ve sonraki saatlere konmamasına özen gösterilmelidir.

Atatürk İnkılâp ve ilkelerinin beden eğitimi ile ilgili hususları derslerde her fırsatta öğrencilere anlatılmalı, özellikle Millî Bayramlar ile anma ve kutlama günleri, bu hususların anlatılması ve kavratılması için fırsat bilinmelidir. Zorunluluk olmadıkça dersler sınıfta teorik olarak yapılmamalı, dershanede kalmayı gerektiren soğuk ve yağışlı havalarda “Sınıf Jimnastiği” ve “Küçük Eğitsel Oyun” uygulamaları yapılmalıdır. Haftada iki saat beden eğitimi dersi olan sınıflarda, bu iki saatin haftalık programda aynı günü ve üst üste konmamasına (Pedagojik, psikososyal ve biyolojik bakımlardan ayrı günlerde yapılmasına) dikkat edilmelidir (MEB, 2003).

#### **1.1.6.2. Spor Kulübü Çalışmaları**

Beden Eğitimi Öğretmeni; İlköğretim ve orta öğretim kurumlarının tamamında ilgili yönetmeliğe uygun bir spor kulübü kurar. Okulların eğitim öğretime başlamasıyla



birlikte her okulda sınıf spor temsilcileri ve branş kaptanları seçilerek yapılacak temsilciler kurulu toplantısında yönetim kurulu belirler. Yönetim kurulu temsilciler kurulunun görüşünü de alarak, spor kulübü yıllık çalışma programı ile yıllık bütçe taslağını hazırlar. Okul müdürlüğüne onaylatıldıktan sonra derhal uygulamaya geçirir. Ders saatleri çeşitli spor karşılaşmasına yer verir, bu çalışmalarda ders yılı başında hazırlanacak programda istenilen amaçlara ulaşılmaya çalışır (Çöndü, 1999).

#### **1.1.6.3. İzcilik Etkinlikleri**

İzcilik faaliyetlerinin, ilgili yönetmenlik yıllık ve dönem çalışma programlarına göre yürütülmesini sağlamalı, ilkokullardaki küçük izci faaliyetleriyle de ilgilenmelidir (MEB, 2003).

#### **1.1.6.4. Halk oyunu faaliyetleri**

Kültürümüzün birer ürünü olan halk oyunlarımızın ve halk müziğimizin yayılıp yaşatılması, tanıtılması ve aynı zamanda çocuklarımızın ve gençlerimizin boş zamanlarını bu olumlu yolla değerlendirmelerini sağlar (MEB, 2003).

#### **1.1.6.5. Okul Dışı ile İlgili Diğer Hususlar**

Okullar yeni eğitim-öğretim yılına başlarken ve o yılı bitirirken her okul idaresi okul ve öğrenciler ile ilgili veya diğer hususları duyurmak ve ya açıklamak için bir tören düzenler. Bu törenlerde öğrencilerin yerleşimi ve genel görüntülerinin iyi olması beden eğitimi öğretmenlerinin daha önceden yapılan düzenleme ve çalışmalarına bağlıdır. Bu işlem bittikten beden eğitimi öğretmenin vereceği komut ve müzik öğretmenin yönetiminde bayrak göndere çekilirken istiklal marşı tüm okul öğretmen ve öğrencileri tarafından okunur. Okulda müzik öğretmeni yoksa İstiklâl Marşı'nın yönetimini bir beden eğitimi öğretmeni yerine getirir (Çöndü,1999).

### **1.1.6.6. Beden Eğitimi Dersinde Ders Alanı Olarak Kullanılan Yerlerin Bakımı**

Okullarda beden eğitimi dersi ve spor çalışmaları yapılan spor salonu ve bu amaç ile kullanılan alanların bakım ve temizliğinden beden eğitimi öğretmenleri sorumludur. Beden eğitimi öğretmenleri bu alanların temizliği için gerekli önlemleri almalı ve gerektiğinde öğrencilerinden yardımcı olmaları sağlanmalıdır (MEB, 2003).

## **1.2. Tutum**

Belli nesnelere, olaylara, kişilere karşı belli biçimde davranma yolunda toplumsal olarak kazanılmış eğilim ya da yönelimdir (Ozankaya,1975'ten aktaran: Bayhan:28).

### **1.2.1. Tutum Kavramı**

Tutum kavramı ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır:

Gable'de tutumu “sosyal kurumların belli bir türüne, davranışın bir çeşidini önceden hazırlayan duygu yüklü bir fikirdir” şeklinde tanımlayarak tutumun, bilgi, duygu ve davranış öğelerinin bir kompozisyonundan oluştuğunu belirtmektedir. Sherif ise tutumu, “Psikolojik bir sürecin herhangi bir değer yargısıyla damgalanmış bir nesne veya duruma ilişkin olarak bireyin olumlu mu yoksa olumsuz mu duygusal tepki göstereceğini belirleyen oldukça sürekliliği olan bir hazır olma durumu” şeklinde tanımlamaktadırlar. Bir tutum bir kez bireyde yerleştikten sonra bunun durgun duygusal bir özelliği vardır. Sherif tutum kavramına güdü kavramını da eklemiştir. Sherif'e göre bilişsel, güdüsel ve davranışsal bir yapısı olan tutum, bireyin dış dünyaya ilişkin her türlü duygusunu içerir (Tavşancıl, 2005: 21).

Smith, tutumu “bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilim” olarak tanımlamıştır (Kağıtçıbaşı, 1999:102).

İnceoğlu (1993:15)'na göre tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir toplumsal konu, obje ya da olaya karşı deneyim, motivasyon ve bilgilerine dayanarak örgütlediği bilişsel, duygusal ve davranışsal bir tepki n eğilimidir.

Tutumlarla ilgili yapılan bütün tanımlarda ortak nokta, tutumun bireyin çevresindeki toplumsal olgulara karşı gösterdiği bir n eğilim olduğu yönündedir. Tutum kavramı öncelikle toplumsal tutumları ifade etmektedir. Burada dikkati çeken ikinci nokta ise tutumların bir tepki davranışına hazır olma durumu olarak gösterilmesidir. nc nokta ise tutumların duygusal, bilişsel ve davranışsal öğelerden oluştuğudur. Dördüncü nokta ise tutumların oluşumunda bilgi, inanç ve duyguların sistemli ve sürekli bir biçimde örgütlenmesidir.

### **1.2.2. Tutumu Oluşturan ğeler**

Bir tutum, bireyin düşünce, duygu ve davranış eğilimlerini birbiriyle uyumlu kılar. Bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeler, yerleşmiş ve güçlü tutumlarda tam olarak bulunur. Tutumlarda genellikle birbirleriyle uyum halinde bulunan bu üç faktöre tutumların öğeleri denir. Bu öğeler arasında genellikle iç tutarlılık olduğu varsayılmaktadır. Bu varsayıma göre bireyin bir konu ile ilgili bildikleri o konuya olumlu bakmasını gerektiriyorsa (bilişsel öğe), birey o konuya ilişkin olumludur (duygusal ğe). Bunu sözleri ya da davranışları (davranışsal öğe) ile gösterir (İnceoğlu:1993,15).

#### **1.2.2.1. Bilişsel ğe**

Tutumların bilişsel öğeleri tutum konuları hakkındaki bilgilere, inançlara dayanır. Bu bilgiler doğrudan tecrübe yolu ile kazanıldığı gibi, başkalarının tecrübelerinden yararlanılarak da kazanılır. Kitaplardan okuyarak ya da herhangi bir yerden duyarak da olur. Ancak varlığı bilinmeyen bir konuya karşı tutum oluşmaz. Yani, tutum konusunun bireyin bilgi sınırları içinde olması gerekir. Bu bilgiler ne kadar gerekse, tutumlar o kadar kalıcı olur. Tutum konuları ile ilgili bilgiler değişirse tutumlar da değişir (Baysal:1980'dan aktaran: Tavşancıl, 2005:32). Tutum nesnesi hakkında sahip olunan tüm bilgi, görüş ve inançlar söz konusu tutumun bilişsel desini oluşturur. Bireyler evresi ile olan ilişkilerde bir bilgiler sistemi kullanmaktadırlar. evrelerinden gelen pek çok uyarıcıyı

algılayabilmek için onlar ilk önce gruplandırıp, sonra bu gruplamalar birbiriyle ilişkilendirmektedirler (Baysal, 1981: 14-15).

Bilişsel öge kısaca, bir inanç ifadesinin kabul edilmesidir; yani, tutum nesnesi hakkındaki inançlarımızı içerir. Bir nesneye karşı olumlu veya olumsuz tutum varsa, o nesne hakkında olumlu veya olumsuz inanç da olacaktır (Atkinson ve Hilgard:1992'den aktaran: Tavşancıl, 2005: 75)

#### **1.2.2.2. Duyuşsal Öge**

Tutumun bireyden bireye değişen ve gerçeklerle açıklanamayan, hoşlanma-hoşlanmama yönünü oluşturur. Tutumu inanç, gerçek ve değerlerden ayıran en önemli özellik, tutumların duygusal bileşeninin olmasıdır (Morgan, 1995'ten aktaran: Tavşancıl, 2005: 76). Tutumların duygusal ögesi, bireyin tutuma konu olan olay veya objelere karşı heyecanını içermektedir. Tutuma süreklilik kazandıran, tutumun itici veya şekillendirici olan yönü bu duyuşsal ögesidir (Erdoğan, 1999: 366).

#### **1.2.2.3. Davranışsal Öge**

Davranışsal öge, bireyin belli bir uyarıcı grubundaki tutum objesine ilişkin davranış eğilimini yansıtır. Söz konusu davranış eğilimleri sözler ya da diğer hareketlerden gözlenebilir. Bu davranışlar bireyin alışkanlıkları, normları ve söz konusu tutum objesi ile doğrudan ilişkili olmayan tutumlarının da etkisi altındadır. Dolayısıyla, davranışsal ögeden söz ederken öncelikle iki tür davranış yani duygusal ve normatif davranış birbirinden ayırmak gerekir. Bu normlar küçük gruplar ya da alt kültürlerin birey davranışı üzerindeki etkisidir. Bireyin bağlı olduğu grup ya da alt kültürde, bir davranış doğru olarak görülüyorsa, birey bu davranışı hoşuna gitmese de yapar (İnceoğlu 1993'ndan Aktaran: Tavşancıl, 2006: 33).

#### **1.2.3. Tutumların İşlev ve Özellikleri**

Tutumlar, bireyin kişilik yapısı içinde önemli işlevlere sahiptir. Bu işlevlerden bahsedecek olursak:

1. Tutumların yararçı işlevleri: Tutumlar, birey için bir araç görevi görürler; bireylere yarar sağlayan, onlara içinde yaşadıkları toplumsal koşullar ile bir uyum kazandıran bilişsel özelliklere sahiptirler.
2. Tutumların benliği koruma işlevi: Tutum, bir savunma mekanizması gibi benliği koruyucu bir işlev görür. Bireyin kişiliğini koruyan ve temel değerlerine yönelik her türlü tehdidi önlemeye yarayan bir yapıya sahiptir. Birey, doğal olarak, benliğini koruyan tutumlar geliştirme eğilimi içindedir.
3. Tutumların benlik açıklayıcı işlevi: Tutumlar, psikolojik kimliğe ilişkin değerleri açıklayıcı özelliklere de sahiptir. Birey, kendisini öz değerleri açısından ifade etmesini ve görmek istediği biçimde algılamasını sağlayan tutumlar da geliştirmektedir. Bu işlevi gören tutumlar, bireyin benlik kimliğini tamamlar ve güçlendirirler.
4. Tutumların bilgi kazandırma işlevi: Tutumlar, bireylerin dünyayı algılamalarında bazı temel ölçütler geliştirebilmelerini sağlayan bir bilgilenme gereksinmesi yaratma işlevine de sahiptirler. Birey, karmaşık bir nitelik taşıyan evreni, insan ilişkilerini ve dışındaki dünyayı, ancak zihninde düzenli bir biçime sokarak anlayabilir (Tolan, İsen ve Batmaz1985:263-266).

Tutumlar ve öğeleri özellikleri bakımından farklılık gösterirler. Bu özellikler şunlardır:

1. Güç Derecesi: Her tutumun bir gücü vardır. Bir tutumun gücü, her üç öğesinin gücünün toplamı olarak düşünülebilir. Hem tüm tutumlar, hem de öğeleri, güç bakımından farklılıklar gösterirler. Genellikle yerleşmiş, köklü tutumların tüm gücü de, öğelerinin gücü de yüksek olur. Genellikle aşırı tutumlar güçlüdür ve onu da değiştirmek zordur.
2. Karmaşıklık: Tutumlar, öğelerinin karmaşıklığı bakımından farklılıklar gösterir. Tutumların öğeleri yalın olabilecekleri gibi karmaşık da olabilirler. Öğeleri karmaşık olan bir tutum karmaşık, öğeleri yalın olan bir tutum da yalın olmaktadır.
3. Diğer Tutumlarla İlişki ve Merkezilik: Tutumlar, diğer tutumlarla ilişkileri bakımından da farklılıklar gösterir. Bazı tutumlar diğerleriyle sıkı sıkıya bağlı oldukları halde, bazıları diğerlerinden kopuk, adeta tek başlarına bulunabilirler.

Bazı kimselerde bir tutumun merkezileşmesi çok belirgin bir hal alır ve o kimsenin pek çok diğer tutumunu etkisi altına alarak genel hayat görüşüne ve birçok davranışa yön verir. Böyle bir tutuma ideoloji denir.

4. Öğeler Arası Tutarlık genellikle, tutumların öğeleri birbirleriyle tutarlıdır. Ayrıca, güçlü ve aşırı tutumlarda bu tutarlılığın daha da fazla olduğu saptanmıştır. Bazı tutumlarda öğelerin tutarlılığı belirgin olmayabilir, hatta tutarsızlık söz konusudur. Tutum içi tutarsızlık, yani bir tutumun öğelerinin uyumsuzluğu, tutumda bazı değişmelere sebep olabilecek bir yerleşmemişlik, rahatsızlık unsurudur. Bu tutarsızlık nedeniyle davranışsal öge de oluşmayabilir.
5. Tutumlar Arası Tutarlık: Bir tutumun tümünün kişinin başka bir tutumuyla ya da diğer tutumlarıyla tutarlılık derecesi de önemli bir özelliğidir. Bireylerin tutumları genellikle tutarlı olma eğilimi göstermekle beraber bu tutarlılık, tutumların var olması için şart değildir. Ayrıca tutarlılığın derecesi de somut olaylara göre değişen ve tekrar tekrar ölçmeyi gerektiren bir sorundur (Kağıtçıbaşı 1985'ten aktaran:Tavşancıl: 35).

#### **1.2.4. Tutum ve Davranış**

Birçok psikolojik değişkenler gibi tutumların da doğrudan gözlenemeyen, kuramsal ya da gizli değişkenler olduğunu ve varlıklarının ancak sözlü veya davranışsal belirtilere dayanır. Tutum kavramı, bireyin herhangi bir davranış ya da tepkisini yansıtmakta, birçok davranış ve tepkilerinden çıkarılmaktadır. Tutumun varlığı, onun yansıttığı varsayılan bir takım gözlenebilir davranışlardan anlaşılabilir. Herhangi bir tutum nesnesine ilişkin bir davranış söz konusu olmadığında, bireyde tutum gizlide olsa, çevresindeki bireylerce gözlenemeyeceğinden varsayılmaz. Tutumlar doğrudan gözlenemez ancak bireyin davranışlarına bakılarak bireyin tutumları hakkında tahminlerde bulunulabilir. Ancak gözlenememelerine karşın bireyin tutumlarını, sevgilerini, nefretlerini dolayısıyla davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir (Çetin, 2003:25)

### 1.2.5. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Meslek, bir bireyin kendini ve hayatını tanımasında ve anlamlandırmasında önemli bir role sahiptir. Birey, mesleği vasıtasıyla toplum içinde bir yer edinir, geçimini sağlar ve geleceğini bu temel üzerine inşa eder. Meslek, bireyin kişiliğini ciddi anlamda etkiler. Benlik sistemiyle uyumlu bir meslek, benliğini güçlendirirken; benlik sistemiyle uyumsuz bir meslek, birey için ciddi sıkıntılar yaratabilmektedir. Yine benliğiyle uyumlu bir mesleği icra eden bireylerin mesleklerinde daha başarılı ve verimli olmaları beklenirken; benliğiyle uyumsuz bir mesleği icra eden bireylerin çatışma ve doyumсузлук yaşama olasılıkları oldukça yüksektir (Super - Bohn, 1970'den aktaran: Arıçak ve Dilmaç, 2003: 1).

İnsanlar, mesleki etkinlikler yoluyla temel fizyolojik gereksinmelerini karşılayacak parayı kazanmakla kalmaz, yeteneklerini kullanma ve geliştirme, üretken olma, toplumda bir yer edinme gibi psikolojik gereksinmelerini de karşılama ihtiyacı duyarlar. Sağlıklı insan öz yapısına uygun, gereksinmelerini karşılayan bir meslekte ve iş ortamında çalışmaktan mutlu olur. Dolayısıyla insanlar, hayatlarında uzun bir dönemi içine alan ve onun üzerinde bir takım etkileri olabilecek mesleklerini çok dikkatli seçmek zorundadır. Böylece olumlu tutumlar geliştirdiği mesleğinde hem daha başarılı olacak hem de mesleğiyle barışık ve mutlu kalacaktır. Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları, meslekî davranışlarının en güçlü belirleyicilerinden birisi olması nedeniyle, onların mesleği algılayış biçimini yani, “öğretmenlik meslek anlayışını” yansıtır. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilik yıllarındaki öğrenme yaşantıları, kendi meslek anlayışlarına temel teşkil etmektedir ve bu yaşantıların mesleğe yönelik olumlu tutumlar kazandıracak şekilde düzenlenmesi gerekir. Öğretmen adayları mesleklerine yönelik olumlu tutumlara sahip olarak yetiştirilebilirlerse, öğretmen olduklarında; görevlerini eksiksiz yerine getirirler, öğrencilere karşı daha olumlu davranışlar sergilerler, araştırmacı olurlar, yaratıcı düşünür ve yenilikleri öğrenme ortamına kolayca aktarırlar, olumlu tutumları el-yüz hareketlerine yansır ve öğrencileri daha kolay motive ederler, öğrencilere içten ve samimi davranırlar, katı kuralcı olmazlar, zamanlarını etkili kullanırlar, kısacası mesleklerini severek yaparlar, zevk alırlar ve dolayısıyla öğretmenin görev, sorumluluk ve rollerini daha iyi bir şekilde üstlenebilirler (Can, 1998:42).

Öğretmenlik mesleğini seçeceklerin bu mesleğin özelliklerini bilerek, kavrayarak ve benimseyerek mesleğe talip olmaları beklenir. Her meslek gibi öğretmenlik mesleğinin de kendine özgü bilişsel, duyuşsal ve devinimsel davranış nitelikleri vardır. Adayların meslekle ilgili yazılı bilgileri, zihinsel ve bedensel becerileri kazanmaları yanında, çocukları sevme, öğrenmeyi-öğretmeyi sevme, bunun gerektirdiği özveri ve isteklilik duyguları ve tutumları gibi duyuşsal davranışları da kazanmaları gerekir. İnsanları, özellikle de çocukları seven, onların öğrenme, gelişme ve yeni davranışlar kazanmalarından mutlu olan, zevk alan, sabırlı, dayanıklı, gülümseyen, affedebilen, okşayabilen ve ödül vermekten hoşlanan insanlar öğretmenlik mesleğini seçmelidirler Tanrıoğen'in (1997) Medved (1981), Schackmuth (1979), Weaver (1977) ve Holdaway (1978) gibi araştırmacıların yaptıkları araştırma sonuçlarından aktardığına göre, öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutumlarının olumlu olması iş doyumunu üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Özetle, tutumlar bireyin duygu, düşünce ve davranışlarını etkilemektedir. Buna göre, hangi branş olursa olsun, öğretmenlerin mesleklerine karşı olan tutumları, öğretmenlik mesleğini daha severek yerine getirmelerinde ve daha başarılı olmalarında önem taşımaktadır (Çeliköz ve Çetin, 2004:162).

### **1.3. Öz-Yeterlik**

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan, öğretmen öz-yeterlik algısına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### **1.3.1. Öz-Yeterlik Algısı**

Bireyin belli bir edimi gerçekleştirmek için gerekli eylemleri düzenleme ve yürütme gücüne ilişkin yargısına öz-yeterlik denir (Bandura, 1986: 391). Tanımdan da anlaşılacağı gibi öz-yeterlik, bireyin gelecekteki olası durumları denetlemede ne derece başarılı olabileceğine ilişkin geliştirdiği inancıdır. Öz-yeterliğe, teknik olarak "algılanan öz-yeterlik" de denilmektedir. Bir başka deyişle, birey, davranış ve çevre birbirini etkileyerek, bireyin bir sonraki davranışını belirler. Bandura'nın kuramı, insan davranışının, kaynağını bireylerin kendilerine ve çevrelerine ilişkin inançlarından alan bir tür özdenetim düzeneğine yönlendirildiğini ve bireylerin, içinde buldukları çevre ve



toplumsal sistemin hem ürünü, hem de üreticisi olduklarını savlayan bir bakış açısı getirmektedir (Senemoğlu, 2004: 223).

Öz-yeterlik, kişinin bir işi başarıyla yapmak için gerekli becerilere sahip olduğu konusundaki inancıdır. Öz-yeterlik inancı insan davranışlarını etkiler. İnsan davranışları, gerçekte doğru olandan çok, insanların neyin doğru olduğu yolundaki inancına dayanır (Kurbanoglu, 2004'1981'ndan aktaran. Varol, 2007:7). Öz-yeterlik, bir kişiye belirli bir rolü oynayabilme gücünü kazandıran özelliklerin varlığı veya kişinin bu rolü oynayabilmesini engelleyen özelliklerin yokluğudur (Poyraz, 2000). Öz-yeterlik hissi ne kadar güçlü olursa, o kişide o kadar çaba, ısrar ve direnç olacaktır. Ayrıca yeterlik inançları bireylerin düşünme biçimlerini, problem çözme becerilerini ve duygusal tepkilerini etkiler. Öz-yeterliğe yeterince sahip olmayan bireyler olayların görüldüğünden zor olduğunu düşünür ve her şeye dar bir görüş açısından bakarlar ve karşılaştıkları problemleri çözemezler. Fakat öz-yeterliliği yüksek bireyler zor işlerde ve olaylarda rahatlık duygusu içinde daha güvenli ve güçlü olurlar (Kaptan ve Korkmaz, 2001'dan aktaran: Varol, 2007: 9)

### **1.3.2. Öz-Yeterlik Algısını Etkileyen Etmenler**

Öz-yeterlik algısı, çocukluktan başlayarak çeşitli faktörlerin etkisiyle gelişir. Bandura'ya göre öz-yeterlik en çok başarı ve başarısızlık deneyimlerinden etkilenir. Araştırmalar, olumlu deneyimlerin öz-yeterlik algısını güçlendirdiğini, başarısızlığın ise zayıflattığını göstermektedir (Bandura, 1986: 395). Bandura (1986: 399; 1995: 3), öz-yeterlik algısını etkileyen etmenleri dört grupta toplamıştır:

1. Kişisel deneyimler,
2. Dolaylı deneyimler (başkalarının deneyimlerinden çıkarılan sonuçlar),
3. Toplumsal onay,
4. Bireyin fizyolojik ve duygusal durumu.

Bu etmenlerden, öz-yeterlik algısı üzerinde etkisi en büyük olanı kişisel deneyimlerdir. Bireyler çeşitli eylemler gerçekleştirir, bu eylemlerin sonuçlarını değerlendirir, değerlendirme sonuçlarını benzer eylemleri gerçekleştirme kapasiteleri

konusunda bir yeterlik algısı geliştirmekte kullanır ve daha sonraki eylemlerinde de, geliştirdikleri bu inançlara uygun hareket ederler (Bandura, 1986: 399; 1995: 3; Pajares, 2002). Başarılı deneyimler öz-yeterlik algısını artırırken, üst üste yaşanan başarısızlıklar öz-yeterlik algısının düşmesine neden olur. Bandura (1986: 389), güçlü bir öz-yeterlik algısının zamanla, başarılı deneyimler sonucu geliştiğini, bir kez olduğu zaman da kararlı bir nitelik kazanıp arada sırada yaşanan başarısızlıklardan kolay etkilenmediğini belirtir. Başarının öz-yeterlik algısına olumlu bir katkı sağlaması için bireyin, bu başarının, kendi yetenek ve çabasının sonucu olduğunu düşünmesi, bir başka deyişle, içsel ve denetlenebilir nedenlere yüklemesi gerekir. Başarının şans, başkalarından gelen destek gibi nedenlere bağlandığı deneyimler, öz-yeterliğe olumlu bir katkı sağlamayabilir (Pintrich ve Schunk, 2001 İnsanlar, kendi deneyimlerinin sonuçlarını değerlendirmenin yanı sıra, başkalarını gözleyerek de, başka bir deyişle, başkalarının gerçekleştirdiği eylemlerin sonuçlarından yola çıkarak da öz-yeterlik algısı geliştirirler. Öz-yeterlik inançlarının oluşturulmasında başkalarının deneyimlerinden, dolaylı yoldan edinilen yargılar, bireysel deneyimlerden elde edilenler kadar etkili değildir. İnsanlar, deneyimlerinin olmadığı ya da çok sınırlı olduğu alanlarda başkalarının deneyimlerinden daha fazla etkilenirler. Bandura'ya göre dolaylı yoldan edinilen deneyimlerin öz-yeterliğe etkisi, gözlenen modelin gözlemciye ve gözlenen olayın, öz-yeterlik geliştirilen olay ya da alana benzerliğiyle doğru orantılıdır (Bandura, 1997). Gözlemcinin yalnızca başarı / başarısızlığı değeril, güçlüklerle karşılaşınca sergilediği duruşu, çabası, kararlılığı vb. de gözlemcinin öz-yeterlik algılarını etkilemektedir (Schunk ve Pajares, 2001'den aktaran: Özerkan, 2007:32).

Bireyler öz-yeterlik inançlarını geliştirirken diğer insanlardan gelen tepkilerden de etkilenirler. Özellikle, söz konusu alandaki yeterliklerine ilişkin çevresindekilerin getirdiği yorumlar, bireyin öz-yeterlik algısını etkiler. Bir işe başlamadan önce ya da güçlüklerle karşılaşıldığında, iş arkadaşları ve diğer yakınlarının sözel geri bildirimleri, bireyin öz-yeterlik algısını, dolayısıyla, işi başarmak için göstereceği çabayı etkiler (Bandura, 1997). Diğer taraftan olumsuz değerlendirmelerin öz-yeterlik üzerinde zayıflatıcı rol oynadığı bilinmektedir (Pajares, 2002). Bandura, olumsuz değerlendirmelerle bireyin öz-yeterlik algısını zayıflatmanın pozitif yüreklendirmelerle öz-yeterlik algısını güçlendirmekten daha kolay olduğunu belirtir (Bandura, 1986: 400; Pajares, 2002). Bireyler, bir konudaki kapasitelerine ilişkin yeterlik algılarını oluştururken, o işi yaparken duyumsadıkları fizyolojik ve duygusal tepkileri de değerlendirirler. Bir işi yaparken, bireyin duyumsadığı

heyecan, gerginlik, korku gibi güçlü duygusal tepkiler, yürütülen işin sonucuna ilişkin ipuçları sağlar. Olumlu duygular, öz-yeterlik algısını güçlendirirken, olumsuz duygular öz-yeterlik algısını zayıflatır, daha fazla gerginlik ve heyecan yaratır ki bu da edimi olumsuz yönde etkiler (Bandura, 1986'dan aktaran: Özerkan, 2007:33).

### **1.3.3. Öğretmen Öz-Yeterlik Algısı**

Öz-yeterlik, bir bireyin istenen bir eylemi gerçekleştirmek için o birey tarafından algılanan yeteneğine bağlıdır. Bir bireyin yeteneklerine ve çabalarına ilişkin inancı, insanın neyi yapacağına ilişkin bilgileri daha önceden, iyi bir şekilde, hazır bir bilgiye dayanmadan verebilir. Daha açık bir ifadeyle, öğretmenin kendi öğretimsel yeterliklerine ve bu yeterliklerin öğrenciye istedik nitelikleri kazandırma gücüne ilişkin yargısına öğretmen öz-yeterlik algısı denilmektedir. “Öğretmen yeterliği”, “öğretmen öz-yeterlik algısı”, “öğretmen yeterlik inancı” kavramlarının, alan yazında birbirinin yerine sıkça kullanıldığı göze çarpmaktadır. Bu araştırmada, bütünlüğü korumak ve ortak bir çerçeve oluşturmak amacıyla, “öğretmen öz-yeterlik algısı” kavramı kullanılmıştır. Öğretmen yeterliğinin ölçümüne ilişkin yöntemlerin derinlemesine incelenmesi, bu çalışmanın boyutlarının ötesinde bir iştir. Bir öğretmenin öz-yeterlik inancı, zor ya da güdülenmemiş öğrenciler arasında bile, öğrenci katılımının ve öğrenmenin istenen sonuçlarını ortaya çıkarma becerisine ilişkin inancıdır ve bu inancın kuvvetli etkileri vardır (Gülebağlan, 2003: 20).

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. LİTERATÜR İNCELEMESİ

Aksoy (2010)'un öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırma, 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Eğitim Fakültesinde son sınıfta okuyan ve mezun olabilecek durumda olan toplam 212 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; sınıf öğretmenliği, resim öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerindeki öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğunu; fakat psikolojik danışma ve rehberlik bölümü ve bilgisayar öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine dönük tutumlarının ise orta düzeyde olduğunu göstermiştir.

Çapri ve Çelikkaleli (2008)'nin öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi amacıyla yaptıkları araştırma, 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Eğitim Fakültesi ve Teknik Eğitim Fakültesi son sınıfta okuyan ve mezun olabilecek durumda olan toplam 250 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda; öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları üzerinde cinsiyetin önemli bir etkisinin olduğu, program ve fakülte değişkenlerinin ise anlamlı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Ayrıca Öğretmen adaylarının yeterlik inançları üzerinde ise, cinsiyet, program ve fakülte değişkenlerinin anlamlı bir etkisinin bulunduğu görülmüştür.

Bulut (2009)'un öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi amacıyla yaptıkları araştırma, 2006-2007 Eğitim-Öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda

öğrenim gören öğretmen adaylarından toplam 411 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma, tarama (betimsel-survey) modeli niteliğindedir. Araştırmanın sonucunda; elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları “üniversite” ve “cinsiyet” değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermezken, “anabilim dalı” değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Araştırmada ulaşılan bir diğer önemli bulgu ise, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının “katılıyorum” düzeyinde olmasıdır.

Yalız (2010)’ın Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırılması amacıyla yaptıkları araştırma, 2008-2009 bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören toplam 164 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu ve yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin cinsiyetleri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan, öğrencilerin sınıf düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Sağlam (2008)’ın müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla yaptıkları araştırma, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Fen Edebiyat Fakültesi Müzik Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 110 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda; müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyet, devam edilen sınıf düzeyi ve mesleği tercih sebebine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna varıldığı, genel olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür. Üst sınıflara doğru gidildikçe öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumunun arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Mesleği sevdiği için tercih edenlerin öğretmenliğe yönelik tutumunun daha olumlu olduğu görülmüştür.

Akbulut (2006)'un müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi amacıyla yaptıkları araştırma, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan 160 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; müzik öğretmen adaylarının sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenleri bakımından, müzik dersine ilişkin öz yeterlik inanç düzeylerinde ve söz konusu bu değişkenler açısından müzik öğretmeni adaylarının müzik dersine ilişkin derse öğrenci katılımı sağlama, öğretimsel stratejileri kullanma ve sınıf yönetimi boyutlarında öz yeterlik inanç düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öksüzoğlu (2009)'nun Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik algılarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırma 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 13 farklı üniversitede öğrenim gören toplam 378 beden eğitimi ve spor öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda; beden eğitimi öğretmen adayları kabul edilebilir bir düzeyde kendilerini mesleki anlamda yeterli algıladıkları, meslek seçiminde bireyin ilgi ve istek duyduğu alana yönelmesi ve ders dışı etkinliklere katılmasının da kendini mesleki anlamda yeterli algılamasında doğrudan etkili olduğu saptanmıştır. Öte yandan Beden eğitimi öğretmenliğini alt ve orta sosyoekonomik kültürel kesim çocukları daha fazla tercih ettiği, mesleki yeterlik algıları açısından diğer branş öğretmenlerine karşın cinsiyet değişkeni, beden eğitimi öğretmen adayları açısından önemli rol oynamadığı belirlenmiştir.

Çetinkaya (2009)'nın Türkçe öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmanın çalışma grubunu Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nün son sınıfında okuyan 195 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada 23 soruluk bir anket kullanılmıştır. Sonuç olarak, cinsiyet ve ÖSS'deki tercih sırası açısından gruplar arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Mezun olunan lise türü ve ailede öğretmen bulunup bulunmama değişkenlerine göre ise gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Varol (2007)'un beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterliklerinin belirlenmesi amacıyla yaptıkları araştırma,

2007-2008 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda öğrenim gören 185 öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırma betimsel tarama modeline dayalı olarak yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda; beden eğitimi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu, öğrencilerin cinsiyete göre öz-yeterlik düzeylerinin farklılık göstermediği ve beden eğitimi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin mezun oldukları okul türüne göre öğretmenlik öz-yeterlik düzeylerinin farklılık göstermediğini belirlemiştir.

Semerci ve Semerci (2004)'nin üniversitelerde beden eğitimi ve spor bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacıyla yaptıkları araştırma, 2000-2001 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırma toplam 30 sorudan oluşan standart bir ölçek yardımıyla toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini bu bölümler içinden 2000-2001 öğretim yılı bahar yarıyılında random olarak seçilen dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda örnekleme giren öğrencilerin cinsiyete ve üniversitelere göre öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Genel olarak öğrencilerin mesleğe karşı tutumları olumlu olarak belirlenmiştir.

Türk (2009)'ün Nevşehir ilinde görev yapmakta olan 92 beden eğitimi öğretmeni üzerinde yapmış olduğu araştırma sonucuna göre Nevşehir ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin genel olarak öğretmenlik öz-yeterlik düzeylerine ilişkin sonuçlar, öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Cinsiyet, yaş, medeni durum, görev yapılan yerleşim yeri, görev yapılan öğretim basamağı ve görev yapılan okul türü değişkenine bağlı olarak öğretmenlerin öğretmenlik öz-yeterlik puan ortalamaları arasında bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan istatistik sonuçlara göre: Cinsiyetler arasındaki fark bayanlar lehine anlamlı bulunmuştur. Yaşa göre öğretmenlik öz-yeterlik beklentisi puanlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Çatinkaya (2010)'nın, Türkçe öğretmeni adaylarının sahip olması gereken yeterliliklere ne seviyede sahip oldukları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırmanın sonunda cinsiyet faktörünün öğrencilerin yeterlilik algılarını etkilemediği; ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran öğretmenlik mesleğine karşı daha çok olumlu tutumlara sahip oldukları tespit edilmiştir.

Bulut ve Doğar (2006)'ın farklı alanlarda öğrenimlerini sürdüren öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını karşılaştırmak amacıyla yaptıkları araştırma, 2004–2005 yılı bahar ve güz dönemlerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Okul Deneyimi-I ve Okul Deneyimi-II derslerine devam eden 865 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Yapılan anket çalışması sonuçlarından öğretmen adaylarının devam ettikleri programa ve sınıflara göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında önemli bir farkın olduğu, ancak cinsiyet yönünden anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, araştırma grubu, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının saha uygulama süreci ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Yöntemi

Okul tabanlı olarak planlanan bu çalışmada, tarama ve betimlemeye yönelik bir yöntem kullanılmıştır. Veri toplama araçları kullanılmadan önce kapsamlı olarak literatür taraması yapılarak araştırma sonuçları incelenmiştir. Ardından çalışma grubu üzerinde veri toplama araçları kullanılarak uygulanmıştır.

#### 3.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2010-2011 Eğitim-Öğretim Yılı bahar yarıyılında, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda öğrenim gören 240 (%58,4)'ı kadın ve 171 (%41,6)'i erkek olmak üzere toplam 411 4.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu öğretmen adaylarının, 48 (%11,7)'i Beden Eğitimi ve Spor, 42 (%10,2)'si Bilgisayar, 40 (%9,7)'i Fen Bilgisi, 40 (%9,7)'i Okul Öncesi, 39 (%9,5)'u Türkçe, 42 (%10,2)'si Matematik, 40 (%9,7)'i Müzik, 42 (%10,2)'si Sınıf, 40 (%9,7)'i Resim-İş ve 38 (%9,2)'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programı öğrencisidir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada ‘Kişisel Bilgi Formu’, ‘Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği’ ve ‘Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği’ veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

#### **3.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü ve diğer öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler hakkında bilgi toplamak amacıyla bu araştırmada inceleme konusu olan bağımsız değişkenlerle ilgili 3 sorudan oluşmaktadır.

Bunlar:

1. Öğrencinin cinsiyeti
2. Öğrencinin öğrenim gördüğü bölüm
3. Öğrencinin algıladığı akademik başarı durumu

Araştırmada bağımlı değişkenler olarak “Tutum Ölçeği” ve “Yeterlik Algısı Ölçeği” puanları, bağımsız değişkenler olarak da “Kişisel Bilgi Formu”ndaki demografik veriler kullanılmıştır.

#### **3.3.2. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği**

Erkuş, Sanlı, Bağlı ve Güven (2000) tarafından öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları değerlendirmeye yönelik geliştirilen ‘Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği’ 22 maddeden oluşmaktadır.

Ölçek maddeleri (5) “bana tamamen uygun” ve (1) “bana hiç uygun değil” biçiminde puanlanmaktadır. Ölçekte yer alan 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 17, 19 ve 22. maddeler ters olarak puanlanmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0,99 olarak bulunmuştur. Ölçeğin öğretmen adayları ile aday olmayanları ayırt ettiği ve bu

haliyle geçerli bir ölçek olduğu rapor edilmiştir. Bu araştırmadan toplanan veriler üzerinde hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ise 0,94 olarak bulunmuştur.

### **3.3.3. Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği**

Çakır, Erkuş ve Kılıç (2000) tarafından aday öğretmenlerin kendilerine ilişkin mesleki yeterlik inançlarını ölçmek amacıyla geliştirilen ‘Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği’ 30 maddeden oluşmaktadır. Aday öğretmen, bu ölçekteki her bir ifadeye (1) “bana hiç uygun değil” ile (5) “bana tamamen uygun” arasında 5 kategoride tepki vermektedir. Yapılan madde-toplam test korelasyonlarının tümünün seçici olduğu saptanmıştır. Temel Bileşenler Faktör Analizi sonucunda özdeğeri 1.0’dan büyük 6 faktör bulunmasına rağmen, ölçeğin tek faktörde toplanma eğiliminde olduğu gözlenmektedir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0,80 olarak bulunmuştur. Bu araştırmadan toplanan veriler üzerinde hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ise 0,95 olarak bulunmuştur.

### **3.4. Veri Toplama Araçlarının Saha Uygulama Süreci**

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının uygulaması, öğrencilerin serbest zaman dilimleri içerisinde gerçekleştirilmiştir. Yönergede, araştırmanın amacı ile ilgili gerekli açıklamalar yapılarak veri toplama aracının doldurulması hakkında detaylı bilgilere yer verilmiştir. Veri toplama aracı, öğrenciler tarafından gönüllü olarak doldurulmuştur. Araştırmacı tarafından toplanan anket formları (413), kontrol edilerek eksik veya yanlış doldurulanlar araştırma dışında tutulmuştur. Daha sonra üniversite öğrencilerine uygulanan anketlerin geçerli ve kabul edilebilir nitelikte olanları (411), değerlendirilmek üzere kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada toplanan verilerin istatistiksel analizi SPSS paket programında yapılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde istatistikî yöntem olarak; frekans, yüzde dağılımları, aritmetik ortalama, standart sapma; parametrik testlerden t-testi bağımsız grupların ortalamaları karşılaştırılarak, aradaki farkın rastlantısal mı, yoksa istatistiksel

olarak anlamlı mı olduğunu belirlemek amacıyla; parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi ise ilgilenilen değişken bakımından evrende benzer dağılımlara sahip olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılmıştır.

Verilerin parametrik testlerin ön şartlarını sağlayıp sağlamadığı Kolmogorov-Smirnov (verilerin normal dağılım durumu) testi ile incelenmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE TARTIŞMA

#### 4.1. Bulgular

##### 4.1.1. Tutum Ölçeği Puanları Analiz Sonuçları

Bu bölümde öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bölümlere göre ne düzeyde olduğu; beden eğitimi öğretmeni adaylarının tutumları ile cinsiyet ve algılanan başarı durumu değişkenleri ve diğer öğretmen adaylarının tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Aşağıdaki tabloda, araştırmaya katılan öğrencilerin bölümlere göre ‘Tutum Ölçeği’nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması, standart sapması ve minimum-maksimum değerleri sunulmuştur.

**Tablo 1: Tutum Ölçeği Puanlarının Bölümlere Göre Dağılımı**

|                              | N   | Ort   | Ss    | Minimum | Maksimum |
|------------------------------|-----|-------|-------|---------|----------|
| <b>Beden Eğitimi ve Spor</b> | 48  | 91,45 | 13,37 | 62      | 110      |
| <b>Bilgisayar</b>            | 42  | 85,77 | 10,41 | 61      | 109      |
| <b>Fen Bilgisi</b>           | 40  | 84,00 | 11,22 | 49      | 104      |
| <b>Okul Öncesi</b>           | 40  | 89,68 | 15,38 | 46      | 109      |
| <b>Türkçe</b>                | 39  | 86,92 | 15,88 | 51      | 107      |
| <b>Matematik</b>             | 42  | 87,25 | 15,94 | 37      | 107      |
| <b>Müzik</b>                 | 40  | 89,00 | 13,70 | 61      | 109      |
| <b>Sınıf</b>                 | 42  | 83,61 | 14,00 | 46      | 108      |
| <b>Resim</b>                 | 40  | 90,94 | 12,74 | 69      | 109      |
| <b>Sosyal Bilgiler</b>       | 38  | 91,90 | 16,79 | 32      | 109      |
| <b>Toplam</b>                | 411 | 88,07 | 14,18 | 32      | 110      |

Yukarıdaki tabloya göre; öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanların aritmetik ortalaması Ort=88,07 ve standart sapması Ss=14,18'dir. Öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanlar 32 ile 110 arasında değişmektedir. Aşağıdaki tabloda, öğretmen adaylarının 'Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanların cinsiyete göre Mann Whitney U-Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 2: Tutum Ölçeği Puanlarının Öğretmen Adaylarının Cinsiyetine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları**

| Cinsiyet | n   | Sıra Ort. | Sıra Toplamı | U         | p      |
|----------|-----|-----------|--------------|-----------|--------|
| Kadın    | 240 | 220,68    | 52962,00     | 16998,000 | 0,003* |
| Erkek    | 171 | 185,40    | 31704,00     |           |        |

\*p= 0,05 düzeyinde anlamlı

Tablo 2'ye göre; öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [U=16998,000; p<0,05]. Kadın öğrencilerin tutumları (Sıra Ort=220,68), erkek öğrencilerin tutumlarına (Sıra Ort=185,40) göre daha olumludur. Aşağıdaki tabloda, öğretmen adaylarının 'Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanların algılanan akademik başarı durumu değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 3: Tutum Ölçeği Puanlarının Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Durumuna Göre t-testi Sonuçları**

| Başarı Durumu | n   | Ort.  | Ss    | t      | p     |
|---------------|-----|-------|-------|--------|-------|
| Orta          | 353 | 88,05 | 14,24 | -0,042 | 0,966 |
| Yüksek        | 58  | 88,13 | 13,95 |        |       |

Tablo 3'e göre; öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, algılanan akademik başarı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [T=-0,042; p>0,05]. Aşağıdaki tabloda, beden eğitimi öğretmeni adayları ile diğer öğretmen adaylarının 'Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanlara göre T- Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 4: Tutum Ölçeği Puanlarının Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Göre t-testi Sonuçları**

| Bölüm                 | n   | Ort   | Ss    | t     | p     |
|-----------------------|-----|-------|-------|-------|-------|
| Beden Eğitimi ve Spor | 48  | 91,45 | 13,37 | 1,763 | 0,079 |
| Diğer                 | 363 | 87,62 | 14,24 |       |       |

Tablo 4'e göre; beden eğitimi öğretmeni adayları ve diğer öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur [ $T=1,763$ ;  $p>0,05$ ]. Aşağıdaki tabloda, beden eğitimi öğretmeni adaylarının 'Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanların cinsiyete göre Mann Whitney U-Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 5: Tutum Ölçeği Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları**

| Cinsiyet | n  | Sıra Ort. | Sıra Toplamı | U       | p     |
|----------|----|-----------|--------------|---------|-------|
| Kadın    | 24 | 26,88     | 645,00       | 231,000 | 0,240 |
| Erkek    | 24 | 22,13     | 531,00       |         |       |

Tablo 5'e göre; beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $U=231,000$ ;  $p>0,05$ ]. Aşağıdaki tabloda, beden eğitimi öğretmen adaylarının 'Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanların algılanan akademik başarı durumu değişkenine göre Mann Whitney U-Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 6: Tutum Ölçeği Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Akademik Başarı Durumuna Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları**

| Başarı Durumu | n  | Sıra Ort. | Sıra Toplamı | U       | p     |
|---------------|----|-----------|--------------|---------|-------|
| Orta          | 35 | 22,43     | 785,00       | 155,000 | 0,092 |
| Yüksek        | 13 | 30,08     | 391,00       |         |       |

Tablo 6'ya göre; beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, algılanan akademik başarı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $U=155,000$ ;  $p>0,05$ ].

#### 4.1.2. Yeterlik Algısı Ölçeği Puanları Analiz Sonuçları

Bu bölümde öğretmen adaylarının, yeterlik algılarının bölümlere göre ne düzeyde olduğu; beden eğitimi öğretmeni adaylarının yeterlik algıları ile cinsiyet ve algılanan başarı durumu değişkenleri ve diğer öğretmen adaylarının yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Aşağıdaki tabloda, araştırmaya katılan öğrencilerin bölümlere göre 'Yeterlik Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması, standart sapması ve minimum-maksimum değerleri sunulmuştur.

**Tablo 7: Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Bölümlere Göre Dağılımı**

|                              | N   | Ort    | Ss    | Minimum | Maksimum |
|------------------------------|-----|--------|-------|---------|----------|
| <b>Beden Eğitimi ve Spor</b> | 48  | 122,23 | 14,11 | 72      | 150      |
| <b>Bilgisayar</b>            | 42  | 117,52 | 12,86 | 77      | 147      |
| <b>Fen Bilgisi</b>           | 40  | 113,58 | 10,47 | 85      | 133      |
| <b>Okul Öncesi</b>           | 40  | 123,20 | 12,78 | 100     | 149      |
| <b>Türkçe</b>                | 39  | 125,72 | 16,98 | 77      | 150      |
| <b>Matematik</b>             | 42  | 116,62 | 8,83  | 103     | 148      |
| <b>Müzik</b>                 | 40  | 121,28 | 18,05 | 46      | 150      |
| <b>Sınıf</b>                 | 42  | 121,75 | 12,10 | 90      | 150      |
| <b>Resim</b>                 | 40  | 118,38 | 15,71 | 77      | 143      |
| <b>Sosyal Bilgiler</b>       | 38  | 116,63 | 14,32 | 62      | 149      |
| <b>Toplam</b>                | 411 | 119,72 | 14,13 | 46      | 150      |

Yukarıdaki tabloya göre; beden eğitimi öğretmeni adaylarının ölçekten aldıkları puanların aritmetik ortalaması  $Ort=119,72$  ve standart sapması  $Ss=14,13$ 'tür. Öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanlar 46 ile 150 arasında değişmektedir. Aşağıdaki tabloda, öğretmen adaylarının 'Yeterlik Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanların cinsiyete göre t-testi sonuçları sunulmuştur.



**Tablo 8: Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Öğretmen Adaylarının Cinsiyetine Göre t-testi Sonuçları**

| Cinsiyet | n   | Ort    | Ss    | t     | p     |
|----------|-----|--------|-------|-------|-------|
| Kadın    | 240 | 120,83 | 13,69 | 1,879 | 0,061 |
| Erkek    | 171 | 118,18 | 14,63 |       |       |

Tablo 8'e göre; öğretmen adaylarının yeterlik algıları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [T=1,879; p>0,05]. Aşağıdaki tabloda, öğretmen adaylarının 'Yeterlik Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanların algılanan akademik başarı durumu değişkenine göre Mann Whitney U-Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 9: Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Durumuna Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları**

| Başarı Durumu | n   | Sıra Ort. | Sıra Toplamı | U        | p      |
|---------------|-----|-----------|--------------|----------|--------|
| Orta          | 353 | 198,07    | 69919,00     | 7438,000 | 0,001* |
| Yüksek        | 58  | 254,26    | 14747,00     |          |        |

\*p= 0,05 düzeyinde anlamlı

Tablo 9'a göre; öğretmen adaylarının yeterlik algıları, algılanan akademik başarı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [U=7438,000; p<0,05]. Akademik başarı durumunu 'yüksek' olarak belirten öğrencilerin yeterlik algıları (Sıra Ort.=254,26), akademik başarı durumunu 'orta' olarak belirten öğrencilerin yeterlik algılarından (Sıra Ort.=198,07) daha yüksektir. Aşağıdaki tabloda, beden eğitimi öğretmeni adayları ile diğer öğretmen adaylarının 'Yeterlik Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlara göre T- Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 10: Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Göre t-testi Sonuçları**

| Bölüm                 | n   | Ort    | Ss    | t     | p     |
|-----------------------|-----|--------|-------|-------|-------|
| Beden Eğitimi ve Spor | 48  | 122,23 | 14,11 | 1,308 | 0,192 |
| Diğer                 | 363 | 119,39 | 14,12 |       |       |

Tablo 10'a göre; beden eğitimi öğretmeni adayları ve diğer öğretmen adaylarının yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur [ $T=1,308$ ;  $p>0,05$ ]. Aşağıdaki tabloda, beden eğitimi öğretmeni adaylarının 'Yeterlik Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanların cinsiyete göre Mann Whitney U-Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 11: Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Cinsiyetine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları**

| Cinsiyet | n  | Sıra Ort. | Sıra Toplamı | U       | p     |
|----------|----|-----------|--------------|---------|-------|
| Kadın    | 24 | 24,77     | 594,50       | 281,500 | 0,893 |
| Erkek    | 24 | 24,23     | 581,50       |         |       |

Tablo 11'e göre; beden eğitimi öğretmeni adaylarının yeterlik algıları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $U=281,500$ ;  $p>0,05$ ]. Aşağıdaki tabloda, beden eğitimi öğretmeni adaylarının 'Yeterlik Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanların algılanan akademik başarı durumu değişkenine göre Mann Whitney U-Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 12: Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Durumuna Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları**

| Başarı Durumu | n  | Sıra Ort. | Sıra Toplamı | U       | p      |
|---------------|----|-----------|--------------|---------|--------|
| Orta          | 35 | 21,71     | 760,00       | 130,000 | 0,024* |
| Yüksek        | 13 | 32,00     | 416,00       |         |        |

\* $p= 0,05$  düzeyinde anlamlı

Tablo 12’ye göre; beden eğitimi öğretmeni adaylarının yeterlik algıları, algılanan akademik başarı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [U=130,000; p<0,05]. Akademik başarı durumunu ‘yüksek’ olarak belirten öğrencilerin yeterlik algıları (Sıra Ort=32,00), akademik başarı durumunu ‘orta’ olarak belirten öğrencilerin yeterlik algılarına (Sıra Ort=21,71) göre daha yüksektir. Aşağıdaki tabloda öğretmen adaylarının ‘Yeterlik Algısı Ölçeği’ puanlarının ‘Tutum Ölçeği’ puanlarına göre korelasyon sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 13: Öğretmen Adaylarının Yeterlik Algısı Ölçeği ve Tutum Ölçeği Puanları Korelasyon Sonuçları**

|                               | <b>r</b> | <b>p</b> |
|-------------------------------|----------|----------|
| <b>Yeterlik Algısı Ölçeği</b> | 0,444    | 0,000*   |
| <b>Tutum Ölçeği</b>           |          |          |

\* p=0,01 düzeyinde anlamlı

Tablo 13’e göre; öğretmen adaylarının ‘Yeterlik Algısı Ölçeği’nden elde ettikleri puanlarla, ‘Tutum Ölçeği’nden elde ettikleri puanlar arasındaki korelasyon katsayısı 0,01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur (r=0,444; p<0,01). Aşağıdaki tabloda beden eğitimi öğretmeni adaylarının ‘Yeterlik Algısı Ölçeği’ puanlarının ‘Tutum Ölçeği’ puanlarına göre korelasyon sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 14: Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Yeterlik Algısı Ölçeği ve Tutum Ölçeği Puanları Korelasyon Sonuçları**

|                               | <b>r</b> | <b>p</b> |
|-------------------------------|----------|----------|
| <b>Yeterlik Algısı Ölçeği</b> | 0,456    | 0,001*   |
| <b>Tutum Ölçeği</b>           |          |          |

\* p=0,01 düzeyinde anlamlı

Tablo 14’e göre; beden eğitimi öğretmen adaylarının ‘Yeterlik Algısı Ölçeği’nden elde ettikleri puanlarla, ‘Tutum Ölçeği’nden elde ettikleri puanlar arasındaki korelasyon katsayısı 0,01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur (r=0,456; p<0,01).

## TARTIŞMA

Bu çalışmada öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ve yeterlik algılarının bölümlere göre ne düzeyde olduğunu; beden eğitimi öğretmeni adaylarının tutumları ve yeterlik algıları ile cinsiyet ve algılanan başarı durumu değişkenlerini diğer öğretmen adaylarının tutumları ve yeterlikleri arasında tespit edilen anlamlı istatistiksel ilişkilere ait bulgular tartışılmıştır

Yapılan araştırma sonucunda; beden eğitimi, müzik, resim-iş ve sosyal bilgiler bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının diğer öğretmenlik bölümlerindeki öğretmen adaylarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının yüksek olduğu; dolayısıyla öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının da diğer bölümlere göre olumlu olduğu görülmektedir (Tablo 1). Bulut (2009) ve Oral (2004)'a göre de 4.Sınıfta okuyan öğrencilerin branşlarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlara göre, öğretmen adaylarının geleceğe yönelik beklentilerinin öğretmen adaylarının tutumlarında değişikliğe neden olabileceği ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine vermiş oldukları değerlerin seviyesi bölümler arasında değişkenliğe neden olabileceği düşünülebilir.

Araştırma sonuçları; öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Kadın öğrencilerin tutumları, erkek öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur (Tablo 2). Elde edilen bulgular diğer araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Aksoy (2010), Çapri ve Çelikkaleli (2008), Dağ (2010)'ın yapmış oldukları araştırma sonuçlarına göre de kadın öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Çetinkaya (2007)'ya göre ise cinsiyet öğrencilerin yeterlilik algılarını etkilememektedir. Bu bulgular; toplum tarafından daha çok kız çocuklarına öğretmenlik mesleğinin yakıştırılması kız öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin olumlu tutumlarının erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olmasının bu bulgunun nedeni olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan biri; öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, algılanan akademik başarı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemesidir (Tablo 3). Buna göre, öğretmen adaylarının akademik başarı durumunun orta veya yüksek olması öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında bir değişikliğe neden olmadığı sonucuna varılabilir.

Yapılan araştırma sonucunda; beden eğitimi öğretmeni adayları ile diğer öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 4). Bulut (2009)'un yapmış olduğu çalışmada; öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının “üniversite” değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmediği ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara bağlı olarak, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde üniversite değişkeninin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Diğer taraftan beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir (Tablo 5). Bu sonuç benzer araştırmalarda elde edilen bulgularla benzerlik göstermemektedir. Yalnız (2010) ve Pehlivan (2010)'ın yapmış olduğu çalışmalarda beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören kız öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, erkek öğrencilerin tutumlarına göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlara göre, kız öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olması, bayanların erkeklere göre öğretmenlik mesleğini kendileri için daha ideal bir meslek olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Yapılan bir diğer araştırma sonucunda; beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, algılanan akademik başarı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemesidir (Tablo 6). Bu bulgu; Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünü kazanabilmek için YGS'nin önemli bir kriter olmasından kaynaklanabilir.

Araştırmada öğretmen adaylarının yeterlik algısı ölçeğinden aldığı puanlar 46 ile 150 arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan Beden Eğitimi, Müzik, Resim-İş, Sosyal Bilgiler ve Türkçe öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin yeterlik algısı ölçeğinden

maksimum puana yakın oldukları dikkate alındığında bu branşlardaki öğretmen adaylarının meslekte kendilerini yeterli algıladıkları sonucuna varılabilir (Tablo 7). Demirtaş ve diğerleri (2011)'ne göre; Türkçe, Sosyal Bilgiler, Müzik ve Resim-İş öğretmenliği programlarında öğrenim görmekte olan öğretmen adayları, diğer programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarına göre kendilerini daha yeterli olarak algılamaktadırlar. Diğer yandan okul öncesi öğretmenliği ve ilköğretim matematik öğretmenliği programlarında öğrenim gören adaylar kendilerini diğerlerine oranla daha az yeterli olarak algılamaktadırlar. Bu sonuçlara göre; yetenek sınavı ile öğrenci alan beden eğitimi, müzik ve resim-iş öğretmenliği bölümleri açısından bakıldığında son yıllarda bu bölümleri tercih eden adayların çoğunlukla Güzel Sanatlar Lisesi ve Spor Lisesinden gelmesi ayrıca almış oldukları eğitimin kalitesinin artması bu branşı seçen öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılabilir.

Araştırmada elde edilen başka bir sonuca göre; öğretmen adaylarının yeterlik algıları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (Tablo 8). Yılmaz (2010), öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada bay ve bayanların öz-yeterlik algılarının birbirlerine yakın olduğunu ortaya koymuştur. Erişen ve Çeliköz (2003)'ün çalışmasında ise; cinsiyetleri açısından bayan öğretmen adayları, genel öğretmenlik davranışlarına ilişkin alanların hepsinde erkek adaylara göre kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna varmışlardır.

Diğer bir sonuca göre; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yeterlik algıları, algılanan akademik başarı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (Tablo 9). Akademik başarı durumunu “yüksek” olarak belirten öğretmen adaylarının yeterlik algıları, başarı durumunu “orta” olarak belirten öğretmen adaylarının yeterlik algılarına nazaran daha yüksektir. Bu sonuç; akademik başarı durumunu “yüksek” olarak belirten öğretmen adaylarının öğretme görevini başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için gerekli davranışları gösterecekleri konusundaki inanışlarının akademik başarı durumunu “orta” olarak belirten öğretmen adaylarına göre olumlu bir farklılık gösterdiği sonucuna varılabilir.

Araştırmaya katılan örneklem grubunu oluşturan beden eğitimi öğretmeni adayları ve diğer öğretmen adaylarının yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 10). Öksüzoğlu (2009)'na göre beden eğitimi öğretmen adayları, kabul edilebilir bir düzeyde kendilerini mesleki anlamda diğer öğretmen adaylarına kıyasla yeterli algılamaktadırlar. Gürbüzürk ve Şad (2009)'a göre de Beden Eğitimi, Resim-İş, Müzik ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin, Fen Bilgisi, Matematik ve İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek öz-yeterlik inancına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre; yetenek sınavı ile öğrenci alan Beden Eğitimi, Müzik ve Resim-İş Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin almış oldukları eğitim düzeyinin artması ve kendilerini alanlarında yeterli görmeleri bu öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılabilir.

Beden eğitimi öğretmeni adaylarının yeterlik algıları ile ilgili sonuçta cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (Tablo 11). Mirzeoğlu (2007)'nin öğretmen adaylarının cinsiyete göre yeterlik puanları karşılaştırıldığında, kadın ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Türk (2009)'ün araştırma bulgularına göre ise, cinsiyet değişkeni açısından fark bayanlar lehine anlamlı bulunmuştur.

Diğer bir sonuçta, beden eğitimi öğretmeni adaylarının yeterlik algıları, algılanan akademik başarı durumu değişkenine göre de anlamlı bir farklılık göstermesidir (Tablo 12). Akademik başarı durumunu “yüksek” olarak belirten öğrencilerin yeterlik algıları, akademik başarı durumunu “orta” olarak belirten öğrencilerin yeterlik algılarına göre daha yüksektir. Yapılan literatür taramasında (Chowdhury ve Shahabuddin 'den aktaran: Tuzcu, 2010)'ya göre akademik başarı, öz-yeterlik ve motivasyon tarafından etkilenmektedir. Bu çalışma da göstermiştir ki, yüksek bir akademik başarıya sahip olan öğrenciler aynı zamanda yüksek bir öz-yeterliğe sahiptir. Bu sonuç, beden eğitimi öğretmen adayının bu mesleği yapabileceğine dair yeterliliğinin olumlu yönde geliştiğini ve spor lisesinden gelen öğrencilerin bu mesleği özümsemesinde faydalı olduğu sonucuna varılabilir.

Ayrıca, öğretmen adaylarının ‘Yeterlik Algısı Ölçeği’nden elde ettikleri puanlarla, ‘Tutum Ölçeği’nden elde ettikleri puanlar arasındaki korelasyon katsayısı anlamlı

bulunmuştur (Tablo 13). Demirtaş ve diğeri (2011)'nin yaptıkları çalışma sonuçları ise, öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ile mesleğe yönelik tutumları arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, beden eğitimi öğretmen adaylarının 'Yeterlik Algısı Ölçeği'nden elde ettikleri puanlarla, 'Tutum Ölçeği'nden elde ettikleri puanlar arasındaki korelasyon katsayısı anlamlı bulunmuştur (Tablo 14). Derman (2007)'a göre, öz-yeterlik ve tutum arasındaki ilişkiye bakıldığında, bu iki değişken arasında olumlu bir ilişki görülmektedir.



## SONUÇ VE ÖNERİLER

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları ile diğer bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve yeterlik algısı düzeylerini belirlemek, bu tutumlar ve yeterlik algılarının; öğrencilerin kişisel bilgilerinden elde edilen bağımsız değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmanın sonuçları kısaca şu şekilde özetlenebilir:

Araştırmada, Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde bulunan beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünün öğretmen adayları ile diğer öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve yeterlik algıları incelenmiştir.

Araştırmanın sonucunda; beden eğitimi, sosyal bilgiler, resim, okul öncesi ve müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları; matematik, türkçe, bilgisayar, fen bilgisi, sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca yapılan istatistiksel analizlerde öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılıklar olduğu; kadın öğrencilerin tutumları, erkek öğrencilerin tutumlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak, öğretmen adaylarının algılanan akademik başarıya göre, beden eğitimi öğretmeni adaylarının cinsiyet değişkenine göre ve de algılanan akademik başarı durumuna göre ise öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır

Diğer bir araştırma sonucunda; Türkçe, okul öncesi, beden eğitimi, sınıf ve müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları; resim, bilgisayar, sosyal bilgiler, matematik ve fen bilgisi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre mesleklerinde kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca öğretmen adaylarının yeterlik algıları ile algılanan akademik başarı değişkeni arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Farklı sonuç olarak, cinsiyete ve üniversitelere göre öğretmenlik mesleğine karşı beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının yeterlik algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Son olarak, öğretmen adaylarının ‘Yeterlik Algısı Ölçeği’nden elde ettikleri puanlarla, ‘Tutum Ölçeği’nden elde ettikleri puanlar arasındaki korelasyon katsayısı ile beden eğitimi öğretmen adaylarının ‘Yeterlik Algısı Ölçeği’nden elde ettikleri puanlarla, ‘Tutum Ölçeği’nden elde ettikleri puanlar arasındaki korelasyon katsayısı anlamlı bulunmuştur.

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğrencilerinin geliştirdikleri olumlu tutumları doğrultusunda davranışlar göstermeleri yönünde öğretim elemanları öğrenciye daha çok sorumluluk vererek öğrenciyi daha aktif hale getirebilir.
2. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği, spora karşı belli düzeyde yeteneğin olması gereken bir branş olduğu düşünüldüğünde okullarda yürütülen eğitimle ilgili etkinlikler bir taraftan sporla ilgili yeteneğin gelişmesine yardım ederken, diğer taraftan öğretmenlik için gereken becerilerin kazanılmasını sağlayacaktır.
3. Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenliğin ilk yıllarında yaşayabilecekleri zorlukların üstesinden gelebilmeleri ve kendilerini daha yeterli görebilmelerini sağlamak için eğitim programlarının öğretmenlik başarısını artırıcı hedef davranışlarla donatılmış olması öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerini artırabilir.
4. Beden eğitimi öğretmen adaylarının boş zamanlarını daha iyi değerlendirmeleri ve spor becerilerinin artırılması için öğretmenlere kendilerini geliştirebilecekleri olanaklar sunulması öğretmenlik becerilerinin gelişmesinde ve öğretmenlik öz-yeterlik düzeylerinin artmasında etkili olabilir.
5. Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik inançları üzerinde önemli etkisi olduğu bulunan cinsiyet, program ve fakülte değişkenlerinin hem farklı aday öğretmen gruplarında hem de hâlihazırda çalışmakta olan öğretmen grupları üzerinde değerlendirilmesinin de alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

6. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ve öz-yeterlik algılarını arttırmak amacıyla ilk yıldan başlanmak üzere üst sınıflara doğru daha fazla uygulama yapma olanağı sağlanabilir.
7. Yapılan araştırmalar sonucunda, öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinin, okudukları dönemde gerçekleştirilen öğretmen atamalarına göre farklılık gösterebileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda Yüksek Öğretim Kurumu tarafından, ileriye dönük araştırmalar yapılarak ülkenin öğretmen ihtiyacı sayısına göre eğitim fakültelerinde kontenjan açılması, gençlerin işsizlik kaygısı nedeniyle, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinin düşmesini engelleyebilir.
8. Öğretmen atamalarında temel alınan KPSS'nin içeriğinde bazı değişikliklere gidilebilir, öğretmen adaylarının eğitim gördükleri programın alan derslerinden oluşan ve dört yıla dağıtılarak bir sınav şekli getirilebilir ve seviyeleri belirlenebilir. Bu durum, son sınıfta öğrenim gören öğrencileri sadece KPSS'ye yönelik çalışmamalarını sağlayacaktır.
9. Ayrıca orta öğretim kurumlarında mesleki rehberliğe daha fazla önem verilmeli ve meslekler öğrenci seviyelerine uygun bir dille tanıtılmalıdır. Öğretmenlik mesleği herkes tarafından kolaylıkla yapılabilecek bir meslek değildir. Bu gerçek kabullenilmeli ve buna yönelik çalışmalar yapılarak kişisel özellikleri ve psikolojik durumu uygun olmayan öğrencilerin bu mesleği seçmeleri önlenmelidir.
10. Son olarak öğretmen yetiştirilmesinden sorumlu olan kurumlarda öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının ve tutumlarının geliştirilmesine yönelik bir dersin programa alınması yararlı olabilir.
11. Yapılan bu çalışmada sadece fakültelerinin 4.sınıfında okuyan ve hâlihazırda mezun olabilecek durumda olan öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirildiği, öğretmen adaylarının 1.sınıftan itibaren 4 yıllık süreç içinde değerlendirildiğinde araştırmanın geliştirilmesi açısından daha fazla katkı sağlayacaktır.

## YARARLANILAN KAYNAKLAR

- Akbulut, Efe (2006), “Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleklerine İlişkin Öz-Yeterlik İnançları”, **Eğitim Fakültesi Dergisi**, 3(2), 24-33.
- Aksoy, Mehmet Emin (2010), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları”, **Sosyal Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, 2, 197-212.
- Alkan, Cevat ve Hacıoğlu, Fatma (1997), **Öğretmenlik Uygulamaları: Öğretim Teknolojisi**, 1.Baskı, Ankara: Alkım Yayınları.
- Arıca, Tolga ve Dilmaç, Bülent (2003), “Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencilerinin Bir Takım Değişkenler Açısından Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi”, **Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 3 (1), 1-7.
- Bayhan, Pelin (2009), **İlköğretim Okulları Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğine Yönelik Tutumları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baysal Ayşe Can (1981), **Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar**, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Bulut, Hüseyin, Doğan, Çetin (2005). “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumlarının İncelenmesi”, **Eğitim Fakültesi Dergisi**, 10 (1), 13-27.
- Bulut, İlhami (2009), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi”, **Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, 14, 13-24.
- Büyükkaragöz, Savaş (1998), **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, 7.Baskı, Konya: Mikro Yayıncılık.

- Çakır, Özler ve diğerleri (2000), **Mersin Üniversitesi 1999-2000 Yılı Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programının (ÖMBP) Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi**, Mersin Üniversitesi Araştırma Fonu Saymanlığı EF (ÖÇ) 2000-1 Nolu Araştırma Projesi.
- Çapri, Burhan ve Çelikkaleli, Öner (2008), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi”, **Eğitim Fakültesi Dergisi**, 15, 33–53.
- Çeliköz, Nadir ve Çetin, Filiz (2004), “Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenler”, **Milli Eğitim Dergisi**, 162,8-9.
- Çetinkaya, Ramazan (2007), **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yeterlilik Alguları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetinkaya, Zeynep (2009), “Türkçe Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi” **Elementary Education Online**, 8(2), 298-305, 2009. İlköğretim Online, 8(2), 298-305, 2009. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Çetin, Şaban (2003), **Anadolu Öğretmen Lisesi Ve Düz (Genel) Lise Çıkışlı Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dağ, Esra (2010), **Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörler Arasındaki İlişki (İzmir İli Örneği)**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirtaş, Hasan ve diğerleri (2011), “Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları”, **Eğitim ve Bilim**, 36(159), 96-111.
- Deryakulu, Deniz (2004), **Eğitimde Bireysel Farklılıklar**, 2.Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.
- Erdoğan, İlhan(1999), **İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış**. İstanbul: Dönence Yayınları.

- Erhan, Süleyman Erim (2009), **Doğu Anadolu Bölgesi İl Merkezlerinde Beden Eğitimi Dersinin İşlenebilirliği, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sorunları ve Bunların Öğrenci Tutumları Üzerine Etkisi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erişen, Yavuz ve Çeliköz, Nadir (2003), “Öğretmen Adaylarının Genel Öğretmenlik Davranışları Açısından Kendilerine Yönelik Yeterlik Algıları”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 1(4), 427-439.
- Erkuş, Adnan ve diğerleri (2000), Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. **Eğitim ve Bilim**, 25 (116), 27-34.
- Eskicumalı, Ahmet (2002), **Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği**, 2.Baskı, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Gerek, Resul (2006), **Düziçi Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülebağlan, Cevriye (2003), **Öğretmenlerin İşleri Son Ana Erteleme Eğilimlerinin Mesleki Yeterlik Alguları, Mesleki Deneyimleri ve Branşları Bakımından Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Araştırma**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gür, Kazım (2010), **Anadolu Öğretmen Liseleri Öğrencileri İle, Anadolu Liseleri Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Ölçülmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnceoğlu, Metin (1993), **Tutum Algı İletişim**, I. Baskı, Ankara: Verso Yayıncılık,
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem (1999), **Yeni İnsan ve İnsanlar**, 10. Baskı, İstanbul: Evrim Basım Yayım ve Dağıtım Yayıncılık.
- Köseoğlu, Pınar ve diğerleri (2004), “Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı”, **Bilim ve Akıl Aydınlığında Eğitim Dergisi**, 5 (58).
- Kuşçu, Elif (2006), **Ortaöğretimde Okuyan Sporcu Öğrencilerin, İdeal Beden Eğitimi Öğretmeni Profilini Algılayabilme Düzeyleri (Konya İli Örneği)**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi (1999), **T. C. Resmi Gazete**, 23742, 01 Temmuz 1999.

Milli Eğitim Temel Kanunu (1973), **T. C. Resmi Gazete**, 14574, 14 Haziran 1973.

Mirzeoğlu, Dilşad ve diğerleri (2007), “Beden Eğitimi Öğretmeni, Öğretmen Adayı ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Mesleki Yeterlik Duygusunun Karşılaştırılması”, **Spor Bilimleri Dergisi**, 18(3), 109-125.

Niyazi, Can (1998), **Öğretmen ve Yöneticinin Etkinliğinin Öğretimdeki Rolü**, İstanbul: Pegem A Yayıncılık.

Öksüzöğlü, Pınar (2009), **Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Yeterlik Algıları**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Övet, Onur (2006), **Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde, Etkili Olan Faktörlerin Belirlenmesi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özertan, Emre (2007), **Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Alguları İle Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Benlik Kavramları Arasındaki İlişki**, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Pehlivan, Zekai, (2010) “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Fiziksel Benlik Alguları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Analizi”, **Eğitim ve Bilim**, 35, 126-136.

Sağlam, Aycan Çiçek (2008), “Müzik Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları”, **Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1, 59-69.

Sarıoğlu, Halide ve diğerleri, (2005).“Mesleki Eğitim Fakültesi El Sanatları Eğitimi Bölümü Öğretmen Adaylarının Alan Bilgisi ve Öğretmenlik Meslek Dersleri ile Öğretmenlik Uygulaması Ders Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, **Milli Eğitim Dergisi**, 165.

Semerci, Nuriye ve Semerci Çetin (2009), “Türkiye’de Öğretmenlik Tutumları”, **Sosyal Bilimler Dergisi**, 1, 137-146.

- Senemoğlu, Nuray (2004), **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**, 3.Baskı, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Tamer, Kemal ve Pulur, Atilla (2001), **Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri**, Ankara: Ada Matbaacılık.
- Tavşancıl, Ezel (2005), **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**, 2.Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.
- Tekışık, Hüseyin Hüsnu (2000), **Öğretmen Adaylarına Son Ders ve Genç Öğretmenlere Mesaj**, 7.Baskı, Ankara: Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları.
- Tolan, Barlas ve diğerleri (1985), **Ben ve Toplum: Sosyal Psikoloji** 1. Baskı, Ankara: Teori Yayınları.
- Tuzcu, Özlem (2010), **Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleki Yeterlik Algıları ve Mesleki Güdülenme Düzeyleri ile Akademik Başarı Algıları Arasındaki İlişki**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türk, Ercan (1999), **Milli Eğitim Bakanlığı'nda Yapısal Değişmeler ve Türk Eğitim Sistemi**, 1.Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.
- Türk, Nurgül (2009), **Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleklerine ilişkin Öz-yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünal, Semra ve Ada, Sefer (2001), **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, 2.Basım. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Varol, Bahar (2007), **Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz-Yeterlikleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Vural, Birol (2004), **Yetkin-İdeal Vizyoner Öğretmen**, İstanbul: Hayat Yayınları.
- Yalçın, Hüseyin (1995), **Beden Eğitimi Öğretmeni El Kitabı**, 2. Baskı, Ankara.
- Yalız, Deniz (2010), "Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması", **Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, 5(1), 7-14.



Yetim, A. Azmi ve Göktaş, Zekeriya (2004), “Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri”, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 12, 541-550.

Yılmaz, İsa (2010), **Türkçe Öğretmen Adaylarının Özel Alan ve Öz-Yeterlik Algıları**, Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

# **EKLER**

Sayı / Ref. : B.30.2.KTÜ.0.Y2.00.00/020/131  
Konu / Subj. : Anket izni

17/03/2011

**Sayın, Mehmet SANDIKÇI**  
**Yüksek Lisans Öğrencisi**

Yüksekokulumuz Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü 4. Sınıf öğrencileri üzerinde Yrd.Doç.Dr.Erman ÖNCÜ danışmanlığında yapacağımız tez çalışmasında kullanılmak üzere anket uygulaması yapmanız Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi saygı ile rica ederim.



**Prof. Dr. Rasim KALE**  
Müdür

T.C. KARADENİZ  
TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
Fatih Eğitim Fakültesi  
Dekanlık



KARADENİZ  
TECHNICAL UNIVERSITY  
Fatih Faculty of Education  
Dean's Office



Sayı / Ref. : B.30.2.KTÜ.0.12.00.00/020/ 898  
Konu / Subj. : Tez Çalışması

Trabzon, 18.03.2011

**Sayın, Mehmet SANDIKÇI**

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Beden Eğitimi ve Spor ABD  
Yüksek Lisans Öğrencisi

İLGİ: 17.03.2011 tarihli dilekçeniz.

Tez çalışmanızda kullanmak üzere "Öğretmenlik Tutum Ölçeği" adlı anketinizin Fakültemiz Bölüm/Programları 4.sınıf öğrencilerine uygulanması Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinize ve gereğini rica ederim.

  
Prof. Dr. Adnan BAKI  
DEKAN



**EK-1**

**Kişisel Bilgi Formu**

**1. Cinsiyetiniz**

Bayan

Bay

**2. Bölümünüz .....**

**3. Akademik başarı durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?**

Düşük

Orta

Yüksek

## Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği

| Her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra, ifadenin size ne derece uyup uymadığını ifadenin yanındaki kutucukları işaretleyerek belirtiniz. Lütfen her ifadeyi bir kez işaretleyiniz ve cevaplanmamış hiçbir ifade bırakmayınız. |  | 5                        | 4                        | 3                        | 2                        | 1                        |
|---|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <b>Bana Tamamen Uygun (5)    Bana Hiç Uygun Değil (1)</b>   |  |                          |                          |                          |                          |                          |
| 1   | Öğretmenliğin manevi doyumunu yüksek olan bir meslek olduğunu düşünüyorum.               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2   | Hiçbir zaman öğretmenlik yapmayı düşünmem.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3   | Uzun dönemli tatil olanağı olsa da öğretmenlik yapmayı istemem.                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4   | Öğretmen olma düşüncesi bile beni tedirgin eder.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5   | Öğretmenliği çok seviyorum.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6   | İşsiz kalsam da öğretmenlik yapmam.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7   | Bence öğretmenlik sıradan bir meslektir.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8   | Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum.                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9   | Bütün gün başkalarının çocuklarıyla uğraşmanın hiç de çekici olmadığını düşünüyorum.     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10  | İstedğim bir yerde olsa bile öğretmenlik yapmak istemem.                                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11  | Çocuklarla ve genç kuşakla bir arada olmanın kişiyi zinde ve canlı tuttuğuna inanıyorum. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12  | Parasal olanakları iyileştirdiler bile öğretmenlik yapmayı tercih etmem.                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13  | Öğretmenlik sözcüğünü duymak bile beni huzursuz etmeye yetiyor.                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14  | Benim için en uygun mesleğin öğretmenlik olduğunu düşünüyorum.                           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15  | Hem çalışıp hem de kendime zaman ayırabileceğim için öğretmenliği tercih ederim.         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16  | Kendimi küçüklüğümde beri öğretmen olmak için hazırlıyorum.                              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17  | Hayatta seçmeyi düşünebileceğim en son meslek öğretmenliktir.                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18  | Öğretmen olmak için yaratıldığımı inanıyorum.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19  | Çocukları sevsem bile öğretmenlik yapmayı istemem.                                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20  | Öğretmenlik hayallerimi süsleyen bir meslektir.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21  | Hangi koşullar altında olursa olsun öğretmenlik yaparım.                                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22  | Öğretmenlik yapmaktansa, başka işlerde çalışmayı tercih ederim.                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## EK-3

## Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği

| Her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra, ifadenin size ne derece uyup uymadığını ifadenin yanındaki kutucukları işaretleyerek belirtiniz. Lütfen her ifadeyi bir kez işaretleyiniz ve cevaplanmamış hiçbir ifade bırakmayınız. |   | 5                        | 4                        | 3                        | 2                        | 1                        |
|---|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Bana Çok Uygun (5) Bana Hiç Uygun Değil (1)   |   |                          |                          |                          |                          |                          |
| 1   | Alanımla ilgili olarak günlük ders planı hazırlayabilirim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2   | Öğrencileri motive etmek için neler yapılması gerektiğini biliyorum.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3   | Dersi öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olarak hazırlamada zorlanmam.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4   | Dersi ilginç kılmak için neler yapılması gerektiğini belirleyebilirim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5   | Hedef davranışları belirleyebilmede güçlük çekmem.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6   | Öğrenmeyi kolaylaştıracak yöntem ve teknikleri kullanabilirim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7   | Dersin içeriğini gerçek yaşamla ilişkilendirerek sunabilirim.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8   | İçeriği somuttan soyutta, kolaydan zora doğru sunmada zorlanmam.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9   | Sınıf içi etkinlikleri öğrenciler arasında kargaşaya yol açmadan düzenleyebilirim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10  | Etkili bir sınıf yönetimi için gerekli ilkeleri sınıf ortamında uygulayabilirim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11  | Sınıftaki tüm öğrencilerin derse katılımını sağlamak için gereken her şeyi yapabiliyim.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12  | Öğrenci işbirliğini ve iletişimini geliştirmek için sınıf içi düzenlemeler yapabiliyim.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13  | Zamanı dersin tüm aşamalarını gerçekleştirebilecek şekilde kullanabilirim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14  | Etkinlikler sırasında açık ve anlaşılır yönergeler vermede zorlanmam.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15  | Tahtayı etkili bir biçimde kullanabilirim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16  | Sesimi sınıf ortamına göre ayarlayabilir ve etkili bir biçimde kullanabilirim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17  | Alanımla ilgili olarak, bilimsel açıdan kendime güvenirim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18  | Öğrencilere eşit davranmada zorlanmam.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19  | Öğrenci hatalarını uygun biçimde düzeltebilirim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20  | Öğrencilerimin beni eleştirmelerinden rahatsızlık duymam.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21  | Ders kitabını, öğretmene yol gösterici olarak benimseyip, olası eksikliklerini giderici önlemler alabilirim.                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22  | Dersin sonunda konuyu toparlayabilir, kısa bir değerlendirme yapabiliyim.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23  | Öğrencilerin eleştirileri yönünde eksikliklerimi gidermek için çaba gösterebilirim.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24  | Öğrencilere karşı herhangi bir nedenden ötürü ön yargılı davranmam.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25  | Öğrencilerin bireysel sorunlarının, onların eğitim sürecini etkileyeceğini düşünerek, sorunların çözümü için çaba harcayabilirim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26  | Dersin somutlaştırılmasını sağlamak amacıyla, yaratıcılığımı kullanarak basit araç ve gereçler geliştirebilirim.                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27  | Öğrencilerin sorularını (saçma, basit, gereksiz olsa bile) ciddiye alıp içtenlikle yanıtlayabilirim.                              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28  | Öğrencilerin olumsuz davranışlarını görmezden gelip olumlu davranışlarını ön plana çıkarmaya çalışabilirim.                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29  | Kendimi, öğrencilerin her birinin başarılı olabileceği öğrenme yaşantılarında geçmelerini sağlayabilecek yeterlikte görüyorum.    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30  | Ders kitabına bakmadan ders anlatabilirim.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## ÖZGEÇMİŞ

Sandıkçı, 1975 yılında Rize'nin Çayeli ilçesinde doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini aynı ilde tamamladı. 1995 yılında Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünü kazandı. Bu bölümden mezun olduktan sonra 2006 yılında Ağrı'nın Patnos ilçesine sözleşmeli beden eğitimi öğretmeni olarak atandı. 2007 yılında Rize Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'ne memur kadrosunda spor uzmanı olarak atandı. 2008 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladı. Halen Rize Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'nde memur kadrosunda spor uzmanı olarak görev yapmakta olup, 2011 Haziran dönemi öğretmen atamalarında kurumlar arası geçişe başvurarak 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılında Nevşehir Merkez İncekaralar İlköğretim Okuluna beden eğitimi öğretmeni olarak atanmıştır. Sandıkçı'nın yabancı dili İngilizcedir.