



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

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENİ ADAYLARININ
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Engin Oğuz KOÇU

Çorum 2020

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENİ
ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

Engin Oğuz KOÇU

**Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı**

Yüksek Lisans Tezi

**TEZ DANIŐMANI
Dr. Öğr. Üyesi Çalık Veli KOÇAK**

Çorum 2020

ETİK BEYANNAMESİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırlayıp sunduğum “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı tez; bilimsel ahlak ve değerlere uygun olarak tarafımdan yazılmıştır. Tezimin fikir/hipotezi tümüyle tez danışmanım ve bana aittir. Tezde yer alan araştırma tarafımdan yapılmış olup tüm cümleler, yorumlar bana aittir.

Yukarıda belirtilen hususların doğruluğunu beyan ederim.

01/Temmuz/2020
Engin Oğuz KOÇU

ÖN SÖZ

Milli Eğitimin gayesi yalnız hükümete memur yetiştirmek değil daha çok memlekete ahlâklı, karakterli, cumhuriyetçi, inkılâpçı, olumlu, atılgan, başladığı işleri başarabilecek kabiliyette, dürüst, düşünceli, iradeli, hayatta rastlayacağı engelleri aşmaya kudretli, karakter sahibi genç yetiştirmektir. Bunun için de öğretim programları ve sistemleri ona göre düzenlenmelidir (Mustafa Kemal ATATÜRK).

Ülkemiz için eğitim ve eğitim programlarının ne kadar önemli olduğunu yukarıda yer alan cümlelerden daha güzel açıklanabileceğini düşünmüyorum.

Hazırlamış olduğum bu çalışmada benden yardımını ve desteğini esirgemeyen tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Çalık Veli KOÇAK'a, gerek lisans gerekse yüksek lisans eğitimimde daima yanımda olan, aynı zamanda tez jürimde yer alarak tez çalışmamda yardımlarını esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KEREM'e, tez savunması esnasında öneri ve görüşlerini esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Rabia Hürrem ÖZDURAK SINGİN'a, lisans ve yüksek lisans eğitimimde bilgi ve görüşleri ile katkıda bulunan Dr. Öğr. Üyesi Tolga ESKİ'ye, tezimin analiz kısmında bana sabırla yol gösteren Dr. Onur Mutlu YAŞAR'a ve lisans eğitimimi tamamladığım, daima yanımda olan Kastamonu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nun değerli hocalarına teşekkürü borç bilirim.

Cümlelerimin yetmeyeceği Anneme.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ETİK BEYANNAMESİ.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
KISALTMALAR VE SEMBOLLER.....	vi
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	viii
ÖZET.....	ix
SUMMARY	x
1. GİRİŞ	1
1.1 Çalışmanın Amacı	3
1.2 Problemler	3
1.3 Hipotezler	4
1.4 Sınırlılıklar.....	5
1.5 Sayıtlar	6
2. GENEL BİLGİLER.....	7
2.1 Ülkemizde İlk Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları	7
2.1.1 Öğretmenlik mesleği ve önemi.....	11
2.2 Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	16
2.2.1 Beden eğitimi öğretmenliği görevi ve özellikleri	17
2.3 Pedagojik Formasyon Eğitimi	19
2.4 Tutum	21
2.4.1 Tutum kavramı.....	21
2.4.2 Tutumun öğeleri.....	23
2.4.2.1 Duygusal öge	23
2.4.2.2 Zihinsel öge.....	24
2.4.2.3 Davranışsal öge.....	25
2.4.3 Tutumların oluşumu.....	26
2.4.4 Tutumların değişimi	26
2.5 Mesleğe Yönelik Tutum ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	28
2.6 Mesleğe Yönelik Tutum ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	30
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	33
3.1 Araştırmanın Modeli	33
3.2 Evren ve Örneklem.....	33
3.3 Veri Toplama Araçları.....	34
3.4 Kişisel Bilgi Formu	34
3.5 Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği.....	34
3.6 Verilerin Analizi.....	35
4. BULGULAR.....	36
4.1 Katılımcıların Demografik Bilgileri	36
4.2 Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı	37
4.3 Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımı	38
4.4 Katılımcıların Öğrenim Gördüğü Bölüme Göre Dağılımı	39

4.5 Katılımcıların Lisanslı Sporculuk Durumuna Göre Dağılımı	40
4.6 Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geneline İlişkin Bulgular ve Yorum	40
4.7 Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	42
4.8 Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi	43
4.9 Katılımcıların Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi	44
4.10 Katılımcıların Lisanslı Sporculuk Değişkenine Göre İncelenmesi	46
5. TARTIŞMA	47
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	51
KAYNAKLAR	54
EKLER.....	60
ÖZGEÇMİŞ.....	64



KISALTMALAR VE SEMBOLLER

DB	: Dünya Bankası
KPSS	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TTKB	: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
YKS	: Yükseköğretim Kurumları Sınavı
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu

ÇİZELGELER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Çizelge 4.1: Katılımcıların demografik bilgileri.	36
Çizelge 4.2: Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı.	37
Çizelge 4.3: Katılımcıların yaşa göre dağılımı.	38
Çizelge 4.4: Katılımcıların öğrenim gördüğü bölüme göre dağılımı.	39
Çizelge 4.5: Katılımcıların lisanslı sporculuk durumuna göre dağılımı.	40
Çizelge 4.6: Beden eğitimi öğretmeni adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerleri.	41
Çizelge 4.7: Beden eğitimi öğretmeni adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerleri.	42
Çizelge 4.8: Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre incelenmesi.	42
Çizelge 4.9: Katılımcıların yaşlarına ilişkin mesleğe yönelik tutumlarının Kruskal-Wallis Test bulguları.	43
Çizelge 4.10: Katılımcıların bölüm değişkenine göre incelenmesi.	44
Çizelge 4.11: Katılımcıların yaşlarına ilişkin mesleğe yönelik tutumlarının Mann Whitney U Test bulguları.	46

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 4.1: Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı.	37
Şekil 4.2: Katılımcıların yaşa göre dağılımı... ..	38
Şekil 4.3: Katılımcıların öğrenim gördüğü bölüme göre dağılımı.	39
Şekil 4.4: Katılımcıların lisanslı sporculuk durumuna göre dağılımı.	40



BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

ÖZET

KOÇU, Engin Oğuz, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi), Çorum, 2020.

Bu çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kastamonu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören öğretmen adayları ile Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Pedagojik Formasyon Eğitimi alan öğretmen adaylarından oluşan toplamda 407 kişi katılmıştır. Katılımcılara 4 sorudan oluşan kişisel bilgi formu, 23 sorudan oluşan Mesleğe Yönelik Sevgi ve Mesleğe Yönelik Kaygı alt boyutlarını içeren “Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Verilerin Analizi SPSS paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerine Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış ve bu test sonucunda değişkenlerin normal dağılım göstermedikleri görülmüştür. Bu nedenle araştırmada ikili karşılaştırmalar için Mann-Whitney U ve çoklu grup karşılaştırmaları için Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak $p<0,05$ belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre Mesleğe Yönelik Kaygı boyutunda öğretmenlik bölümü öğrencilerinin, formasyon eğitimi alan öğrencilerine göre daha yüksek kaygı düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Öğretmen, Tutum, Spor.

EXAMINATION OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS TEACHER CANDIDATES' ATTITUDES TOWARDS THE PROFESSION

SUMMARY

KOÇU, Examination of Physical Education and Sports Teacher Candidates' Attitudes Towards The Profession (Master Thesis), Çorum, 2020.

The purpose of study is to determine attitudes towards profession between candidate teachers who study physical education and sport teaching and who have pedagogical formation via various variables. 407 students who are currently pedagogical formation education and study of physical education and sports during 2018-2019 period at physical education and sports department of Kastamonu University participated in this study. The "Physical Education Teaching Attitude Scale", which included the personal information form consisting of 4 sub-dimensions and 23 questions to discover 'love and anxiety towards occupation, was applied to the participants. The data analyzed via SPSS package program. Kolmogorov-Smirnov Test results, the data did not present normality. Therefore, Mann-Whitney U Test for pairwise comparison and Kruskal Wallis H Test for more than two comparisons were used. $P < 0,05$ used as significance value. According to the findings, students of physical education and sport presented higher anxiety values than those who have pedagogic formation.

Keywords: Attitude, Teacher, Physical education, Sports.

1. GİRİŞ

Eğitim sisteminin ilk görevi toplumda kalkınmayı gerekleştirebilmek için nitelikli insan yetiştirmektir. Eğitim sistemi, öğrencileri meslek dünyasına veya bir sonraki eğitime hazırlamak için üreten bir yurttaş olarak görür (şimşek, 1999). Bunun yanı sıra eğitimin amaçlarından biri de bireyleri çağın gerekliliklerine uygun bireyler yetiştirmektir (elikten, 2005).

Öğretmenlik alan dersleri ve uygulamalarının asıl amacı; ğretmen adaylarının mesleki açıdan gelişmiş ve mesleğe hazır hale gelmiş birer ğretmen olarak pedagojik formasyon eğitimi derslerinde aldıkları bilgi, beceri ve tutumlarını mesleklerinde verimli ve etkili bir şekilde uygulamalarını sağlamaktır. Öğretmenlerin ve ğretmen adaylarının mesleklerinde daha verimli ve mutlu olabilmeleri, yaptıkları mesleğe karşı tutumları ile doğru orantılıdır (stner, 2006). Buna istinaden öğretmenlerin ve ğretmen adaylarının mesleklerine olumlu bir tutum sergileyebilmeleri öğrenme-öğretme motivasyonu ile aynı ve olumlu bir yönde ilerlemektedir (Ayık ve Ataş, 2014).

Tutum için en genel tanım olarak şu söylenebilir; bireyin belli bir nesneye, insana ve buna yönelik olumlu ya da olumsuz bir biçimde davranmasına, hissetmesine yol açan olabildiğince istikrarlı ve yargısal eğilimlerin bütünüdür (Budak, 2005).

Öğretmen yetiştiren kurumların temel amacı öğretmenlik mesleğinin gerekliliklerini ğretmen adayına süreç içerisinde kazandırmaktır. Bu da ğretmen adayına hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programları ile gerek genel bilgi gerekse özel alan bilgilerin verilmesi ile kazandırılması mümkündür (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2008, 2009).

Sınıf ortamında öğretmenin davranışlarını belirleyen durumlara bakıldığında davranışları etkileyen temel nedenin öğretmenin, öğretmenlik mesleğine karşı tutumu olduğu grlmektedir (Duran, 2009; stner, 2006). Bireylerin kendilerine olan inançları bir olaya ya da duruma karşı olumlu veya olumsuz tutum geliştirmesi ile

doğru orantılıdır. Tutum ile inançların ve davranışların arasında bir bağ olduğu görölmektedir.

Bu düşünceler doğrultusunda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinde başarı sağlayabilmeleri için mesleğe yönelik tutumları önemlidir (Oral, 2004). Öğrenciler, öğretmenin tutum ve davranışından etkilenir. Bunlar; dünya görüşü, alışkanlıkları, fikirleri, düşünceleri ve değerleridir (Gök, 2003).

Meslek seçiminde kişilerin kişisel özellikleri ve yapacakları mesleğe karşı tutumları önemlidir. Kişilerin bir mesleği tam anlamıyla yerine getirmesi için sadece bilişsel ya da beceri boyutunda değil duyuşsal boyutta da hazır bulunuşluğu kendinde bulundurması gerekir. Hazır bulunuşluluk temel olarak tutum ile ilgilidir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutuma sahip öğretmenlerde bulunması gereken özellikleri şöyle sıralayabiliriz:

1. Alana vakıftır ve sürekli gelişmeye açıktır.
2. Ders esnasında sabırlıdır ve olayları soğukkanlılıkla değerlendirir.
3. Her türlü görüşteki öğrencilere saygılıdır.
4. Her öğrenciyi güdülemeyi iyi bilir.
5. Liderlik ve arabuluculuk özelliklerine sahiptir.
6. Problem çözme ve kafasındakileri uygulamaya dönüştürebilme özelliklerine sahiptir.
7. Öğrencileri hayata hazırlamayı amaç edinirler.

Olumlu tutumda bulunan bireyler daima öğrenme ve öğretmeyi basitleştirir. Olumsuz tutumları aksi yönde başarıyı azaltır. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlar eğer ki olumsuz yönde ise olumlu yönde çevrilmesi gerekir (Semerci ve Semerci, 2004).

Öğretmenliğe hazırlık aşamasında son sınıfa gelen ya da pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği için gerekli yeterlilikleri kazanmış olmaları beklenir. Mesleğe yönelik olumlu tutum da bu yeterliklerden biri olarak görülebilir. Bu nedenle beden eğitimi öğretmen adayları ve pedagojik formasyon eğitimi alan beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleğe yönelik

tutumlarının belirlenmesi verilen öğretmenlik eğitimlerinin mesleğe yönelik tutuma etkisini ortaya koyabilir.

1.1 Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesidir.

1.2 Problemler

1. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları ne düzeydedir?
2. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermekte midir?
3. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları yaş değişkeni açısından farklılık göstermekte midir?
4. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları lisanslı sporculuk durumu değişkeni açısından farklılık göstermekte midir?
5. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrenimi gören öğretmen adayları ile Antrenörlük Eğitimi bölümünde öğrenim görerek pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları farklılık göstermekte midir?
6. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrenimi gören öğretmen adayları ile Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim görerek pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları farklılık göstermekte midir?
7. Antrenörlük eğitimi bölümünde öğrenim görerek pedagojik formasyon alan beden eğitimi öğretmeni adayları ile Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim görerek pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları farklılık göstermekte midir?

8. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrenimi gören öğretmen adayları ile pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları farklılık göstermekte midir?
9. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrenimi gören öğretmen adayları ile pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik sevgi tutumları farklılık göstermekte midir?
10. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrenimi gören öğretmen adayları ile pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik kaygı tutumları farklılık göstermekte midir?

1.3 Hipotezler

1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı fark vardır.
2. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık vardır.
3. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile yaşları arasında anlamlı farklılık vardır..
4. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile lisanslı sporculuk durumları arasında anlamlı farklılık vardır.
5. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrenimi gören öğretmen adayları ile Antrenörlük Eğitimi bölümünde öğrenim görerek pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı fark vardır.
6. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrenimi gören öğretmen adayları ile Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim görerek pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı fark vardır.
7. Antrenörlük Eğitimi bölümünde öğrenim görerek pedagojik formasyon alan beden eğitimi öğretmeni adayları ile Spor Yöneticiliği bölümünde

öğrenim görerek pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı fark vardır.

8. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrenimi gören öğretmen adayları ile pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı fark vardır.
9. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrenimi gören öğretmen adayları ile pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik sevgi tutumları arasında anlamlı fark vardır.
10. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrenimi gören öğretmen adayları ile pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik kaygı tutumları arasında anlamlı fark vardır.

1.4 Sınırlılıklar

Araştırmanın evreni, 2018/2019 eğitim öğretim yılında Kastamonu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri ile Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Pedagojik Formasyon Eğitimi alan Kastamonu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Antrenörlük Eğitimi Bölümü ve Spor Yöneticiliği Bölümünde halen öğrenim görmekte olan öğrenciler ile sınırlandırılmıştır. Araştırmanın verileri 4 sorudan oluşan kişisel bilgi formu ve adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi için Ünlü (2011) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” ile elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5 Sayıtlar

1. Anket uygulamasından önce katılımcılara araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Katılımcıların ölçeğin yönergesini anladığı ve tarafsız yanıtlar verdiği varsayılmıştır.
2. Çalışma için kullanılan ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması önceden yapıldığı için ölçeğin beden eğitimi öğretmenliğine yönelik tutumu ölçmek için geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.



2. GENEL BİLGİLER

2.1 Ülkemizde İlk Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları

Ülkemizde öğretmenlerin eğitilmesi çeşitli gelişmelerle paralel bir şekilde ilerlemiştir. Bunların en önemlileri siyasal gelişmeler, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel gelişmeler olmuştur. Cumhuriyet dönemine geçişte öğretmen yetiştirilmesi çözüm bekleyen acil sorunlar arasında yer almaktaydı. Bu durumun sorun olmasının sebebi ise geçmişten gelen bir temelin olmamasıydı. Buna verilecek en önemli örnek ise 1923 yılında sadece 10102 ilkokul öğretmenin bulunması, bunlardan 1081 tanesinin kadın öğretmen, 9021 tanesinin ise erkek öğretmen olmasıydı. Toplamda bulunan 10102 öğretmenden mesleki öğretmenlik eğitimi görenlerin sayısı 2734 kişi ile sınırlıydı (Akyüz, 2001; s. 244).

Ülkemiz son 150 senedir farklı öğretmen yetiştirme sisteminin geliştirildiği ve uygulandığı ülkelerden birisi olmuştur. 150 yıllık geçmişi olan öğretmenlik yetiştirme sistemimizi incelediğimizde; Osmanlı döneminde çocukların eğitimi önemli olarak görülse de ordu ve dini kuruluşlarda yer alan bireylerin eğitimine daha çok önem verildiği anlaşılmaktadır. On sekizinci ve on dokuzuncu yüzyılda ortaokul öğretmenlerinin yetiştirilmesi için yeni uygulamalar geliştirilmiştir. Bu dönemlerde eğitimin kolaylaştırılması ve fırsatların toplamda yer alan tüm kesimlere yayılması, sosyal olarak reformların toplum tarafından ısrarla talep edilmesi yönetim eğitim sistemini tamamen batının etkisinde yeniden kurgulamıştır. Medreseler toplumun gereksinimlerine yanıt vermemeye başladığında Osmanlı Devleti, batılı devletlerin okullarını inceleme altına alarak devletin askeri alandaki eksikliklerinin eğitimsizlikten kaynaklandığını tespit etmiş, bunu çözebilmek ve ordunun eğitim ihtiyacını karşılamak adına yüksek askeri uzmanlık okullarını açmıştır (Koçer, 1983, s. 575).

20. yüzyılın başlarında Osmanlı Devleti'nde 13 bölgeye yayılan 17 öğretmen eğitim okulu, 1 adet de öğretmen eğitim fakültesi bulunmaktaydı. Sürekli artan ilkokul öğretmeni eğitimi talebine yanıt verebilmek adına öğretmen eğitim

okullarının sayıları hızla artırılmış ve 1911 yılında bu okulların sayıları 31'e yükselmiştir. Bu okullarda eğitim programları temelde akademik ve teorik olarak ilerlemekteydi. 1920 yılına kadar Osmanlı Devleti'nin savaş içerisinde bulunması nedeniyle öğretmenlik eğitimi sistemi üzerinde küçük değişiklikler yapılmış, büyük çapta değişikliklere sosyo-politik sebeplerden dolayı yer verilmemiştir (Karagözoğlu, Arıcı, Bülbül ve Çoker, 1995, s. 210).

Cumhuriyet Döneminin ilk zamanlarında, öğretmenliği bir iş grubu haline getirebilmek için gerekli girişimlerde bulunulmuş, 13 Mart 1924 tarihinde yayımlanan Orta Tedrisat Kanununun 1. Maddesinde "Öğretmenlik devletin temel hizmetlerinden talim ve terbiye sorumluluğunu üstlenen sınıf ve derecelere ayıran bir meslek grubudur." İbaresine yer verilmiştir. 22 Mart 1926 tarihli ve 789 Maarif teşkilatına dair kanunun 12. Maddesinde ise "Maarif hizmetlerinde asıl olan muallimlik" ifadesine yer verilmiştir. Yayımlanan bu kanunlarda yer alan maddeler ile şunlar açıklanmak istenmiştir.

1. Öğretmenlik mesleği, devlete ait bir kamu görevidir. Eğitim ve öğretimi gerçekleştiren bir meslek grubudur.
2. Öğretmenlik mesleği, eğitim hizmetleri içerisinde önceliğe ve üstünlüğe sahiptir (Akyüz, 2001, s. 344).

Öğretmenlik mesleğinin öncelikli ve üstün bir meslek olması bu maddelerde her ne kadar resmiyete kavuşsa da bu maddelerin uygulanması konusunda gerekli çalışmalar yapılmamış, Osmanlı Devleti'nden gelen uygulamalara devam edilmiştir. Bu nedenle öğretmenlik mesleği nitelikli bir meslek olmaktan ziyade herkesin kolaylıkla sahip olabileceği, girmesi kolay bir iş grubu haline gelmiştir. Eğitim Bakanlığı oluşturmuş olduğu metinlerde öğretmenlik mesleği her ne kadar "uzmanlık" olarak nitelendirilse de bu görüş sadece kağıt üzerinde yer almış; herkesin yürütebileceği bir iş, bir meslek halinde devam etmiştir (Akyüz, 2003, s. 64).

1931-1932 yıllarında öğretmen yetiştiren kurumların eğitim süresi 6 yıla çıkarılmış, bu 6 yıllık eğitim süresinin ilk üç yılında ortaokul programlarına yer verilmiş, son üç yılda ise öğretmenlik mesleki çalışmalarına ağırlık verilmiştir. Bu uygulamadan bir süre sonra öğretmen okullarında ilk üç yılın yer aldığı dönem kaldırılmış, ortaokullardan öğrenciler yerleştirilmeye başlanmıştır. 1937 yılında

köylerde öğretmen yetiştirme uygulamaları sorunu ortaya çıkmış, buna istinaden biri İzmir Kızılçullu diğeri Eskişehir Mahmudiye olmak üzere iki tane “eğitim yurdu” faaliyete geçirilmiştir. Bu uygulamalar 3228 sayılı “Köy eğitim kursları” ve “Köy Öğretmen Okulları” ile ilgili 4247 sayılı kanunun yayınlanmasına kadar sürdürülmüş ve ön hazırlık niteliği taşımıştır (Akyüz, 1993, s. 331).

1948 yılında ülkemizin çeşitli yerlerinde 21 adet köy enstitüsü açılmış olup Ankara Hasanoğlan Köy Enstitüsü'nde ilkokullar için geçici başöğretmen ve denetmen yetiştirmek maksadıyla 3 yıllık eğitim veren köy enstitüsü kurulmuştur. 1946 yılında çok partili ilk seçim sonrasında Demokrat Parti Köy Enstitülerini hedef olarak belirlemiş, bu kurumlara “öğretmenler için gerekli bilgileri vermediği, töre, örf, adet ve ahlaki değerleri tahrip ettiği ve halkın çocuğunu zorla çalıştırma” gibi suçlamalar yöneltilmişlerdir (Sakaoğlu, 1992, s. 99).

1953 yılına kadar ilkokul öğretmeni yetiştirme 2 farklı yönden yapılmış, 1953 sonrasında ise 6234 sayılı kanun ile birlikte öğretmen yetiştiren kurumlar “İlköğretmen Okulu” adı ile birleşmiş, ilkokul üzerine 6 yıl, orta öğretim üzerine ise 3 yıl öğrenim vererek öğretmen yetiştirmeye devam etmişlerdir. İlkokul öğretmenlerinin daha nitelikli yetiştirilebilmesi adına 1974 yılından itibaren iki yıl yükseköğretim veren enstitüler kurulmuş, 1976 yılında bu enstitülerin sayısı 50'ye kadar ulaşsa da 30 tanesi daha sonra kapatılmıştır. 20 Temmuz 1982 yılından itibaren öğretmenlik eğitimleri üniversiteler bünyesine alınarak yüksekokullarda yetiştirme uygulamalarının devamı sağlanmıştır (MEB, 1992, s. 8).

1989 yılı itibari ile eğitim veren yüksekokulların öğrenim süreleri 4 yıla çıkarılmış ve eğitim fakültelerine dönüşümü gerçekleştirilmiştir.

Öğretmen yetiştirme uygulamalarımız 1996 yılına kadar “her şeyi bilen öğretmeni” yetiştirmeyi amaçlasa da öğretmenlerden toplumun eğitim gereksinimlerini karşılaması da beklenmiştir. Öğretmen yetiştirme kurumlarında nitelikli öğretmenler yetiştirme amaçlanmış ve bu kurumlarda uygulanan ders programları ise buna yönelik olarak düzenlenmiştir. Bu çıkarım köy enstitülerinin, yüksekokulların, eğitim fakültelerinin vermiş olduğu ders programlarına bakıldığında açıkça görülmektedir.

Günümüzde öğretmen yetiştirme uygulamaları 1994 yılının sonlarında başlayan 1998 yılında tamamlanan Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK)/Dünya Bankası

Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi kapsamında fakültelerin yeniden yapılandırılması gerçekleştirilmiş, öğretmen yetiştirme uygulamalarında yapılan bu yapılandırmaların gerekçeleri olarak şu maddeler öne çıkmıştır.

1. Amaçları “ihtiyaç duyulan alanlarda nitelikli öğretmen yetiştirme” olan eğitim fakültelerinin amaçları dışına çıkarak bilimsel araştırma yapmaya yönelimleri
2. Alan öğretmenliği programlarının Fen–Edebiyat fakültelerinde uygulanan uygulamalar ile birebir benzerlik olması, fakülteler arasındaki etkileşimin düşük olması
3. Öncelikli ihtiyaç olan okul öncesi öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin yetiştirilmesinde yetersiz kalınması
4. Eğitim fakültelerinin alan öğretimi yapmakta yetersiz kalması ve öğretmen adaylarını alana yönelik uygulamalardan mahrum bırakması
5. Millî Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu arasındaki iş birliğinin yetersiz olması
6. Öğretmen yetiştirme uygulamalarına yönelik düzenlenen sertifika programlarının bakanlık tarafından para kaynağı olarak görülmesi ve yerleştirilmesi mümkün olmayan alanlarda sertifika programı verilecek durumun istismar edilmesi
7. Millî Eğitim Bakanlığının, eğitim alanına harcaması gereken yurtdışı eğitimleri, yurtdışı burs imkanlarını daha çok mühendislik ve fen bilimleri alanına aktarması
8. Öğretmen yetiştirme uygulamalarında eğitim fakültelerinde verilen eğitimin bütünsel olarak incelendiğinde, nitelikli öğretmen yetiştirmekten uzak olması sebebiyle YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi uygulanmıştır (YÖK, 1998, s. 14-19).

YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi ile aşağıdaki uygulamalara yer verilmiş ve uygulamaların çıktıları şunlar olmuştur.

1. Alanlarda program geliştirmeleri yapılmış, alanlar ile ilgili kaynak oluşturulmuş, çeşitli materyaller oluşturularak eğitim fakültelerine gönderilmiştir.

2. Fakültelerde ders veren öğretim elemanlarının mesleki gelişimleri ve lisansüstü eğitimleri için yurtdışına gönderilmesi sağlanmıştır.
3. Millî Eğitim Bakanlığı ve Eğitim Fakülteleri arasında protokol imzalanmış, eğitim fakültesi–uygulama okulu iş birliği yapılarak hayata geçirilmiştir.
4. Eğitim fakültelerinin denetlenmesi, mevcut uygulanan programların değerlendirilmesi adına uzmanlardan oluşan “Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi” kurulmuştur.
5. Lisans düzeyinde 16 öğretmen yetiştirme programı hayata geçirilmiş, öğretmen yetiştirme programlarının ile MEB okullarında yer alan programlarla paralellik göstermesi sağlanmıştır.
6. Öğretmenlik formasyonu derslerine uygulama saatleri eklenmiş, Türkçe yazılı ve sözlü anlatım dersleri, bilgisayar dersi zorunlu hale getirilmiştir.
7. Ortaöğretim Alan Öğretmenliği için Tezsiz Yüksek Lisans Programları açılmıştır.

YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi iş birliğinde yapılan bu programın olumlu yönleri olarak meslek öncesinde öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarının artırılması, özel öğretim yöntemlerine ağırlık verilmesi, sınıf öğretmenliği yetiştirilme uygulamalarının 8 yıllık kesintisiz eğitim verebilecek düzeyde olmasına ağırlık verilmesi, asıl yetiştirilen branşların dışında yan alan eğitiminin de verilmesi programın olumlu çıktısı olarak yansımıştır (Kavcar, 2003).

Günümüzde eğitim sistemi sürekli olarak güncellenmekte ve nitelikli öğretmen yetiştirmeye yönelik uygulamalara devam edilmektedir. Ülkemiz geçmişten günümüze kadar gelen öğretmen yetiştirme uygulamalarından gerekli dersleri çıkararak gelişen ve değişen ihtiyaçlar doğrultusunda çalışmalar yaparak öğretmenlerin gelişimine katkıda bulunmalıdır.

2.1.1 Öğretmenlik mesleği ve önemi

İçerisinde yaşanan her toplumun bir amacı ve bu amaç doğrultusunda içerisinde yetiştirmesi gereken mensupları bulunmaktadır. Toplumu yetiştirmek ve gelişimini sağlayabilmek için içerisinde bulunan bireylerin bir uyumla hareket etmesi, morallerini yüksek tutabilmesi, amaç doğrultusunda güdülenmesi, kişilik

özelliklerini geliştirmesi, içerisinde buldukları meslek gruplarındaki yeterliklerini artırmaları, sağlıklı bilgi birikimi oluşturmaları ve gelecek nesillere aktarmaları gerekmektedir. Bu gelişimin sağlanabilmesi için uygun eğitim ortamının hazırlanması oldukça önemlidir. Toplum bireyleri için düzenlenecek eğitimi uzamsal olması, ömür boyu olması gerekmektedir. Süreklilik arz eden yaşam boyunca eğitimin içerisinde bulunmak nitelikli insan olmanın temelinde yer almaktadır. Bu görüşlere dayanarak her toplum kendi kültürel yapısına, kendi ihtiyaçlarına uygun bir eğitim sistemi oluşturur (Taymaz, 1997, s. 1).

Toplumların sürekli olarak revizyona uğraması, ülkelerin yönetimlerin değişmesi, bu yönetimlerin eğitim felsefelerine göre sürekli olarak güncellenmesine neden olmaktadır. Eğitim, Eflatun'a göre insanlığa toplum içerisindeki bireylere olgunluğu vermektir. Kant'a göre, insanın doğasında bulunan gizli tüm kabiliyetlerinin ortaya çıkarılarak geliştirilmesi, Rousseau'ya göre, insan yapma, çocukları geliştirme sanatı, Durkheim'a göre tamamen sosyalleşmeden ibarettir. John Dewey, eğitimi yaşanılanların yeniden örgütlenmesi ve yeniden tasarlanması olarak tanımlamış, her yaşantının bir önceki yaşantılarla etkileşim içerisinde gün yüzüne çıktığını, insanlar üzerinde değişiklikler görüldüğünü ve bir sonraki yaşantıyı etkilediğini öne sürmüştür (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994, s. 32).

Genel olarak “istenilen davranışı ortaya çıkarma” ya da “davranışa istenilen şeklin verilme süreci” olarak tanımlanan eğitim, toplumun süzgecinden geçen değerlerin, ahlaki ve örfi yapı taşlarının, bilgi ve beceri birikimlerinin gelecek kuşaklara aktarılması ile alakalıdır (Senemoğlu, 1997, s. 23). Eğitimin içeriğinden kısaca bahsedilecek olursa eğitimin uzun bir süreç olduğundan, bu süreç içerisinde bireyin davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesinden, davranışlardaki değişmelerin ise kasıtlı olarak gerçekleşmesinden bahsedebiliriz. Eğitim sürecinde kişinin edinmiş olduğu bilgi birikimi ve tecrübeleri esas alınmaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994, s. 32; Tamer ve Pulur, 2001, s. 39).

Eğitim elde edilen bilgi birikiminin gelecek nesillere aktarılmasını, insanların zihinsel gelişimini sağlamayı, kültürel mirasın gelecek kuşaklara aktarılmasını, özgür düşünce yapısına sahip bireylerin etkin, katılımcı, özgür düşünen ve nitelikli insanların yetiştirilmesini amaçlar (Kılbaş Köktaş, 2003, s. 5). Genel olarak eğitimin amaçları olarak şunları sayabiliriz. Bireyin kendisini gerçekleştirme, insani

ilişkilerin sağlıklı kurulabilmesi, ekonomik verimlilik ve sosyal sorumluluk bilinci edinme olarak dört ana grupta toplanabilir (Tamer ve Pulur, 2001, s. 51).

Günümüzde giderek gereksinim duyduğumuz nitelikli insan gücüne ulaşabilmek nitelikli, kaliteli bir eğitimle ve bu eğitimleri inşa edecek kurumlarla sağlanabilir (Kılbaş Köktaş, 2003, s. 57). Toplumun işleyişini düzenlemek adına ortaya çıkan kurumlar gibi eğitim kurumları da toplumun bazı ihtiyaçlarını karşılamak üzere ortaya çıkmıştır. Eğitim kurumlarının siyasal, kültürel, ekonomik ve toplumsal işlevleri yanı sıra temel işlevi toplumda yer alan insanları yetiştirerek topluma katkı sağlayan bireyler haline getirmektir (Fidan ve Erden, 1998, s. 82). Bireylerin toplumdaki ve dünyadaki gelişmelere değişimlere ayak uydurabilecek her ne koşulda olursa olsun katkıda bulunabilecek bir biçimde yetiştirilmesi kurulacak eğitim sisteminin beraberinde nitelikli bir öğretmen kadrosunun da olması gerektiğini belirtmektedir (Dilaver, 1996, s. 119).

Eğitimin temel yapı taşı olan öğretmenlerin ülkenin kalkınmasında nitelikli bireylerin yetiştirilmesinde, toplumdaki huzurun, barışın ve sosyal bir ortamın oluşmasında, toplumun değer ve kültürel bilgi birikiminin gelecek nesillere aktarılmasındaki rolü ve önemi yadsınamayacak kadar fazladır (Özden, 1999, s. 9).

Eğitimin niteliğini etkileyen faktörlerin başında her ne kadar öğretmenler gelse de eğitimin kalitesini belirleyen pek çok etken bulunmaktadır. Bunlar eğitim faaliyetlerine ayrılan bütçeler, eğitim ortamının fiziki yeterlilikleri, eğitim faaliyetlerinin yer aldığı mevzuatlar, eğitim kurumlarının yönetimleri, okul ders müfredatları gibi birçok etken yer almaktadır. Bu etkenler kimi zaman tek başına kimi zaman ise diğerleri ile etkileşim içerisinde eğitim kalitesinde önemli rol oynar. Öğrencilerin istekli olduğu, eğitim ortamının ve materyallerinin sağlıklı bir eğitim için elverişli olduğu, fiziksel yeterliliklerin tam olduğu bir ortamda öğretmenin bu ortamı en iyi şekilde kullanması, bu yeterlilikleri en iyi şekilde değerlendirmesi bir zorunluluktur. Öğretmenin gerekli nitelikte olmamasıyla birlikte, tüm olanaklar elverişli olsa dahi, kaliteli bir eğitim ortamı oluşturulamaz (Özoğlu, 2010).

Toplumun geleceğe taşınması demokratik, çağdaş bir toplumun ortaya çıkmasını sağlayacak en önemli insan öğretmendir. Toplumsal değişimi ortaya çıkaran temel yapı taşıdır. Özellikle toplumsal dalgalanmaların yaşandığı, teknolojinin hızla geliştiği günümüzde değişimin topluma entegresinde en önemli rol öğretmenlik mesleğidir (Kılbaş Köktaş, 2003, s. 57).

Öğretmenlik mesleği toplumun yapısını şekillendiren; içerisinde bireysel, sosyal, kültürel, bilimsel, teknolojik boyutlar gibi toplumun ihtiyaçlarına yönelik fonksiyonlar barındıran profesyonel bir eğitim mesleğidir. Öğretmen ise bireylerin yeteneklerini, davranışlarını ve topluma olan uyumu geliştiren bir meslek erbabıdır (Alkan, 2000, s. 202). Her meslek grubunda olduğu gibi öğretmenlik mesleğini icra eden kişilerde de mesleğine has özel bilgi, mesleki beceri ve meslek içerisinde kullanacağı teknikler bulunmaktadır. Ülkemizde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde öğretmenliğin “Devletin eğitim, öğretim ve eğitimin yönetilmesi ile ilgili iş ve işlemleri gerçekleştiren özel bir ihtisas mesleği olduğu” ibaresi yer almaktadır. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin bir hazırlık aşaması olduğu, mesleğe hazırlanırken genel kültür eğitimi, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon eğitimlerinin mesleği gerçekleştirecek bireylere verildiğinden bahsedilmektedir.

Öğretmenlik mesleğinde başarılı olabilmek için yeterli donanıma sahip olmak, konularla alakalı öğretim düzeyine uygun derecede bilgi sahibi olmak, öğretmenlik meslek bilgisine hâkim olmak gerekmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994, s. 13-14). Öğretmenlik mesleği bireysel farklılıklar ile en çok karşılaşılan fakat bu aradaki dezavantajı minimuma indirerek, aktarılan konuda maksimum verim sağlanmasını istemektedir. Öğretmen gerekli ortamı oluşturarak öğrenciye rehberlik eden, onun aktif katılımını sağlamaya yardımcı olan öğretimin vazgeçilmez bir yapı taşıdır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994, s. 38).

Öğretmen eğitim ve deneyim ürünüdür. Öğretmen zaman içerisinde deneyimlerini öğrenme ortamına aktarır ise başarılı olur. Öğretmenlerinin deneyimleri, vermiş olduğu eğitimin niteliği yanı sıra bir faktörde öğretmenlik mesleğine yönelik tutumudur. Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu bir tutum sergileyen öğretmenin, mesleğini seven, öğrenmeye ve öğretmeye her zaman açık bir öğretmenin, eğitim ortamında daha verimli olacağı düşünülmektedir. Öğretmenin rolleri sadece eğitim ortamında değil çevrede de önemlidir. Bu yüzden öğretmenlik mesleğinin rollerini okuldaki roller ve çevresel roller olarak iki gruba ayırabiliriz. Öğretmenin okuldaki rolü eğiticilik, karar vericilik, liderlik, danışmanlık ve uzlaştırıcılık olarak sınıflandırmak mümkündür. Çevresel rolleri ise toplumun kalkınmasına katılma, toplumsal liderlik, ahlaki değerler savunuculuğu ve çocuk eğitim uzmanlığı gibi başlıklar olarak ele alabiliriz (Gündüz, 2003, s. 41-42).

Öğretmenler toplumun kalkınmasında, toplumun huzur bulmasında ve ülkenin aydınlanmasında önderlik ve rehberlik eden bireylerdir. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu'nun (UNESCO) yapmış olduğu bir araştırmada ekonomik yönden zayıf olan ülkelerde nitelikli öğretmenlere ihtiyaç duyulduğu, bu ülkelerin kalkınması adına eğitimdeki niteliğin artırılmasına vurgu yapılmaktadır (Karacaoğlu, 2008).

Nitelikli öğretmenlere, eğitime ve öğretmenlik mesleğine önem veren toplumların hızla gelişmekte olduğu görülmektedir. En iyi donanımlara, en iyi eğitim sistemine sahip olursa dahi, eğitimin en önem arz eden kısmına yani öğretmene gereken değerin verilmemesi durumunda donanımların ve sistemin hiçbir önem arz etmediği açıkça ortadır (Akyüz, 2001, s. 23).

Ülkemizde öğretmenlerin yetiştirilmesi, Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar gündemdeki yerini önemle korumaktadır. Özellikle Cumhuriyetin kurulduğu yıllarda Atatürk'ün eğitime ve öğretmenlere verdiği değer Türk eğitim tarihinde önemli yer tutmuş ve Türk eğitim sisteminin oluşturulmasında yönlendirici etki sağlamıştır (YÖK, 2007, s. 15).

Toplumsal gelişmelerin öğretmenlik mesleğindeki başarı ile alakalı olduğunu, bu mesleğin olumlu ya da olumsuz etkisi ile birlikte toplumun ileri ya da geri gideceğini bilen Atatürk, Cumhuriyetin kurulması sonrasında 25 Ağustos 1924 yılında Ankara'da bir araya geldiği Öğretmenler Birliği Kurultayı'nda "Öğretmenler; yeni nesli cumhuriyetin fedakâr öğretmen ve eğitimcileri, sizler yetiştireceksiniz. Yeni nesil sizin eseriniz olacak... Cumhuriyet; fikren, ilmen, fennen, bedenen kuvvetli ve yüksek karakterli koruyucular ister. Yeni nesli bu özellik ve kabiliyette yetiştirmek sizin elinizdedir. Sizin başarınız cumhuriyetin başarısı olacaktır." demiştir (Tekışık, 2004, s. 19).

Öğretmenlik mesleği ile ilgili önemle üzerinde durulması gereken diğer bir husus ise nitelikli öğretmenler için okumaya istekli ve yetenekli adayların gerekli olduğudur. Üniversite mezunu olan tüm bireylerin, öğretmenlik formasyonu alan tüm adayların öğretmenlik mesleğini icra edemeyeceği bir gerçektir. Herkesin öğretmen olabileceğini düşünmek ya da bu fikri savunmak öğretmenliğin sıradan bir meslek dalı olarak tanımlanmasına sebep olacaktır. Milli Eğitim Temel Kanunu'nda bu durum şu şekilde açıklanmıştır. "Öğretmenlik özel bir ihtisas mesleğidir." denilmektedir (Kavcar, 2003, s. 10-12).

21. yüzyıl ile birlikte birçok alanda yenilikler yapılmış, bu yenilikler teknoloji, sanayi, eğitim vb. birçok alanda görülmüştür. Bilginin kullanılması ve işlenmesi, iletişim ve haberleşme teknolojilerinin hızla gelişmesi, toplumsal ve ekonomik anlamda ortaya çıkan gelişmeler beraberinde eğitim sisteminde ve eğitim programlarında yeni yaklaşımlar ve gelişmeler gün yüzüne çıkmıştır (Karacaoğlu, 2009).

Eğitim sistemi bu gelişmelerin doğrudan ve hızla hissedildiği bir alan haline gelmiştir. Asırlar boyunca eğitim anlayışları değişime uğramış, bu değişimler sonrasında eğitim kurumlarına yüklenen görevler ve sorumluluklarda değişikliğe uğramıştır. Bu değişimler aslında eğitim sisteminde köklü bir değişimin yaşanmasına sebep olmuş, güncellenen eğitim sisteminde yetiştiricinin hızla yeni sisteme adapte olması, yetiştirilmesi istenilen bireylerin, okulda görev alan öğretmenlerin, yöneticilerin yeni sisteme uyum sağlaması ve hızla değişime ayak uydurmaları beklenmiştir (Oktay ve Unutkan Polat, 2008).

Dolayısıyla süreç içerisinde en büyük etkiye sahip olan öğretmenlerin niteliklerinin sorgulanması ve gelişime açık olup olmama durumları sorgulanmıştır. Bu sorgulamada eğiticinin mesleki gelişiminin değerlendirilmesi, görev tanımının gelişmeler çerçevesinde yeniden yapılması, bireysel ve mesleki hedeflerin tam olarak belirlenmesi gerekmektedir (MEB, 2008, s. 11).

Öğretmenin yeterlikleri hedeflerin doğru belirlenmesi yanı sıra öğrencinin, velinin ve eğitim ortamının gelişimini desteklemek de eğitimin niteliğinin artmasında önemli bir rol oynayacaktır. Öğretmenler yeterlikleri ve mesleğe yönelik tutumları ile birlikte kalitenin artırılmasında önemli bir rol oynayacaktır. Toplumsal kalkınmanın, toplumsal sorunların çözümlerinin, bireysel gelişimlerin gerçekleşmesinde eğitim hizmetlerinin kalitesi, öğretmenin tutumu ve yeterliğinin önemi gün geçtikçe daha iyi anlaşılmaktadır (Karacaoğlu, 2008).

2.2 Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Ülkemizde beden eğitimi ve spor öğretmeni olabilmek için, üniversitelerin ilgili bölümlerinden lisans düzeyinde mezun olmak gerekmektedir. Üniversitelerde bulunan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünden mezun olmak ya da Antrenörlük Eğitimi, Spor Yöneticiliği veya Rekreasyon Eğitimi bölümlerinden

mezun olarak Pedagojik Formasyon Eğitimi alınarak da beden eğitimi ve spor öğretmeni sertifikasına sahip olunabilmektedir. Lisans düzeyinde eğitim alabilmek için ise üniversitelerin özel yetenek sınavlarına katılım sağlanır ve Yükseköğretim Kurumunun belirlemiş olduğu kurallar çerçevesinde hazırlanan mülakatlardan geçilerek lisans düzeyinde eğitim almaya hak kazanılır. Üniversiteler Yüksek Öğretim Kurumları Sınavların'da (YKS) taban puanlarını belirler, YKS'de adayın elde ettiği puan türünden en yükseğini kabul ederek mülakata alım yapar. Özel yetenek sınavları üniversitelerin kendi tercihlerine göre belirlenir ve oluşturdukları parkurlardan en iyi dereceyi alan bireylere eğitim vermeyi hedefler.

Özel yetenek sınavlarını tamamlayan adaylar puan sıralamasına göre sıralanır, okula kaydını yaptıran öğrenciler 4 yıl boyunca lisans eğitimi alırlar. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliğilisans programında 4 yıl boyunca 45 zorunlu, 30 seçmeli olmak üzere 75 ders vardır. Mezuniyet için öğrencilerin tamamlaması gereken toplamda 240 Avrupa Kredi Transfer Sistemi'nin (AKTS) kredisinin 171'i zorunlu 69'u seçmeli derslerden elde edilmek zorundadır. Lisans eğitimini başarıyla tamamlayan öğrencilerin öğretmenlik mesleğini icra edebilmeleri için Kamu Personeli Seçme Sınav'ına (KPSS) girmeleri ve sınavda başarılı olmaları gerekmektedir.

Öğretmenlik mesleği, "1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesinde" şu şekilde tanımlanmıştır. "Öğretmenlik, devletin eğitim ve öğretim ile ilgili tüm yönetim ve koordinasyonunu üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" olarak açıklanmıştır (MEB, 1973). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliğiise beden eğitimi dersinin gerekliliklerini tam anlamı ile yerine getirebilecek, alan bilgisi ve meslek bilgisine sahip, ders programlarını uygulayabilecek Türk Milli Eğitimi'nin hedefleri ve amaçları doğrultusunda hareket eden, okul içerisinde ve okul dışarısındaki etkinliklere hâkim bir uzmanlık alanıdır (Özbek, 2007).

2.2.1 Beden eğitimi öğretmenliği görevi ve özellikleri

Beden Eğitimi öğretmenlerinin ders içi ve ders dışı görev ve sorumlulukları diğer öğretmenlerden oldukça farklıdır. Beden Eğitimi öğretmenlerinin geleceğe sağlıklı nesiller yetiştirmek, ahlaki değerlerimize uygun bireyler yetiştirmek, ülkemizde spor alt yapısına katkıda bulunmak, okuldaki sosyal ve sportif faaliyetleri yönetmek, ders dışına taşan, okul saatlerinin yetmediği bir çok sorumluluğu vardır.

Öğrencilerle yapmış olduğu çalışmalar, okul takımları, okulları arası turnuvalar, özel günler ve tören çalışmaları, ders planları, aktiviteler ile ilgili çalışmalar Beden Eğitimi öğretmeninin görevleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca Beden Eğitimi öğretmeni öğrencilerin gelişimlerinin takip edilmesinde, onların komuta edilmesinde, öğrencilerin vücudunu tanımada, çevre ile uyumlu bir yaşam sürmesinde etkin rol oynamaktadır (Demirhan, Coşkun ve Altay 2002).

Beden eğitimi çalışmalarıyla öğrencilerin bedensel ve ruhsal gelişimlerini destekleyerek takım olma, kendine güven duyma, toplumsal kurallara uyum sağlayan ve bireysel ilişkilerin en iyi örneklerini veren, yardımsever, saygılı, dürüst davranan bireyleri yetiştirmek beden eğitimi öğretmeninin başlıca görevleri arasında yer almaktadır (Yamaner, 2001).

Nitelikli bir beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken kişisel ve mesleki özellikleri sıralayacak olursak;

1. Öğretmenin bireysel farklılıkları, kültürel farklılıkları, öğrencilerin ilgi ve isteklerini dikkate alarak onların gelişimi için çaba sarf etmesi gerekmektedir.
2. Öğrencilerin geliştirmek istediği özelliklerini kendi davranışlarında onlara göstererek iyi bir rol model olması gerekmektedir.
3. Kişisel ve mesleki gelişimine açık olmalı, başarılı öğretmenler ve yöneticilerin deneyimlerinden yararlanarak kendisini geliştirmelidir.
4. Yeni düşünelere, bilgi ve fikirlere açık olması, öz değerlendirme yaparak mesleki gelişimini sağlaması gerekmektedir.
5. Çalışmış olduğu eğitimi kurumunun gelişiminde etkin rol oynaması beklenmektedir.
6. Türk Eğitim Sistemine uygun hareket ederek mesleği ile ilgili mevzuatı takip ederek bunlara uygun olarak davranması gerekmektedir.
7. Öğrencilerin her birisinin değerli olduğunu, onların eğitim sisteminde önemli bir rol oynadığını hissettirmesi gerekmektedir.
8. Öğrencilerin zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal farkındalıklarını öğrenme öğretme sürecinde destekleyerek öğrencileri ileriye taşımak adına çaba sarf etmesi gerekmektedir.

9. Öğrenciler ile sağlıklı ve dengeli bir iletişim kurması gerekmektedir.
10. Öğrencilerin çok yönlü gelişimine katkıda bulunmalı; eğitim sürecinde bireylere adil olmayı, güvenmeyi, olumlu arkadaşlık bağı kurmayı, sabırlı olmayı, sorumluluk sahibi olmayı, yardımsever olmayı, duyarlı olmayı, dürüst olmayı, paylaşımına açık olmayı, eşit ve adil davranmayı, vatansever olmayı aşılmalı bu değerleri ön plana çıkarmalıdır.
11. Beden eğitimi öğretmenin öğrenme ve öğretme sürecine hâkim olması, elindeki materyalleri kendi alanına uygun olarak kullanması gerekmektedir (Aras, 2013).

2.3 Pedagojik Formasyon Eğitimi

Ülkemizde öğretmen ihtiyacının giderilmesi için eğitim fakülteleri dışında mezun olan ya da öğreniminin belirli bir düzeyini tamamlamış öğrencilere, öğretmenlik mesleği ile ilgili dersler verilerek kısa süren uygulamalarla öğretmen olma hakkı zaman zaman tanınmıştır. Bunlardan birisi 1998–1999 yılında uygulamaya konulan tezli yüksek lisans uygulamasıdır. Bu programdan mezun olan Fen Edebiyat fakültesi lisans mezunu olan öğrenciler 1,5 yıl süren tezsiz yüksek lisans eğitimi sonrasında öğretmen olmaya hak kazanmışlardır (YÖK, 1998).

Tezsiz yüksek lisans programı ülkemizde 2006 yılına kadar uygulanmış, 2006 yılında uygulama devam etmiş fakat program içerisinde güncellemeler yapılarak teori ve uygulama derslerinin sayısı revize edilmiştir.

2010 yılından itibaren tezsiz yüksek lisans programı uygulaması kaldırılarak yerine “ pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı” uygulamasına geçilmiştir. Bu uygulama lisans eğitimlerine başlamış ve devam etmekte olan ya da mezun olarak giriş şartlarını taşıyan fakültelerin öğrencilere pedagojik formasyon eğitimi verilmesi kararına varılmıştır (Eraslan ve Çakıcı, 2011; Polat, 2014).

Pedagojik Formasyon kavramının detaylarını incelemeden önce kavramı oluşturan sözcüklerin anlamını bilmek kavramın daha iyi anlaşılması açısından oldukça önemlidir.

Pedagoji, İngilizcesi “Pedagogy” sözcüğünden dilimize geçmiş “eğitim bilimi” anlamını taşıyan bir sözcüktür. Formasyon ise İngilizce olarak “Formation”

kelimesinden gelmekte, Türkçesi ise “biçimlenme”, “oluşum” olarak çevirebileceğimiz bir sözcüktür. Pedagojik Formasyon “Eğitimbilimsel biçimlendirme” olarak tanımlanabilir. Eğitim bilimleri sözlüğüne bakıldığında pedagoji “eğitme ve öğretme bilgisi” olarak formasyon ise biçim verme, şekillendirme, biçimlenme olarak tanımlanmıştır.

Pedagojik formasyon eğitim, öğretim verilebilmek için sahip olunması gereken mesleki yeterlilik olarak düşünülebilirken bir başka deyişle eğitim programını etkili bir şekilde yürütmek, öğrenme-öğretme etkinliklerinde yöntem ve tekniklerin düzgün, doğru ve verimli bir şekilde kullanabilmektir. Yöntem ve tekniklerin doğru kullanılabilmesi için ise pedagojik formasyon eğitiminin alınması zorunludur.

Ülkemizde pedagojik formasyon eğitimi, Fen-Edebiyat Fakülteleri, Güzel Sanatlar Fakülteleri, İlahiyat Fakülteleri, Dil-Tarih Coğrafya Fakülteleri, Sağlık Bilimleri Fakülteleri ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulunda öğrenim gören antrenörlük eğitimi, Spor Yöneticiliği , rekreasyon bölümü öğrencilerinin alabileceği, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda ve eğitim kurumlarında öğretmen olarak çalışmak isteyen kişilerin alması gereken bir sertifika programıdır (Bilir, 2011).

Yüksek öğrenim kurulunun 3 Mayıs 2012 tarihinde yapmış olduğu açıklamayla Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu iş birliğinde çalışan Öğretmen Yetiştirme Grubunun yürütmüş olduğu çalışmalar doğrultusunda yeni bir yetiştirme modeli ortaya çıkana kadar izin verilen üniversitelerde devam eden pedagojik formasyon eğitim programlarına Talim Terbiye Kurulunun 80 no’lu kararında yer alan bölümlerde eğitim gören ve mezun olma olasılığı bulunan öğrencilerin başvurma haklarının saklı olduğuna, 2012–2013 eğitim öğretim yılı itibari ile Fen Edebiyat Fakültelerine giren öğrencilerin bu programa katılamayacağına karar vermiştir (YÖK, 2012).

Yükseköğretim kurulu tarafından Eğitim Fakülteleri, Eğitim Bilim Fakülteleri bölümleri bulunan üniversitelerde lisans eğitimine devam eden öğrenciler ve lisans bölümünden mezun olanlar için pedagojik formasyon eğitim programları açılması, bu programların hayat boyu öğrenme kapsamında bir sertifika programı olduğu değerlendirilmiştir. Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı, lisans eğitiminden ayrı bir program olup öğrencinin tercihine bağlı, YÖK tarafından

akademik kadrosu yeterli bulunan ve izin verilen üniversitelerin açabileceği bir program haline gelmiştir (YÖK, 2014).

2.4 Tutum

Tutum, davranışla ilgilenen tüm bilim dallarında özellikle sosyal psikolojide oluşması, değişmesi ve ölçülmesi önemli konulardan bir tanesidir. Tutum literatürde farklı şekillerde ve farklı bilim insanları tarafından tanımlanmıştır. Bu tanımlardan genel olacak birisini ele alırsak: Tutum; motive eden, sürekli ve bilişsel süreçlerin ortaya çıkardığı kalıcı bir organizasyon olarak tanımlanmıştır (Krech ve Crutfield, 1948).

2.4.1 Tutum kavramı

En önemli alanı Sosyal Psikoloji olan tutum kavramına ait alanyazında birden fazla çalışma yer almaktadır. Araştırmacılar tutum kavramının en genel özelliklerini ortaya çıkarmak, genel bir tanım elde edebilmek adına büyük gayret göstermişlerdir. Yapılan bir çok çalışma sonrasında tutum kavramını tam anlamı ile ele alabilmek adına iş birliği yapılmasının doğru olacağı kanaatine varılmıştır (Ajzen ve Fishbein,2011).

Katz (1960) tutum kavramını “bireylerin sahip olduğu değerlere bağlı olarak bir simgeyi, bir objeyi, bir kişiyi, iyi ya da kötü, yararlı ya da zararlı, olumlu ya da olumsuz olmasıyla tanımladığı bir ön düşünce biçimi” olarak tanımlamaktadır.

Fishbein ve Ajzen (1975) tutum kavramının en ayırt edici özelliğinin duyuşsal ya da değerlendirmeye açık etkiler olarak dile getirmiş. Tutumların kişilerin hal ve hareketlerinden yani davranışlarından hareket edilerek anlaşılacağını, tutumların gelişmiş olduğu nesneye, objeye veya kişiye karşı olumluluk durumu yada olumsuz durumuna yönelik hazırlanan değerlendirme araçlarınının tamamının tutum üzerinde veriler elde edebilmek için kullanılmasını sağlamışlardır.

McClelland'a göre kişilerin yerine getirmiş olduğu davranışlarını, daha önce yaşamış olduğu hayat tecrübeleri ortaya çıkartmaktadır ve davranış bu tecrübeler çevresinde şekil almaktadır (Tolan, İsen ve Batmaz, 1985, s. 259). Belirli bir objeye daha önce karşılaşılmış olan bir duruma karşı bireylerin olumlu yada olumsuz tutuma

sahip olması tamamen geçmiş yaşantıların ortaya çıkarmış olduğu bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Pehlivan, 1994).

Bir bireyin bir nesne veya objeye karşı olumlu bir tutum sergilemesi onun dikkatini çekmesine, ihtiyaçlarına yönelik olması ile doğrudan orantılıdır. Eğer bireyin tutumları karşılaştığı duruma karşı olumlu ise bu durum bireyin ihtiyaçlarına yanıt verdiği anlamına gelmektedir (Erden, 1995).

Binbaşıoğlu'na (1995) göre tutarlı halde bulunan ve tutumun ögeleri olarak sınıfladığı üç bileni bulunmaktadır. Bunları gözlenebilen bağımsız değişkenler, gözlenemeyen ara değişkenler ve davranış olarak ifade etmiştir.

Tutumların yukarıda bahsedilen ögeleri dışında kişilerin bebeklik ve çocukluk dönemlerindeki yaşantıları, çocuğun büyürken geçirmiş olduğu bedensel, duygusal, zihinsel değişimler ve toplum içerisinde gerçekleştirmiş olduğu becerileri, kişinin daha önce edinmiş olduğu ön yargı, inancı ve manevi değerleri, kişinin toplum içerisindeki statüsü, kişinin benlik duygusu, çevresindeki saygın insanların kendisine karşı tutumları, almış olduğu eğitim gibi birçok faktörün tutuma etkisi olduğundan bahsedilebilir (Binbaşıoğlu, 1995).

İsen ve Batmaz (2002), tutumların genel yapılarının özelliklerini belirli olarak yapılandırılmış düşünce olarak tanımlamışlardır. Tutumların hep birlikte yada ayrı ayrı ögeleri için tek tip özelliklere sahip olduğunu açıklayan Kağıtçıbaşı (1988) ise yer alan bu özelliklerin tutumlar arasındaki bağın kuvvetli olması, karmaşık olma durumları, diğer tutumlarla olan benzerlikleri, merkezliği ve tutumların tutarlı bir şekilde meydana gelmesi olarak açıklamıştır. Bireyde merkeziliği olan, kalıplaşmış olarak uzun zamanlar yer edinmiş tutumların sürekli olarak tekrarlandığını ve bunların değişiminin oldukça güç olacağı düşünülmektedir.

Kavramsal olarak tutum büyük bir alana hakim olmasına rağmen her gerçekleştirilen davranışın tutumsal davranış olarak değerlendirilmesinin doğru olmayacağı düşünülmektedir. Bireyin gerçekleştirmiş olduğu davranışları ayırt etmek oldukça güçtür. Bu davranışları ayırt edebilmek adına tutumların bazı özelliklerinden faydalanılmaktadır.(Tolan, İsen ve Batmaz, 1991, s. 260-262).

1. Tutumlar bireylerde kalımsal olarak gelmezler. Zamanla oluşur ve çevresel faktörler tutumları doğrudan etkilemektedir.

2. Bireyde meydana gelen bir tutum onda uzun yada kısa süreli olarak yer edinebilir. Fakat tutumların geçici bir durum olduğu asla söylenemez
3. Tutumlar, bireylerin kendi aralarında ve nesnelere arasındaki ilişkilerinde istikrarlı, stabil olmasında en büyük etkendirler.
4. Tutumun etkisi ile kişilerin hayatında yer edinen insan yada objelerde yanlılık ortaya çıkabilmektedir.
5. Tutumların karşılaştırılma yapılabileceği bir zemin ortaya çıktığında, tutumların oluşumu ve şekillenmesi doğrudan etkinlenir.
6. Tutumların kişilere özgü olarak meydana gelmesi ile ilkeler, toplumlara ait tutumların oluşmasında da kullanılabilir. Toplumda yer alan kişilerin tutumları kültürel değerleri, ahlaki değerlere ve toplumsal konulara göre şekillenmektedir.

Tutumlar, toplumların değerler sistemi ve bireylerin davranışları arasında bireyin karakteristik yapısını, davranışlarını kişiliğini, doğrudan şekillendiren bir yapı olara karşımıza çıkmaktadır (Silah, 2000).

2.4.2 Tutumun öğeleri

Tutum kavramı bireylerin genel davranışlarının bir özeti olarak karşımıza çıkmaktadır. Davranışlar karşılaştıkları durumlara göre olumlu ya da olumsuz olabilir. Davranışların meydana gelmesi ve tutumların oluşması arasında bir paralellik bulunmaktadır. Kişilerin tutumlarının da ortaya çıkmasında başlıca 3 öge karşımıza çıkmaktadır (Silah, 2000, s. 364).

2.4.2.1 Duygusal öge

Duygusal öge bireylerin karşılaşmış oldukları durumlara karşı duyduğu heyecanı ele almaktadır. Bu öge insanlarda kalp çarpıntısı, ellerde terleme, titreme gibi fizyolojik tepkiler ortaya çıkarırken, sözel olarak ise cümleleri toparlayamama, konuşamama gibi durumlar da ortaya çıkabilmektedir. Karşılaşılan tüm bu durumlar duygu ögesi ile alakalıdır (Arslantürk ve Amman, 2000, s. 169). Tutumun konusunun merkezinde olan nesne bireylerin hoşuna gidebilir ya da gitmeyebilir, sevilir veya sevilmebilir. Bireylerde oluşan bu yargılar ise tutumların his-duygu yönünü ele almaktadır (Silah, 2000, s. 365).

Tutumun ögelerini en çok etkileyen faktörler arasında bireylerin yaşamış olduğu deneyimler yer etmektedir. Olumlu veya olumsuz bir duygu içerisinde bulunan bireyin önceki deneyimlerini incelemek şarttır. Bireyde herhangi bir uyarıcıya karşı olumlu ya da olumsuz duygular oluşturmuş ise daha önceki yaşantısında bu uyarıcı ile karşılaşmış ve bunu kabullenmiş ya da reddetmiştir. Bireyin geçmiş yaşantısından dolayı bu uyarıcı ile ne zaman karşılaşırsa karşılaşsın aynı durumu tekrar yaşayacaktır. Duygusal öge bireyin değer sistemi ile de doğrudan alakalıdır. Kişinin gerçekleştireceği tutumun amaçlarına uygun olup olmaması da duyguların oluşmasında etken rol oynamaktadır. Duygusal öge, bilişsel ögeye nazaran daha basittir; olumsuz ya da olumlu tepkilerin oluşmasında ön eğilim içermektedir. Bireylerde duygusal ögesi ağır basan tutumların değişmesi güç olmaktadır (İnceoğlu 2000, s. 8-9).

2.4.2.2 Zihinsel öge

Kişilerin tutumları karşılaşmış oldukları objeye, nesneye yönelik inançları karşısında ortaya çıkar. İnançların oluşmasında kişisel bilgilerin önemi çok fazladır. Kişinin bilgisel olarak yaşayacağı her evrimden zihinsel ögeler etkilenmektedir (Silah, 2000, s. 365).

Zihinsel öge, kişilerin zihninde gerçekleşen süreçlerde yapılan sınıflamaya yardımcı olmaktadır. Yani kişinin bilgileri gruplaması ve buna göre tutum geliştirmesini sağlamaktadır. Bireyin gruplama yapması, vereceği tepkileri ve tutumlar arasındaki net çizgisi belirlemede önemli rol oynamaktadır. Kişi etrafından gelen birçok uyarıcıyı zihninde sınıflandırır, sınıflandırmış olduğu bu uyarıcılara göre tutumlar geliştirmektedir. Yeni karşılaşmış olduğu bir uyarıcıyı zihninde var olan bir sınıfa koymaktadır. Bu şekilde birey çevresini sadeleştirir, çevresi ile olan ilişkisini ve tutumlarını kolay bir şekilde oluşturur. Tutumların bilişsel ögeleri çevreden gelen uyarıcılara yönelik gerçeğe dayanan inançlarını ve bilgilerini içerdiği bilinmektedir. Tutum ile ilgili bilgiler, kişinin konu ya da benzer konularda yaşamış olduğu deneyimleri sonucunda ortaya çıkmaktadır ve bu şekilde tutumlar oluşmaktadır. Tutumun bireyin ilgi ve alakasını çekmesi, zihinde yer alan gerçeğe yakın olması onun kişide kalıcı veya geçici olmasını belirlemektedir (İnceoğlu, 2000, s. 9-10).

2.4.2.3 Davranışsal öge

Tutumun davranış boyutu karşılaşmış olduğu durumlara karşı tepki göstermeye hazır olması ile açıklanır. Bireylerin geliştirmiş olduğu olumluluk ya da olumsuzluk yargısı davranışlarını şekillendirmektedir (Taylor, Peplau ve Sears, 2012; Üstündağ, 2001).

Tutum ile ilgili davranışlara eğilimlerin yoğunlaşması, tutum ile davranış arasındaki ilişkiyi olumlu bir şekilde ilerletir ve bu ilişki güçlenir. Tutum ile davranış arasındaki ilişkinin güçlenmesi, sağlam bir yapı oluşturması ise tutumun davranışa tam anlamı ile dönüşmesini sağlamaktadır. Örnek verecek olursak; Ahmet Bey eşinin bir işte çalışmasına karşı çıkmaktadır, fakat Ahmet Bey'in eşi Hülya Hanım ısrarla çalışmak istemektedir. Ahmet Bey bu konuda düşüncesini açıkça söyler ve tartışma çıkabilir. Ahmet Bey bu durumu önlemek için görüşmüş oldukları aile dostlarını örgütleyerek onların eşlerinin de çalışmasına karşı çıkmasını isteyebilir. Bu örnek ile davranışsal ögeyi açıklayabiliriz (Kağıtçıbaşı, 2010).

Ögeler üzerinde etkisi olan tutumlar bireyi doğrudan etkilemektedir. Bir kişiye karşı olumlu bir tutuma sahip isek, onu görmek, onunla vakit geçirmek kişiyi mutlu eder. Bu duygusal öge ile açıklanır. Bir birey ile olumlu bir tutuma sahip ise o kişiyi tanıtmamız, karakteristik özelliklerini saymamız ve hafızada yer edinmesi bilişsel öge ile açıklanırken, o kişinin herhangi bir yardıma ihtiyacı olduğunda istekli ve gönüllü olarak ona yardıma koşarsa buda davranışsal öge olarak açıklanabilir (Petty ve Brinol, 2010).

Bu ögelerin tutumların devamlılığında önemli bir rolü bulunmaktadır. Bireylerin bir nesneye karşı olan duyguları, düşünceleri, davranışları devamlı ve düzenli bir şekilde devam etmektedir.

Tutumun ortaya çıkmasında, duygu düşünce ve davranış üçlüsü temelde var olsa da bu ögelerin hangisinin ağır bastığı, hangisinin en önemli öge olduğu hakkında kesin bir ibare bulunmamaktadır. Ancak bir tutumun kişide kalıcı bir izli olabilmesi adına zihinsel süreçlerden geçmesi, kişinin zihnindeki süzgeçten geçmesi gerekmektedir. Kişilerde yerleşmiş tutumlar zihinsel değerlendirme ile birlikte duygusal ve davranışsal ögelerden etkilenmektedir. Kişide henüz yerleşmemiş tutumların ise etkileşimi, bireylerde etkisinin az olduğu, kişiyi davranışa itecek kadar güçlü olmadığı belirtilmektedir (Kağıtçıbaşı, 2010).

2.4.3 Tutumların oluşumu

Kişilerin çevredeki davranışlarını ve grupların davranışlarını çözümlenmede tutumların önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Kişilerin gerçekleştirmiş olduğu eylemleri önceden görerek kontrol altına almak istenirse bireylerin tutumlarının nasıl ortaya çıktığını, zamanla nasıl değiştiklerini de bilmek gerekmektedir. Tutumların oluşumunu bilmek, bu konudaki denklemi çözümlenmek sosyal eylemleri yönetmek, yönlendirmek isteyen eğitimcilerin her zaman ilgisini çekmiş ve konu üzerinde sürekli çalışmalar yapmışlardır.

Allport'un oluşturmuş olduğu tutumların kaynağı ile ilgili dört koşulu bulunmaktadır (İnceoğlu, 1985, s. 15).

1. Benzer konular üzerinde deneyimlerin birikmesi, bireylerde o konu üzerine tutumlar oluşmasına sebep olmaktadır.
2. Bireysellik, farklılaşma, olaylara farklı pencereden bakma ile tutumlar kişiselleşir yani özelleşir; tutumlar diğer benzer tutumlardan ayrılır.
3. Güçlü bir etkileşim ve zorlu bir deneyim sonrasında tutumlar oluşur. Örneğin; yanlış bir ameliyatta bulunan doktor, kişinin sağlığını olumsuz etkilemişse kişi o alandaki doktorlara karşı olumsuz bir tutum geliştirebilir.
4. Tutumlar genellikle çevreyi taklit yolu ile oluşur. Büyüme ve gelişim dönemlerinde ebeveynlerden okul döneminde öğretmenlerden ve arkadaşlarından etkilenecek elde edilir.
5. Bireyler tutumlarını hiçbir zaman doğuştan getirmezler. Tutumlar bireylerin yaşamış olduğu deneyimler sonrasında ortaya çıkar.

2.4.4 Tutumların değişimi

Tutumlar bireylerde genelde kalıcı izli olarak yer etmektedir. Kişilerin tutumları bir kez meydana çıktıktan sonra değişimi çok zordur. Değişim gerçekleştiren tutumlar bunu iki türlü oluştururlar. Bunlar aynı yönlü değişimler ve ters yönlü değişimler olarak adlandırılır.

a) Aynı yönlü değişimler: Bireyde var olan olumlu veya olumsuz bir tutumun, değişiminin aynı yönde azalıp artması durumudur.

b) Ters yönlü değişimler: Bireyde var olan bir tutumun tam tersi yönde değişmesi durumudur. Olumsuz tutumun olumlu, olumu bir tutumun ise olumsuz olması durumudur.

Tutumların değişmesi için bireylerin etkileşim içerisinde olduğu kişilerin, bulunduğu grupların etkisinin büyük olması ve etkileşiminin güçlü olmasının gerektiği bilinmektedir (İnceoğlu, 1985, s. 19). Burada tutumun değişmesi için kişinin etkilendiği kaynak önem arz etmektedir. Kaynağın saygınlığı, toplum içerisindeki rolü ve önemi, değişecek tutumun kişinin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılama durumu tutumun değişmesinde önemli rol oynamaktadır. Tutumun değişmesinde etkilenen bireyin ve etkileştiği kişinin karakteristik yapısının önemli bir etken olduğu da vurgulanmaktadır. Etki eden kaynağın ikna kabiliyeti de değişimin gerçekleşmesini etkilemektedir. İnatçı, sadece kendi doğruları olan, dinlemeyen ve algılaması düşük bireyler değişimlerde sert ve katı bir rol üstlenirler ve tutumun değişmesini zor hale getirirler (İnceoğlu, 2004).

Kişilerin zekâ durumu ile tutumların değişmesi arasında pozitif bir ilişki vardır. Zeki olan bireylerde kalıpların yıkılması daha kolay; yeni ve karmaşık olan tutumların bireylerde oturması, tutumun benimsenmesi daha basit olmaktadır. Tutumların değişmesi sürecinde önemli rol oynayan beş basamak bulunmaktadır. Bunlar dikkat, kabul etme, zihinde tutma, anlayış ve uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dikkat, tutumun değişmesinden etkilenecek bireyin ilgisi üzerine odaklanması durumudur. Bireyin ilgisini, dikkatini ne çekiyor ise ona odaklanarak değişimin daha hızlı olması sağlanabilir. Anlayış, tutum değişimin içerisinde olan kişinin eğilimlerine kaynaklık eden etkidir. Kabul etme, bireyin ikna olmaya yönelik doğrularını ele alır. Zihinde tutma, gerçekleşen değişimin kişinin zihnine yer etmesi; uygulama ise tutum değişiminin ölçülmesi, değerlendirilmesini ele almaktadır (Kartal, 2009).

Tutumların değişmesini maddeler halinde özetleyecek olursak şu şekilde sıralayabiliriz (Freedman, Sears ve Merrill Carlsmith, 1998, s. 385-386).

1. Olumlu ve faydalı bir tutum değişikliği modeli; tutumun gerçekleşeceği birey üzerindeki etkileri kaynak, iletişim, çevresel etmenler, kişiye ilişkin değişkenler olarak sınıflandırır.

2. Bireylerin gelecek iletilere karşı direnç göstermesine sebep olan temel mekanizmalar; ileti kaynağının tartışılmasına, gelen iletinin nedensiz olarak çürütülmesine, iletinin reddedilmesine veya çarpıtılmasına sebep olur.
3. Değişimin hedefinde bulunan bireyin kaynağa ilişkin değerlendirmesi, değişim girişiminin en önemli etmenlerinden birisidir. Eğer kaynak kişiye güven verir, inanılabilir olarak algılanırsa tutumun değişme olasılığı daha yüksektir.
4. Değişimde bireye yönelecek iletinin en önemli yönü, bireyin savunmuş olduğu tutumun yeni gerçekleşecek tutumdan ne kadar farklı olduğudur. Yani iki tutum arasındaki görüş farklılığıdır.
5. Tutumların değişikliği bireyin korku düzeyi ile doğru orantılıdır. Bireylerin korku düzeylerinin yüksek olması gelecek olarak iletilerin doğrudan etkisizleştirilmesine sebep olabilir.
6. Bireyin tutuma bağlanmışlık derecesi gelecek olan iletinin gerçekleşmesinde kritik bir rol oynar. Bağlanmışlık derecesi yüksek olan tutumlarda değişim azalır.
7. Değişikliğin iletilildiği konu hakkında bireyin uyarılması, tutumun değişikliğinin hedefinden çok bağlı bir konuma bağlanmış olduğunda, bireyin meydana gelecek değişime karşı direnci artırmak eğilimine girmesine sebep olabilir.
8. Bireye iletilecek tutum değişikliği iletilisinde bireyin dikkatinin başka yönlere çekilmesi, kişinin savunma mekanizmasını zayıflatmasına sebep olur ve tutum değişikliğinin kolay gerçekleşmesine neden olabilir.

2.5 Mesleğe Yönelik Tutum ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Ayık ve Ataş (2014), eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile öğretmen motivasyonları arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamışlardır. Yapılan bu çalışmaya 294 öğretmen adayını katılım sağlamıştır. Katılımcılara öğretim motivasyonu ölçeği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Ortaya çıkan bulgular neticesinde öğretmen

adaylarının genel olarak öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu bir tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Elde edilen bir başka sonuç ise öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile motivasyon durumlarının birbiri ile ilişkili olmasıdır. Yapılan bu araştırmaya göre olumlu tutuma sahip olan öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

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

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

Cinpolat, Alıncak ve Abakay'ın (2016) yılında yapmış olduğu çalışmaya Gaziantep Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda 2015-2016 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 186 üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisi katılım sağlamıştır. Yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak Çetin (2006) tarafından geliştirilen "Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen veriler yüzde, frekans, Independent Samples T Testi ve One Way ANOVA testleri ile çözümlenmiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu, yaş arttıkça mesleğe yönelik tutumunda olumlu artış gösterdiği, bölümlere göre değerlendirme yapıldığında

öğretmenlik bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

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

2.6 Mesleğe Yönelik Tutum ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

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

Rao (2012), Hindistan'da gerçekleştirdiği çalışmada ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin, dini inançları, medeni durumları, yaşları ve cinsiyet değişkenlerine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemiştir. Çalışmaya toplamda 200 ortaokul öğretmeni katılım sağlamıştır. Çalışmanın

sonucunda cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre mesleğe yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu, yaşı değişkenine göre ileri yaşıta olan öğretmenlere göre, genç öğretmenlerin mesleğe yönelik olumlu tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Katılımcıların medeni durumları ve dini inançlarının tutuma göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Babu ve Raju (2013), Hindistan Vizianagaram'da gerçekleştirdikleri araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 239 erkek öğretmen adayı, 198 kadın öğretmen adayı katılım sağlamıştır. Katılımcıların 143'ü matematik branşında, 48'i fizik branşında, 134'ü biyoloji branşında ve 112'si ise sosyal bilimler branşında öğrenim gören öğrenciler tarafından oluşmaktadır. Araştırmada katılımcılara, araştırmacılar tarafından geliştirilen 7 alt boyutlu 60 maddeden oluşan öğretmenlik tutum anketi uygulanmıştır. Çalışmada katılımcıların öğrenim gördükleri branşlara göre, alt boyutların değişip değişmediği araştırılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiş, uygulanan ölçeğin alt boyutlarından ise mesleki problemler, ücret durumları, tatiller, diğer ayrıcalıklar, öğrenciye yönelik ilgi, yönetime yönelik tutum ve öğretmenlik mesleği durumu alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların bölümleri arasındaki farklılıklara bakıldığında sadece matematik ve biyoloji branşında öğrenim gören öğretmen adayları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bölümler arası tutumlar alt boyutlar açısından incelendiğinde matematik ve fizik branşlarında mesleki problemler, öğretmenlerin mesleki durum faktörleri; matematik ve biyoloji bölümleri arasında ise mesleki problemler, tatiller ve diğer ayrıcalıklar alt boyutlarında istatistiki anlamlılık tespit edilmiştir.

Banerjee ve Behera (2014), Hindistan'da yapmış oldukları araştırmada ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin, mesleki tutumlarını çeşitli değişkenlere göre incelemişlerdir. Tarama yöntemi ile yapılan bu araştırmaya sosyal bilgiler ve fen bilgisi branşlarında görev yapmakta olan 180 öğretmen katılım sağlamıştır. Çalışma sonucunda ortaya çıkan bulgularda, öğretmenlerin mesleki tutumlarının cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde erkek öğretmenlerin daha olumlu bir tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Bir başka değişken olan kırsalda veya şehir merkezlerinde görev yapma değişkenine göre ise kırsalda görev yapan

öğretmenlerin mesleki tutum puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmenlerin mesleki tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Branşlara göre mesleki tutumları değerlendirildiğinde ise anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Malsawmi ve Renthlei (2015), Hindistan'ın Mizoram eyaletinde gerçekleştirdikleri araştırmada ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarını, cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre incelemiştir. Yapılan bu araştırmaya ortaöğrenim kademesinde görev yapan 453 öğretmen katılım sağlamıştır. Verilerin elde edilmesinde araştırmacılar tarafından geliştirilen öğretmenlik tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların cinsiyet değişkenine göre incelenmesinde kadın öğretmenlerin daha olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yaşlarının ilerledikçe öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu yönde ilerlediği araştırmacılar tarafından tespit edilmiştir.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde; yapılan araştırmanın modeli, evren ve örneklem, etik hususlar, araştırma alt problemleri, varsayımlar, kapsam, sınırlılıklar, verilerin toplanması ve analizine ilişkin açıklamalar bulunmaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerini inceleyen betimsel tarama modelinde bir araştırmadır. Tarama modeli, geçmişte ya da o anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyen, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2014). Bu yöntemle beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri belirlenmiş ve bazı demografik değişkenler açısından incelenmiştir.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2018–2019 eğitim öğretim yılında Kastamonu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü ile Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde pedagojik formasyon eğitimi alan Kastamonu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Antrenörlük Eğitimi ve Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme kolayda örnekleme yöntemi Cohen, Manion ve Morrison (2013) ile belirlenmiş, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kastamonu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören beden eğitimi öğretmeni adayları ile Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde pedagojik formasyon eğitimi alan tamamı Kastamonu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Antrenörlük Eğitimi ve Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim gören ve verilen anketleri eksiksiz olarak dolduran 407 katılımcı kadın (n: 145) ve

erkek (n: 262) oluşturmaktadır. Katılımcılardan 200 öğrenci Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde, 105 öğrenci Antrenörlük Eğitimi Bölümü, 102 öğrenci ise Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim görmektedir. Antrenörlük Eğitimi ve Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim gören 207 katılımcı aynı zamanda Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde pedagojik formasyon eğitimi almıştır.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylara ait verilerin toplanabilmesi için araştırmacı tarafından oluşturulan 4 sorudan oluşan kişisel bilgi formu ve adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenebilmesi için Ünlü (2011) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

3.4 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının kişisel bilgilerinin toplanabilmesi için, araştırmacı tarafından oluşturulan cinsiyet, yaş, öğrenim gördüğü bölüm ve lisanslı sporculuk durumunu değişkenlerini içeren kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.5 Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarına Ünlü (2011) tarafından geliştirilen 12 maddesi olumlu, 11 maddesi olumsuz toplam 23 maddeden oluşan “Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” yöneltmiştir. Ölçek iki alt boyuttan meydana gelmektedir. Birinci alt boyut “Mesleğe Yönelik Sevgi”, ikinci alt boyut ise “Mesleğe Yönelik Kaygı” boyutu olarak adlandırılmıştır. Ölçek beşli likert tipi bir ölçek olup olumlu maddeler “Kesinlikle Katılmıyorum (5)”, “Katılmıyorum (4)”, “Kararsızım (3)”, “Katılıyorum (2)” ve “Kesinlikle Katılıyorum (1)” (19, 24, 10, 17, 16, 7, 5, 25, 1, 23, 4, 21, 8 numaralı maddeler) şeklinde puanlanırken, olumsuz maddelerde (14, 2, 12, 18, 6, 22, 11, 13, 3, 15) “Kesinlikle Katılıyorum (1)”, “Katılıyorum (2)”, “Kararsızım (3)”, “Katılmıyorum (4)” ve “Kesinlikle Katılmıyorum (5)”, şeklinde puanlanmıştır.

Böylece her bir veri toplama aracı madde tepki puanlarının toplamından oluşan toplam ölçek puanı elde edilmiştir. Bu durumda ölçekten alınacak en düşük puan 25 en yüksek puan 115'tir. Ölçek, ortalamalar üzerinden hesaplama yapmak için belirlenen aralık katsayısı ise; 1-1,80 puan aralığı "çok düşük tutum", 1,81-2,60 puan aralığı "düşük tutum", 2,61-3,40 puan aralığı "orta düzeyde tutum", 3,41-4,20 puan aralığı "yüksek tutum", 4,21-5,00 puan aralığı "çok yüksek tutum" olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan puanlara ilişkin değerlendirme yapabilmek amacıyla aralık katsayısı belirlenmiştir. Buna göre 23-41 puan aralığı "çok düşük tutum", 42-60 puan aralığı "düşük tutum", 61-79 puan aralığı "orta düzeyde tutum", 80-98 puan aralığı "yüksek tutum" ve 99-115 puan aralığı "çok yüksek tutum" olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları hesaplanmış birinci alt faktör için .90, ikinci alt faktör için .86 ve ölçeğin tamamı için .88 olarak belirlenmiştir.

3.6 Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin Analizi Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) program 24.0 versiyon ile gerçekleştirilmiştir (SPSS, 2016). Araştırma verilerinin analizine geçmeden önce verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek amacı ile Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmış ve bu test sonucunda değişkenlerin normal dağılım göstermedikleri görülmüştür. Bu nedenle araştırmada ikili gruplar için Mann-Whitney U ve ikiden fazla grupların karşılaştırmaları için Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak $p < 0,05$ belirlenmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde yapılan araştırmada katılımcıların demografik bilgileri, araştırmada ortaya çıkan istatistiki veriler ve bu verilerin yer aldığı çizelgeler ve Şekiller yer almaktadır.

4.1 Katılımcıların Demografik Bilgileri

Çizelge 4.1: Katılımcıların demografik bilgileri.

Kişisel bilgiler	Alt gruplar	(f)	%
Cinsiyet	Erkek	262	64,4
	Kadın	145	35,6
Yaş	18-20	71	17,4
	21-23	262	64,4
	24 ve üzeri	74	18,2
Bölüm	Öğretmenlik	200	49,1
	Antrenörlük Eğitimi	105	25,8
	Spor Yöneticiliği	102	25,1
Lisanslı Sporculuk Durumu	Var	242	59,5
	Yok	165	40,5
Toplam		407	%100

Çizelge 4.1’de yer alan veriler ele alındığında çalışmaya katılan öğrencilerin, %64,4’ünün erkeklerden, %35,6’sının kadınlardan oluştuğu, erkek katılımcıların sayısının 262, kadın katılımcıların 145 kişi, toplam katılımcıların ise 407 kişi olduğu görölmüştür. Katılımcıların tamamının yaşları ele alındığında 18-20 yaş aralığında 71, 21-23 yaş aralığında 262, 24 yaş ve üzeri yaşta 74 katılımcı olduğu görölmektedir. Katılımcılardan 200 öğrencinin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde, 105 öğrencinin Antrenörlük Eğitimi bölümünde, 102 Öğrencinin ise Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim gördüğü tespit edilmiştir. 242 katılımcının lisanslı olarak sporcu olduğu, 165 katılımcının ise lisanslı sporcu olmadığı tespit edilmiştir.

4.2 Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı



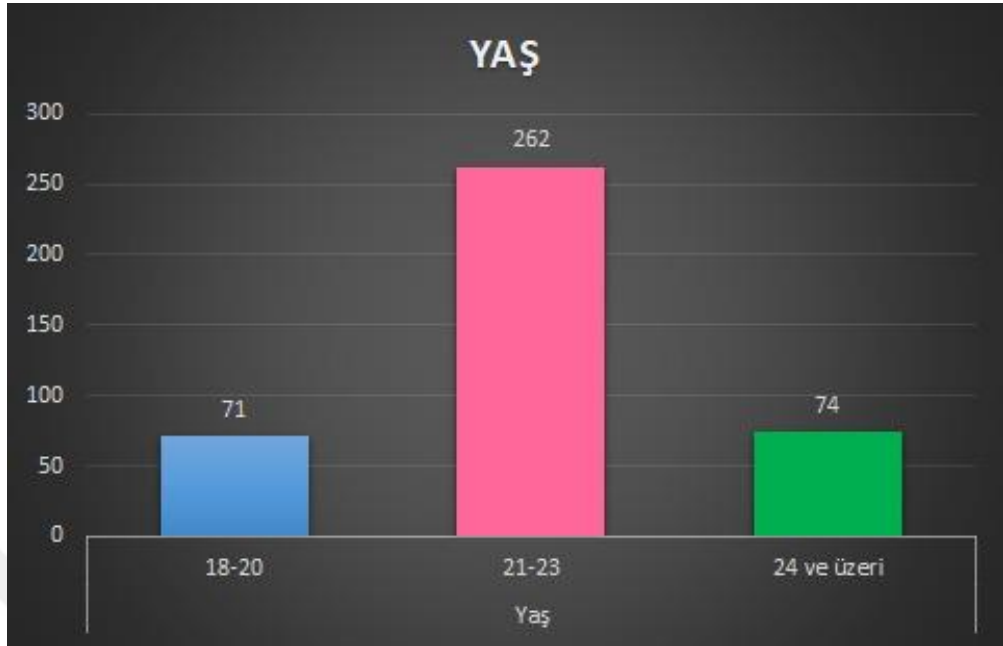
Şekil 4.1: Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı.

Çizelge 4.2: Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı.

Kişisel Bilgiler	Alt Gruplar	(f)	%
Cinsiyet	Erkek	262	64,4
	Kadın	145	35,6
Toplam		407	%100

Şekil 4.1 ve Çizelge 4.2’de yer alan veriler ele alındığında çalışmaya katılan öğrencilerin, %64,4’ünün erkeklerden, %35,6’sının kadınlardan oluştuğu, erkek katılımcıların sayısının 262, kadın katılımcıların 145 kişi, toplam katılımcıların ise 407 kişi olduğu görülmüştür.

4.3 Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımı



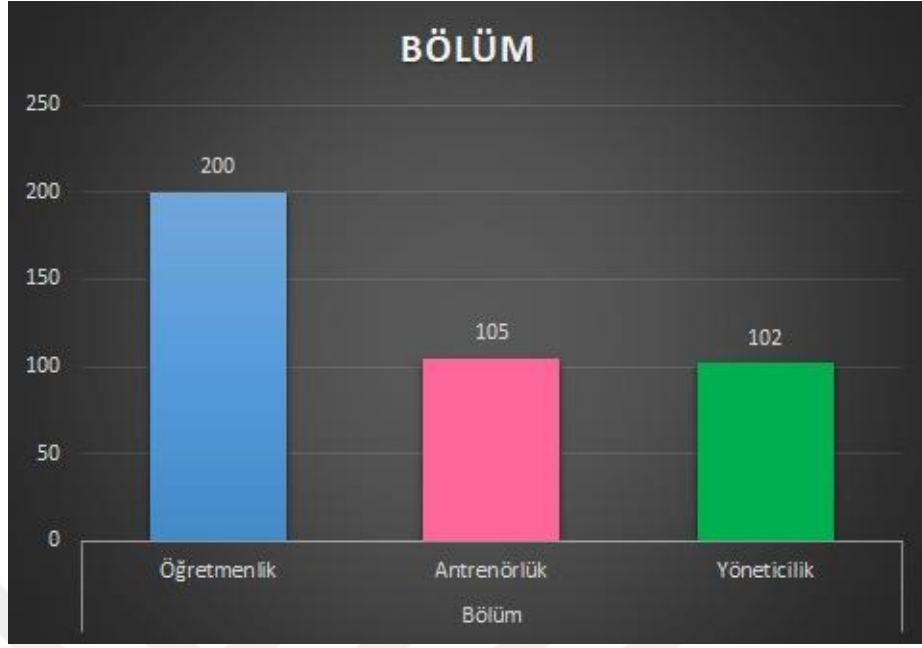
Şekil 4.2: Katılımcıların yaşa göre dağılımı.

Çizelge 4.3: Katılımcıların yaşa göre dağılımı.

Kişisel Bilgiler	Alt Gruplar	(f)	%
Yaş	18-20	71	17,4
	21-23	262	64,4
	24 ve üzeri	74	18,2
Toplam		407	%100

Şekil 4.2 ve Çizelge 4.3’deki veriler ele alındığında çalışmaya katılan öğrencilerin, %17,4’ünün 18–20 yaş aralığında, %64,4’ünün 21–23 yaş aralığında, %18,2’sinin ise 24 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. 18–20 yaş aralığındaki katılımcıların 71 öğrenciye, 21–23 yaş aralığındaki katılımcıların 262 öğrenciye, 24 yaş ve üzerindeki katılımcıların ise 74 kişi olduğu görülmektedir.

4.4 Katılımcıların Öğrenim Gördüğü Bölüme Göre Dağılımı



Şekil 4.3: Katılımcıların öğrenim gördüğü bölüme göre dağılımı.

Çizelge 4.4: Katılımcıların öğrenim gördüğü bölüme göre dağılımı.

Kişisel Bilgiler	Alt Gruplar	(f)	%
Bölüm	Öğretmenlik	200	49,1
	Antrenörlük	105	25,9
	Yöneticilik	102	25,0
Toplam		407	%100

Şekil 4.3 ve Çizelge 4.4'deki veriler ele alındığında çalışmaya katılan öğrencilerin, %49,1'nin beden eğitimi öğretmenliği bölümünde, %25,9'unun Antrenörlük Eğitimi bölümünde, %25'inin ise Spor Yöneticiliği bölümünde okuduğu, beden eğitimi öğretmenliği bölümünde okuyan katılımcıların sayısının 200 öğrenciye, Antrenörlük Eğitimi bölümünde okuyan katılımcıların sayısının 105 öğrenciye, Spor Yöneticiliği bölümünde okuyan katılımcıların sayısının 102 kişiye tekabül ettiği görülmektedir.

4.5 Katılımcıların Lisanslı Sporculuk Durumuna Göre Dağılımı



Şekil 4.4: Katılımcıların lisanslı sporculuk durumuna göre dağılımı.

Çizelge 4.5: Katılımcıların lisanslı sporculuk durumuna göre dağılımı.

Kişisel Bilgiler	Alt Gruplar	(f)	%
Lisanslı Sporculuk Durumu	Evet	242	59,5
	Hayır	165	40,5
Toplam		407	%100

Şekil 4.4 ve Çizelge 4.5’de yer alan veriler ele alındığında çalışmaya katılan öğrencilerin, %59,5’inin lisanslı sporcu olduğu, %40,5’inin lisanslı sporcu olmadığı, lisanslı sporcu olan katılımcıların sayısının 242’ye lisanslı sporcu olmayan katılımcıların sayılarının 165 öğrenciye tekabül ettiği görülmektedir.

4.6 Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğe Yönelik Tutum Ölçeğinin Geneline İlişkin Bulgular ve Yorum

Beden eğitimi öğretmeni adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin bulgular Çizelge 4.6’da gösterilmiştir.

Çizelge 4.6: Beden eğitimi öğretmeni adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerleri.

Boyutlar	Maddeler	\bar{x}	s.s.
Mesleğe Yönelik Sevgi	Beden eğitimi öğretmenliği ile ilgili her şey ilgimi çeker.	1,74	0,95
	Boş zamanlarımda beden eğitimi ve sporla (öğretmenliğiyle) ilgili çalışmalar yaparım.	2,44	0,96
	Topluma karşı olan sorumluluğumu beden eğitimi öğretmeni olarak daha iyi yerine getirebilirim.	2,03	1,01
	Benim için en uygun mesleğin beden eğitimi öğretmenliği olduğuna inanıyorum.	1,93	1,08
	Beden eğitimi öğretmenliğinin toplumdaki değerini kaybettiğini düşünüyorum.	2,38	1,13
	Beden eğitimi öğretmenliğinin öğrencilere dostluk, kardeşlik, sportmenlik vb. erdemleri öğretebilmek için iyi bir meslek olduğunu düşünüyorum.	1,68	0,97
	Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine beden eğitimi öğretmenliği mesleğini seçerdim.	2,14	1,12
	Beden eğitimi öğretmenliği mesleğini sporun içinden geldiğim için seviyorum	1,85	1,06
	Yetiştirdiğim öğrencilerin iyi birer sporcu olmaları, sporu sevmeleri ve ileriki yaşamlarında da spor yaptıklarını görmek beni mutlu eder	1,66	1,01
	Çocuklarla birlikte olmanın onlarla aynı ortamı paylaşmanın ve onlara bir şey öğretmenin yerini hiçbir şey tutmaz.	1,82	1,05
	Aslında beden eğitimi öğretmeni olmaktan ziyade sporunda içinde olmak beni beden eğitimi öğretmenliğine yönlendiriyor.	2,26	1,08
	Beden eğitimi öğretmenlik formasyonumu ve niteliklerimi geliştirmek için elimden geleni yapmak isterim.	1,85	0,98
	Tüm öğrenim hayatım boyunca beden eğitimi öğretmeni olmak istedim.	2,14	1,17
	Mümkün olsa beden eğitimi öğretmenliği yerine başka bir mesleği seçerdim.	3,51	1,25
	Mesleğe Yönelik Kaygı	Beden eğitimi öğretmenliği bölümünü iş garantisi olduğu için seçtim, yoksa seçmezdim.	3,65
Sürekli sporla iç içe olmayı gerektirdiği için beden eğitimi öğretmenliğine karşı soğuk duruyorum.		3,89	1,31
Okuldaki diğer öğretmenlerle kıyaslandığında beden eğitimi öğretmenliği, diğer branş öğretmenlerinden daha az önemlidir.		3,52	1,43
Başka imkânım olsa beden eğitimi öğretmeni olmak istemezdim.		3,68	1,29
Beden eğitimi öğretmeni olamayacağımı düşünmek beni beden eğitimi öğretmenliğinden soğutuyor.		3,33	1,24
Beden eğitimi öğretmenin ders dışında da yerine getirmesi gereken oldukça fazla sorumluluklar bulunmaktadır bu beni korkutuyor.		3,36	1,26
Beden eğitimi öğretmenliği mesleğinde özellikle mesleğin ilk yıllarının zor geçeceğini düşünüyorum.		2,93	1,13
Beden eğitimi öğretmenliği mesleğini bölümü kazanmak kolay olduğu için seçtim yoksa seçmezdim.		3,80	1,30
Beden eğitimi öğretmenliği bilginin yanı sıra sportif yeteneklerde isteyen bir meslektir, bu beni endişelendiriyor.		3,38	1,27

Ölçeğin geneli ve alt boyutları incelendiğinde ölçek maddeleri arasında en düşük tutum puanının ($\bar{x}=1,66\pm 1,01$) “Yetiştirdiğim öğrencilerin iyi birer sporcu olmaları, sporu sevmeleri ve ileriki yaşamlarında da spor yaptıklarını görmek beni

mutlu eder.” maddesinde, en yüksek tutum puanının ise ($\bar{x}=3,89\pm1,31$) “Sürekli sporla iç içe olmayı gerektirdiği için beden eğitimi öğretmenliğine karşı soğuk duruyorum.” maddesinde olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.7: Beden eğitimi öğretmeni adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerleri.

Boyutlar	n	\bar{x}	s.s.
Mesleğe Yönelik Sevgi	407	1,99	0,67
Mesleğe Yönelik Kaygı	407	3,50	0,81
Ölçek Toplam	407	2,65	0,42

Beden eğitimi öğretmeni adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin bütününe ve alt boyutlarına bakıldığında en düşük tutum puanının ($\bar{x}=1,99\pm0,67$) Mesleğe Yönelik Sevgi alt boyutunda, en yüksek tutum puanının ise ($\bar{x}=3,50\pm0,81$) Mesleğe Yönelik Kaygı alt boyutunda olduğu görülmektedir.

4.7 Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların cinsiyetlerine ilişkin beden eğitimi ve spor öğretmenliğine yönelik tutum düzeylerini belirlemek için Mann Whitney U Testi yapılmıştır.

Çizelge 4.8: Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre incelenmesi.

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	S.O	U	Z	p
Ölçek Toplam	Erkek	262	199,99	17944,00	-,926	,355
	Kadın	145	211,25			
	Toplam	407				
Mesleğe Yönelik Sevgi	Erkek	262	207,45	18090,00	-,797	,425
	Kadın	145	197,76			
	Toplam	407				
Mesleğe Yönelik Kaygı	Erkek	262	193,76	16311,50	-2,363	,018*
	Kadın	145	222,51			
	Toplam	407				

*p.<0,05

Çizelge 4.8’e bakıldığında grupların cinsiyet karşılaştırmalarını boyutlara göre incelediğimizde katılımcıların Mesleğe Yönelik Kaygı alt boyutunda anlamlılık ($U=16311,50$, $p=,018$) görülürken, ölçeğin toplamında ve Mesleğe Yönelik Sevgi alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlılık gözlemlenememiştir. Kadın öğretmen

adaylarının, erkek öğretmen adaylarına göre mesleki kaygı düzeylerinin (S.O=222,51) daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.8 Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların yaşların ilişkin beden eğitimi ve spor öğretmenliğine yönelik tutum düzeylerini belirlemek için Kruskal-Wallis Testi yapılmıştır.

Çizelge 4.9: Katılımcıların yaşlarına ilişkin mesleğe yönelik tutumlarının Kruskal-Wallis Test bulguları.

Alt Boyutlar	Yaş	n	S.O	χ^2	df	p
Mesleğe Yönelik Sevgi	18-20	71	185,23	2,387	2	,303
	21-23	262	209,47			
	24 ve Üzeri	74	202,66			
Mesleğe Yönelik Kaygı	18-20	71	240,40	9,185	2	,010*
	21-23	262	199,60			
	24 ve Üzeri	74	184,64			
Ölçek Toplam	18-20	71	211,11	1,363	2	,506
	21-23	262	205,98			
	24 ve Üzeri	74	190,15			

*p.<0,05

Çizelge 4.9'a bakıldığında katılımcıların yaş değişkeni bakımından karşılaştırılmalarını boyutlara göre incelediğimizde Mesleğe Yönelik Sevgi alt boyutunda ve Ölçek toplamında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmezken, Mesleğe Yönelik Kaygı alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 18-20 yaş aralığındaki beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik kaygılarının diğer yaş gruplarına göre kaygı düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.9 Katılımcıların Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların bölümlerine ilişkin beden eğitimi ve spor öğretmenliğine yönelik tutum düzeylerini belirlemek için Mann Whitney U Testi yapılmıştır.

Çizelge 4.10: Katılımcıların bölüm değişkenine göre incelenmesi.

	Alt Boyutlar	Bölüm	n	S.O	U	Z	p	
Öğretmenlik - Antrenörlük Bölümleri İncelenmesi	Ölçek Toplam	Öğretmenlik	200	160,26	9048,50	-1,985	,047*	
		Antrenörlük	105	139,18				
		Toplam	305					
	Mesleğe Yönelik Sevgi	Öğretmenlik	200	150,17	9934,50	-,773	,439	
		Antrenörlük	105	158,39				
		Toplam	305					
	Mesleğe Yönelik Kaygı	Öğretmenlik	200	163,48	8404,50	-2,866	,004*	
		Antrenörlük	105	133,04				
		Toplam	305					
	Öğretmenlik - Yöneticilik Bölümleri İncelenmesi	Ölçek Toplam	Öğretmenlik	200	158,28	8844,00	-1,891	,059
			Yöneticilik	102	138,21			
			Toplam	302				
Mesleğe Yönelik Sevgi		Öğretmenlik	200	150,95	10089,50	-,154	,878	
		Yöneticilik	102	152,58				
		Toplam	302					
Mesleğe Yönelik Kaygı		Öğretmenlik	200	160,92	8316,50	-2,627	,009*	
		Yöneticilik	102	133,03				
		Toplam	302					
Antrenörlük - Yöneticilik Bölümleri İncelenmesi		Ölçek Toplam	Antrenörlük	105	104,17	5337,00	-1,891	,967
			Yöneticilik	102	103,82			
			Toplam	207				
	Mesleğe Yönelik Sevgi	Antrenörlük	105	106,13	5131,50	-,154	,604	
		Yöneticilik	102	101,81				
		Toplam	207					
	Mesleğe Yönelik Kaygı	Antrenörlük	105	102,76	5225,00	-2,627	,763	
		Yöneticilik	102	105,27				
		Toplam	207					
	Öğretmenlik - Formasyon Eğitimi İncelenmesi	Ölçek Toplam	Öğretmenlik	201	218,16	17856,50	-2,401	,016*
			Formasyon	206	190,18			
			Toplam	407				
Mesleğe Yönelik Sevgi		Öğretmenlik	201	200,39	19977,00	-,612	,540	
		Formasyon	206	207,52				
		Toplam	407					
Mesleğe Yönelik Kaygı		Öğretmenlik	201	224,39	16605,50	-3,456	,001*	
		Formasyon	206	184,11				
		Toplam	407					

*p.<0,05

Çizelge 4.10'a bakıldığında grupların bölüm karşılaştırmalarını boyutlara göre incelediğimizde, öğretmenlik bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının, Antrenörlük Eğitimi bölümü öğrenim gören ve formasyon eğitimi alan öğrenciler ile istatistiki verileri karşılaştırıldığında ölçek toplamında ($U=9048,50$, $p=,047$) ve Mesleğine Yönelik Kaygı alt boyutunda anlamlılık ($U=8404,50$, $p=,004$) görülürken Mesleğe Yönelik Sevgi alt boyutunda istatistiksel bir anlamlılık gözlemlenmemiştir. Öğretmenlik bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının, Antrenörlük Eğitimi bölümünde öğrenim gören ve formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına göre mesleki kaygı düzeylerinin ($S.O=163,48$) daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlik bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının, spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören ve formasyon eğitimi alan öğrenciler ile istatistiki verileri karşılaştırıldığında Mesleğe Yönelik Kaygı alt boyutunda anlamlılık ($U=8316,50$, $p=,009$) görülürken, Mesleğe Yönelik Sevgi alt boyutunda ve ölçek toplamında istatistiksel bir anlamlılık gözlemlenmemiştir. Öğretmenlik bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının, spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören ve formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına göre mesleki kaygı düzeylerinin ($S.O=160,92$) daha yüksek olduğu söylenebilir.

Antrenörlük Eğitimi ve Spor Yöneticiliği bölümü formasyon alan öğrenciler karşılaştırıldığında istatistiksel bir anlamlılık gözlemlenmemiştir.

Öğretmenlik bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının, formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına göre ölçek toplamında ($U=17856,50$, $p=,016$) ve Mesleğe Yönelik Kaygı alt boyutunda anlamlılık ($U=16605,50$, $p=,001$) görülürken, Mesleğe Yönelik Sevgi alt boyutunda istatistiksel bir anlamlılık gözlemlenmemiştir. Öğretmenlik bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının, formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına göre mesleki kaygı düzeylerinin ($S.O=224,39$) daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.10 Katılımcıların Lisanslı Sporculuk Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların lisanslı sporculuk durumlarına ilişkin beden eğitimi ve spor öğretmenliğine yönelik tutum düzeylerini belirlemek için Mann Whitney U Testi yapılmıştır.

Çizelge 4.11: Katılımcıların yaşlarına ilişkin mesleğe yönelik tutumlarının Mann Whitney U Test bulguları.

Alt Boyutlar	Lisans	n	S.O	U	Z	p
Mesleğe	Var	242	183,95	15112,00	-4,169	,000*
Yönelik Sevgi	Yok	165	233,41			
Mesleğe	Var	242	204,21	19913,50	-,044	,965
Yönelik Kaygı	Yok	165	203,69			
Ölçek Toplam	Var	242	188,33	16173,50	-3,257	,001*
	Yok	165	226,98			

*p<0,05

Çizelge 4.11'e bakıldığında katılımcıların lisanslı sporculuk durumuna göre boyutları incelediğimizde ölçek toplamında (U=16173,50, p=,001) ve Mesleğe Yönelik Sevgi alt boyutunda (U=15112,00, p=,000) anlamlılık tespit edilirken Mesleğe Yönelik Kaygı alt boyutunda istatistiksel bir anlamlılık gözlenmemiştir. Lisanslı sporcu olmayan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik sevgi düzeylerinin (S.O=233,41) daha yüksek olduğu söylenebilir.

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları isimli çalışmadan elde edilen bulgular daha önce yapılan benzer çalışmalardan elde edilen sonuçlar ile karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Bu araştırmada beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre Mesleğe Yönelik Kaygı alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilirken ölçek toplamında ve Mesleğe Yönelik Sevgi alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı görölmüştür. Mesleğe Yönelik Kaygı alt boyutunda kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyleri daha yüksektir. Alan yazında araştırmanın cinsiyet değişkenine ait bulguları destekler nitelikte çalışmalar bulunmaktadır.

Bu çalışmalardan birinde Dursun ve Karagün (2012), “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeyleri” incelenmiştir. Yapılan alışmada Saban, Korkmaz ve Akbaşlı (2004) tarafından, Borich’den (1996) uyarlanarak geliştirilen “Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği” kullanılmış kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyleri, erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu araştırmacılar tarafından tespit edilmiştir. Yapılan bu çalışmada ortaya çıkan sonuç araştırmamızdan elde ettiğimiz bulguları destekler niteliktedir.

Alan yazında Taşgın, Tekin ve Altınok (2007) tarafından yapılan bir başka araştırmada ise “Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeyleri” bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Yapılan alışmada Saban ve diğerleri (2004) tarafından, Borich’den (1996) uyarlanarak geliştirilen “Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği” kullanılmış, kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyleri erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu araştırmacı tarafından tespit edilmiştir. Yapılan bu çalışmada ortaya çıkan sonuç araştırmamızdan elde ettiğimiz bulguları destekler niteliktedir. Kafkas, Açak, oban ve Karademir (2010) tarafından yapılan “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algıları ile Mesleki Kaygıları Arasındaki İlişki” isimli

çalışmada McCormack (1996) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Özer, Şad, Açak ve Kafkas (2009) tarafından yapılan “Beden Eğitimi Öğretmenleri için Kaygı Ölçeği” kullanılmış, mesleğe yönelik kaygı düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmadığı araştırmacılar tarafından tespit edilmiştir. Bu çalışma araştırmamızdan elde edilen veriler ile çelişmektedir.

Bu durum kadın öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına göre iş kollarının daha kısıtlı olması, farklı sosyokültürel ve ekonomik çevreden katılım sağlamaları, kadın adayların toplumsal cinsiyet rolleri açısından kaygı taşımasına neden olabilir.

Bu araştırmada beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutumları ile yaş değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre “Mesleğe Yönelik Kaygı” alt boyutunda 18- 20 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyleri daha yüksektir. Alan yazında araştırmamızın bu değişkenine ait bulguları destekler nitelikte çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalardan birinde Bozdam (2008) tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli çalışmada yaş değişkeni açısından öğretmen adaylarının mesleğe yönelik kaygı düzeyinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Yapılan bu çalışmada ortaya çıkan sonuç araştırmamızdan elde ettiğimiz bulguları destekler niteliktedir.

Çelen ve Bulut (2015) tarafından yapılan “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Kaygılarının Belirlenmesi” isimli çalışmada Cabı ve Yalçınalp (2013) tarafından geliştirilen “Mesleki Kaygı Ölçeği” kullanılmış, mesleğe yönelik kaygı düzeylerinin yaş değişkeni açısından incelendiğinde araştırmacılar tarafından anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Bu çalışma ise araştırmamızdan elde edilen veriler ile çelişmektedir. Uçak ve Bindak (2017) tarafından yapılan “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Kaygı Düzeyleri” isimli çalışmada Saban ve diğerleri (2004) tarafından, Borich'den (1996) uyarlanarak geliştirilen “Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği” kullanılmış mesleğe yönelik kaygı düzeylerinin yaş değişkeni açısından farklılaştığı araştırmacılar tarafından tespit edilmiştir. Bu çalışmada ortaya çıkan sonuç ise araştırmamızdan elde edilen veriler ile çelişmektedir.

18-20 yaş aralığındaki adayların daha yüksek kaygı düzeyine sahip olması, üniversite öğrenimine yeni başlayan adayların uyum süreçlerinin devam etmesinden, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünden yeni mezun sayısının gün geçtikçe artmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutumları ile bölüm değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre “Mesleğe Yönelik Kaygı” alt boyutunda öğretmenlik bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyleri antrenörlük bölümünde, yöneticilik bölümünde öğrenim gören ve formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Alan yazında araştırmaların bu bölüm değişkenine ait bulguları destekler nitelikte çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalardan birinde Dadandı, Kalyon ve Yazıcı (2016) tarafından yapılan “Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören ve Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançları, Kaygı Düzeyleri ve Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumları” isimli çalışmada eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına göre kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu araştırmacılar tarafından tespit edilmiştir. Yapılan bu çalışmada ortaya çıkan sonuç araştırmamızdan elde ettiğimiz bulguları destekler niteliktedir. Balaman ve Gelibolu (2018) tarafından yapılan “Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Geleceğe Yönelik Beklentileri ve Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi” isimli çalışmada ise Cabı ve Yalçınalp (2013) tarafından geliştirilen “Mesleki Kaygı Ölçeği” kullanılmış olup formasyon eğitimi alan öğrencilerin mesleğe yönelik kaygı düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Yapılan bu çalışmada ortaya çıkan sonuç araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Antrenörlük Eğitimi ve Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim gören ve pedagojik formasyon eğitimi alarak öğretmen olmayı planlayan adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, mesleğe yönelik sevgi ve kaygı düzeyleri düşük olarak tespit edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının, Antrenörlük Eğitimi ve Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim gören adayların kendisine rakip olması, öğretmenlik bölümünün formasyon eğitimi sonrasında dezavantajlı bir bölüm haline gelmesi, formasyon eğitimi alan adayların çift diploma ile mezun olmaları gibi durumlar

formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına göre kaygı düzeylerinin daha yüksek olmasına neden olmuş olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutumları ile lisanslı sporcu olup olmama değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre “Mesleğe Yönelik Sevgi” alt boyutunda ve Ölçek Toplamında anlamlı farklılık tespit edilirken “Mesleğe Yönelik Kaygı” alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Altuntaş (2016), tarafından yapılan “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki” isimli çalışmada Semerci (1999), tarafından geliştirilen “Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmış, lisanslı olarak spor yapan öğretmen adayların mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada ortaya çıkan sonuç araştırmamızdan elde edilen bulgular ile çelişmektedir.

Lisanslı spor yapmış öğretmen adaylarının mesleğe yönelik sevgi ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının anlamlı olarak farklılaşması, sporun içinden gelmiş olmaları, lisanslı olarak spor yaparak para kazanmaları, uzun yıllardır spor yapmaları gibi etkenlerinde sevgi boyutunu etkileyeceği düşünülmektedir. Lisanslı spor yapan adayların özgüvenlerinin yüksek olabileceği, stres ve baskı altında müsabık olarak yarıştığı düşünülürse mesleğe yönelik kaygı düzeylerinde anlamlı bir farklılık çıkmamasının normal olduğu düşünülmektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları ve alan yazın karşılaştırılması sonucunda ulaşılan genel sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda sunulan öneriler yer almaktadır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde katılımcıların Mesleğe Yönelik Kaygı alt boyutunda anlamlı farklılık görülürken ölçek toplamında ve Mesleğe Yönelik Sevgi alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlılık gözlemlenmemiştir. Dolayısıyla kadın öğretmen adayların öğretmenlik mesleğine yönelik kaygılarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları yaş değişkeni açısından incelendiğinde Mesleğe Yönelik Sevgi alt boyutunda ve ölçek toplamında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmezken, Mesleğe Yönelik Kaygı alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 18-20 yaş aralığındaki beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik kaygılarının diğer yaş gruplarına göre kaygı düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları katılımcıların öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre incelendiğinde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayların, Antrenörlük Eğitimi bölümünde öğrenim gören ve formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına göre ölçek toplamında ve Mesleğe Yönelik Kaygı alt boyutunda anlamlı farklılıklar tespit edilirken Mesleğe Yönelik Sevgi alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları katılımcıların öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre incelendiğinde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının, Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim gören ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına göre Mesleğe Yönelik Kaygı alt

boyutunda anlamlı farklılıklar tespit edilirken Mesleğe Yönelik Sevgi alt boyutu ve ölçek toplamında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre Antrenörlük Eğitimi bölümünde öğrenim gören ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim gören, formasyon eğitimi alan öğretmen adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları katılımcıların öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlik bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının pedagojik formasyon eğitimi alan ve Antrenörlük Eğitimi, Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim gören adaylara göre Mesleğe Yönelik Kaygı alt boyutunda ve ölçek toplamında anlamlı farklılıklar tespit edilirken, Mesleğe Yönelik Sevgi boyutunda anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre Antrenörlük Eğitimi ve Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim gören adayların mesleğe yönelik tutumları, mesleğe yönelik kaygı düzeyleri ve mesleğe yönelik sevgi düzeyleri, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören adaylara göre düşük çıkmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre lisanslı sporcu olmayan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ve mesleğe yönelik sevgi boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilirken, mesleğe yönelik kaygı durumları arasında anlamlı fark tespit edilememiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öneriler; formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını yükseltmek adına YÖK ve MEB ortak bir çalışma yürüterek formasyon eğitimi alan beden eğitimi öğretmen adaylarına çeşitli mesleki çalışmalar, formasyon eğitimi süresince ortak yürütülecek seminer, kurs vb. faaliyetler düzenlemesinin mesleki tutumu yükselteceği düşünülmektedir. Ayrıca formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına mesleki tutumu aşılama adına eğitimin süresi artırılarak öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adaylarının öğrencilerle daha uzun süre geçirmesi sağlanabilir. Yapılacak bu tür çalışmalar öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının artacağı kanaatini oluşturmaktadır.

Bu araştırmada incelenen değişkenlerden farklı olarak katılımcıların yapmış olduğu spor t¼r¼ne, ailenin aylık gelirinere g¼re, ¼ęrenim g¼rm¼ř olduğu ¼niversiteye g¼re beden eğitimi ¼ęretmenlerinin mesleğe y¼nelik tutumları incelenebilir. Farklı ¼rneklem grupları alınarak yapılacak benzer araştırmalarda sonuçların ¼rt¼ř¼p ¼rt¼řmedięi sıralanabilir. Antren¼rl¼k Eğitimi b¼l¼m¼ ile Spor Y¼neticilięi b¼l¼m¼nde ¼ęrenim g¼ren pedagojik formasyon eğitimi alan adayların mesleğe y¼nelik tutumları, mesleğe y¼nelik sevgi ve kaygı d¼zeyleri araştırılabilir. ¼ęretmen adaylarının mesleğe karşı tutumuna etki eden fakt¼rlerin daha detaylı belirlenebilmesi amacıyla nitel çalışmalar yapılabilir. Beden eğitimi ¼ęretmen adayları ile pedagojik formasyon eğitimi alan ¼ęretmen adaylarının ¼ęretmenlik mesleğine y¼nelik tutumlarının daha iyi anlaşılabilmesi ve gelişiminin belirlenmesi amacıyla, ¼lke genelinde ve her b¼lge için bu s¼reler araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Açak, M., Çoban, B. ve Karademir, T. (2010). Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 93–111.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (2011). Attitudes and the attitude-behavior relation: Reasoned and automatic processes. *European Review Social Psychology*, 11(1), 1–33.
- Akpınar, E., Yıldız, E. ve Ergin, Ö., (2006). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 56–62.
- Akyüz, Y. (1993). Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1993'e), (4. Baskı). İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.
- Akyüz, Y. (2001). Başlangıçtan 2001'e Türk Eğitim Tarihi. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Akyüz, Y. (2003). Eğitim tarihimizde günümüze kadar öğretmen yetiştirilmesi ve sağlanması ilkeleri, uygulamaları. Eğitimde Yansımalar VII: Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu, (21-23 Mayıs Sivas), Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- Alkan, C. (2000). Meslek ve Öğretmenlik Mesleği. Sönmez, V. (Yay. haz.), Öğretmenlik mesleğine giriş. Ankara: Anı Yayınları.
- Altay C. (2015). *Pedagojik formasyonda kayıtlı öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dosyasındaki okul yönetimi ve yöneticisiyle ilgili görüşlerinin analizi* (Yüksek lisans tezi). Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Altuntaş, E. A. (2016). *Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bartın.
- Aras, Ö. (2013). *İlköğretim kurumları ikinci kademe öğrenim gören öğrenci ve görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersine yönelik görüş ve tutumlarının incelenmesi (Kars ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Arslantürk, Z. ve Amman, T. (2000). Sosyoloji. İstanbul: Kaknüz Yayınları.
- Aydın, O. (1993). *Sınıf öğretmeni adaylarının psikolojik ihtiyaçları ile öğretmenlik tutumları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ayık, A. ve Ataş, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 25-43.
- Babu, B. P. & Raju, T. J. M. S. (2013). Attitude of student teachers towards their profession. *International Journal of Social Science and Interdisciplinary Research*, 2(1), 1-6.
- Balaman, F. ve Gelibolu, M. F. (2018). Pedagojik formasyon öğrencilerinin mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Eğitimde Güncel Araştırmalar*, 4(2), 86-93.

- Banerjee, S. ve Behera, S. K.** (2014). Orta öğretim öğretmenlerinin Batı Bengal,Hindistan'ın Purulia bölgesinde öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Eğitim ve İnceleme Akademik Araştırma Dergisi*, 2(3), 56-63.
- Barwal, S. K.** (2011). Attitude of secondary school teachers towards their teaching profession. *International of Journal of Education and Allied Science*, 3(1), 1-200.
- Bilir, A.** (2011). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 223-246.
- Binbaşıoğlu, C.** (1995). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Borich, G. D.** (1996). Effective Teaching Methods. (3rd ed.). Columbus: Prentice Hall, Inc.
- Bozdam, A.** (2008). *Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Budak, S.** (2005). Psikoloji Sözlüğü. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C.** (1994). Genel Öğretim Metotları. Ankara: Atlas Kitapevi.
- Cabı, E. ve Yalçınalp, S.** (2013). Öğretmen adaylarına yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği (MKÖ), geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(44), 85-96.
- Cinpolat, T., Alıncak, F. ve Abakay, U.** (2016). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 38-47.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K.** (2013). Research Methods in Education. (7th. Ed.). London: Routledge.
- Çapa, Y. ve Çil, N.** (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 69-73.
- Çelen, A. ve Bulut, D.** (2015) Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik kaygılarının belirlenmesi (AİBÜ örneği). *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(18), 247-261.
- Çelikten, M.** (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çetin, Ş.** (2006). Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin geliştirilmesi (geçerlik ve güvenirlik çalışması). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 28-37.
- Dadandı, İ., Kalyon, A. ve Yazıcı, H.** (2016). Eğitim fakültesinde öğrenim gören ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları, kaygı düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumları. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 253-269.
- Demircioğlu E. ve Özdemir M.** (2014). Pedagojik formasyon öğrencilerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 211-232.
- Demirhan, G., Coşkun, H. ve Altay, F.** (2002). Beden eğitimi öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin görüşler. *Eğitim ve Bilim*, 27(123), 35-41.
- Dilaver, H.** (1996). Türkiye’de Öğretmen İstihdamının Dünü, Bugünü ve Yarını, Eğitimimize Bakışlar. İstanbul: Kültür Koleji Vakfı Yayınları.

- Dilmaç, O.** (2010). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 24, 49-65.
- Duran, O.** (2009). *Anadolu öğretmen liselerinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Dursun S. ve Karagün, E.** (2012). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi: Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu son sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 93-112.
- Eraslan, L. ve Çakıcı, D.** (2011). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 427-438.
- Erden, M.** (1995). Öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifikası derslerine yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 99-105.
- Fidan N. ve Erden M.** (1998). *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Fishbein, M. & Ajzen, I.** (1975). *Belief, Attitude, Intention and Behavior: an Introduction to Theory and Research*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- Freedman, J. L., Sears, D. O. & Merrill Carlsmith, J.** (1998). *Sosyal Psikoloji*. A. Dönmez (Yay. haz.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Gök, F.** (2003). *Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Sempozyumu Kitabı*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Göktaş, Z.** (2017). Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(51), 1288-1295.
- Gündüz, H. B.** (2003). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem Yayınları.
- İnceoğlu, M.** (1985). *Güdüleme Yöntemleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basım Yayın Yüksek Okulu Yayınları.
- İnceoğlu, M.** (2000). *Tutum Algı İletişim* (3. Baskı). Ankara: İmaj Yayıncılık.
- İnceoğlu, M.** (2004). *Tutum Algı İletişim*. Ankara: Elips Kitap.
- İsen, G. ve Batmaz, V.** (2002). *Ben ve Toplum*. İstanbul: Om Yayınevi.
- Kafkas, M., Açak, M., Çoban, B. ve Karademir, T.** (2010). Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 93-111.
- Kağıtçıbaşı Ç.** (1988). *İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç.** (2010). *Günümüzde İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Karacaoğlu, Ö. C.** (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Karacaoğlu, Ö. C.** (2009). Öğretmenlerin sınıf içi yeterliklerine ilişkin bir araştırma (Ankara ili örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 62-78.
- Karagözoğlu, G., Arıcı, H., Bülbül, S. ve Çoker, N.** (1995). "Türkiye'de Öğretmen Eğitim Politikaları ve Modelleri" Avrupa Konseyi Ülkeleri Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Modelleri Toplantısı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Karasar, N.** (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri: Kavramlar, Teknikler ve İlkeler* (27. Baskı), Ankara: Nobel Yayınevi.

- Karr, C.** (2013). *The attitude of teachers towards teaching reading in the content areas* (Doctoral dissertation). The University of the West Indies, USA.
- Kartal, T.** (2009). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler ders ilk çağ tarih konularının öğretiminde drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Katz, D.** (1960). The functional approach to the study of attitudes. *Public Opinion Quarterly*, 24(2), 163-204.
- Kavcar, C.** (2003). Alan öğretmeni yetiştirme. Eğitimde Yansımalar VII: Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu, (1-23 Mayıs Sivas), Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- Kılbaş Köktaş, Ş.** (2003). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Nobel Kitapevi.
- Koçer, H. A.** (1983). İlkokul Öğretmeninin Yetiştirilmesi. Cumhuriyet Döneminde Eğitim. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Köğçe, D., Aydın, M. ve Yıldız, C.** (2010). Freshman and senior re-service mathematics teachers, attitudes toward teaching profession. *The International Journal of Research in Teacher Education*, 2(1), 2-18.
- Krech, D. & Crutchfield, R. S.** (1948). *Theory and Problems of Social Psychology*. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc.
- Malsawmi H. & Renthlei, M.** (2015). *Attitude of Secondary School Teachers towards Teaching Profession in Mizoram*. International Journal of Multidisciplinary. Approach & Studies, 2(3), 121-127.
- McCormack, A.** (1996). Exploring the developmental view of the perceived concerns of preservice teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 24(3), 259-268.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Mevzuat.** (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. Erişim adresi: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> Erişim Tarihi: 14.05.2019.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.** (1992). Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon. Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı.** (2008). Öğretmen Yeterlikleri: Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı.** (2009). Öğretmen Genel Yeterlikleri Çalışması Mevcut Durum Tespit Raporu. Erişim adresi: <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/mevcut%20durum%20raporu.doc>. Erişim Tarihi: 23.05.2019.
- Oktay, A. ve Unutkan Polat, Ö.** (2008). Çağdaş bir okul veya kurum olma sürecinde öğretmenlik. İstanbul Kültür Üniversitesi Eğitim Psikolojisi Sempozyum Kitabı, 22-23 Mart 2008, İstanbul (1-17).
- Oral, B.** (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 15, 88-98.
- Öncül R.** (2000). Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü (1. Baskı). İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınevi, 465.
- Özbek, R.** (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde kişisel, ekonomik ve sosyal faktörlerin etkililik derecesine ilişkin algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 145-159.
- Özden, Y.** (1999). Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler. Ankara: Pegem A Yayınları.

- Özer, N., Şad, S. N., Açak, M. ve Kafkas, M. E.** (2009). Turkish version of teacher concern questionnaire-physical education: validity and reliability studies. *Paper Presented at the 1st International Congress of Educational Research*. May 2009, Çanakkale, 1-3.
- Özgür, F. N.** (1994). *Öğretmenlik mesleğine karşı tutum* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Özoğlu, M.** (2010). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları. Ankara: Seta Analiz.
- Pehlivan Baykara, K.** (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir alışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 151-168.
- Pehlivan, H.** (1994). Eğitim bilimleri öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölüme yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 49-53.
- Petty, R. E. & Brinol, P.** (2010). Attitude Change. R. F. Baumeister & E. J. Finkel (Ed.) *Advanced Social Psychology: The state of science*, (s. 217-259). Oxford University Press.
- Polat, S.** (2014). Bir mesleğe/içe sahip olan pedagojik formasyon sertifika programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelme nedenleri. *International Journal of Human Sciences*, 11(1), 128-144.
- Rao, K. S.** (2012). Study of the attitudes of secondary school teachers towards teaching profession. *Golden Research Thoughts*, 2(3), 1-5.
- Saban, A., Korkmaz, İ. ve Akbaşlı, S.** (2004). Öğretmen adaylarının mesleki kaygıları. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17, 198-208.
- Sakaoğlu, N.** (1992). Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Saracaloğlu, A. S., Kumral, O. ve Kanmaz, A.** (2009). Ortaöğretim sosyal alanlar öğretmenliği, tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlilikleri, kaygıları ve akademik güdülenme düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 38-54.
- Semerci, .** (1999). Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeği. *Eğitim ve Bilim*, 23(111), 51-55.
- Semerci, N. ve Semerci, .** (2004). Türkiye’de öğretmenlik tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-146.
- Senemoğlu, N.** (1997). Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Spot Press.
- Silah, M.** (2000). Sosyal Psikoloji. Ankara: Gazi Kitapevi Yayınları.
- SPSS**, (2016). Statistical Package for the Social Sciences Mart 2016.
- Şimşek, A.** (1999). Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin yeniden yapılandırılması. Erişim Adresi: <https://tusiad.org/tr/yayinlar/raporlar/item/1852-turkiyede-mesleki-ve-teknik-egitimin-yeniden-yapilandirilmasi> Erişim Tarihi: 25.05.2020.
- Tamer, K. ve Pulur, A.** (2001). Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri. Ankara: Ada Matbaacılık.
- Taşđın, Ö.** (2006). Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda okuyan öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 679-686.

- Taşgın, Ö., Tekin, M. ve Altınok, E.** (2007). Beden eğitimi öğretmenlerinin çeşitli değişkenler açısından kaygı düzeylerinin incelenmesi (Batman il örneği). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(4), 12-20.
- Taylor, S. E., Peplau, L. A. & Sears, D. O.** (2012). Sosyal Psikoloji, Çev.: A. Dönmez, (s. 591). Ankara: İmge Kitabevi.
- Taymaz, H.** (1997). Hizmetiçi Eğitim. Ankara: Tapu Kadastro Vakfı Matbaası.
- Tekışık, H. H.** (2004). Cumhuriyetimizin 80. yılında milli eğitimimizin durumu. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29(306), 1-9.
- Terzi, A. R. ve Tezci, E.** (2007). Necati Bey Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(52), 593-614.
- Tolan, B., İsen, G. ve Batmaz, V.** (1985). Ben ve Toplum. Ankara: Teori Yayınları.
- Tolan, B., İsen, G. ve Batmaz, V.** (1991). Sosyal Psikoloji. Ankara: Adım Yayıncılık
- Tural, G. ve Kabadayı, Ö.** (2014). Pedagogical formation program teacher candidates' attitudes towards the teaching profession. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 4(1), 1-12.
- Uçak, K. ve Bindak, R.** (2017) Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri (Ondokuz Mayıs Üniversitesi Örneği). *Ulusal Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 44-54.
- Ünlü, H.** (2011). Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (BEÖYTÖ) geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 2005-2020.
- Üstündağ, N.** (2001). *Müfredat laboratuvar okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Üstüner, M.** (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.
- Üstüner, M., Demirtaş, H. ve Cömert, M.** (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Örneği). *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 140-155.
- Üzüm, H., Yalçın, H., Biçer, B., Yüктаşır, B. ve Yıldırım, Y.** (2015). Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleklerine karşı tutumları. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(1-4), 1-10.
- Yamaner, F.** (2001). Beden Eğitimi ve Sporda Temel İlkeler. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Yılmaz G.** (2015). *Pedagojik formasyon yoluyla öğretmen yetiştirme uygulamalarında karşılaşılan güçlükler ve mezunların istihdamlarının değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Elâzığ.
- Yüksek Öğrenim Kurulu.** (1998). Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Ankara: YÖK.
- Yüksek Öğretim Kurulu.** (2007). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri. Ankara: YÖK.
- Yüksek Öğretim Kurulu.** (2012). 2012-2013 Öğretim Yılı Pedagojik Formasyon Sertifika Programı. Ankara: YÖK.
- Yüksek Öğretim Kurulu.** (2014). Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Usul ve Esaslar. Ankara: YÖK.

EKLER

EK 1: Veri toplama aracı

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ ADAYLARI İLE PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMİ ALAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Değerli öğretmen adayları,

Bu çalışmanın amacı, beden eğitimi öğretmeni adaylarının ve formasyon alarak beden eğitimi öğretmeni olmayı planlayan adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesidir. Sorulara vereceğiniz yanıtların içtenliği araştırmanın niteliği açısından çok önemlidir. Vereceğiniz tüm bilgiler saklı tutularak yalnızca araştırma amacıyla kullanılacaktır. Hiçbir sorunun doğru ya da yanlış yanıtı yoktur. Her ölçek maddesi ile ilgili görüş kişiden kişiye değişebilir. Her madde ile ilgili görüşünüzü belirtirken önce cümleyi dikkatlice okuyunuz, sonra belirtilen düşüncenin sizin düşüncelerinize ne derece uygun olduğuna karar veriniz ve size uygun olan seçeneği çarpı (X) koyarak işaretleyiniz. Lütfen bütün sorulara yanıt vermeyi unutmayınız.

Katılımanız için şimdiden çok teşekkür ederiz.

Engin Oğuz KOÇU
Hitit Üniversitesi
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz? Erkek Kadın
2. Yaşınız?
3. Bölümünüz?
 Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi
 Antrenörlük Eğitimi Spor Yöneticiliği Bölümü Rekreasyon Bölümü
4. Lisanslı sporculuk durumunuz? Evet Hayır

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Beden eğitimi öğretmenliği ile ilgili her şey ilgimi çeker.					
2. Mümkün olsa beden eğitimi öğretmenliği yerine başka bir mesleği seçerdim.					
3. Beden eğitimi öğretmenliği bölümünü iş garantisi olduğu için seçtim, yoksa seçmezdim.					
4. Boş zamanlarımda beden eğitimi ve sporla (öğretmenliğiyle) ilgili çalışmalar yaparım.					
5. Topluma karşı olan sorumluluğumu beden eğitimi öğretmeni olarak daha iyi yerine getirebilirim.					

	Kesinlikle kabuliyorum	Kabuliyorum	Kesinen kabuliyorum	Kabulmuyorum	Kesinlikle Kabulmuyorum
6. Sürekli sporla iç içe olmayı gerektirdiği için beden eğitimi öğretmenliğine karşı soğuk duruyorum.					
7. Benim için en uygun mesleğin beden eğitimi öğretmenliği olduğuna inanıyorum.					
8. Beden eğitimi öğretmenliğinin toplumdaki değerini kaybettiğini düşünüyorum.					
9. Beden eğitimi öğretmenliğinin öğrencilere dostluk, kardeşlik, spormenlik vb. erdemleri öğretebilmek için iyi bir meslek olduğunu düşünüyorum.					
10. Okuldaki diğer öğretmenlerle kıyaslandığında beden eğitimi öğretmenliği, diğer branş öğretmenlerinden daha az önemlidir.					
11. Başka imkânım olsa beden eğitimi öğretmeni olmak istemezdim.					
12. Beden eğitimi öğretmeni olamayacağımı düşünmek beni beden eğitimi öğretmenliğinden soğutuyor.					
13. Beden eğitimi öğretmenin ders dışında da yerine getirmesi gereken oldukça fazla sorumluluklar bulunmaktadır bu beni korkutuyor.					
14. Beden eğitimi öğretmenliği mesleğinde özellikle mesleğin ilk yıllarının zor geçeceğini düşünüyorum.					
15. Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine beden eğitimi öğretmenliği mesleğini seçerdim.					
16. Beden eğitimi öğretmenliği mesleğini sporun içinden geldiğim için seviyorum.					
17. Beden eğitimi öğretmenliği mesleğini bölümü kazanmak kolay olduğu için seçtim yoksa seçmezdim.					
18. Yetiştirdiğim öğrencilerin iyi birer sporcu olmaları, sporu sevmeleri ve ileriki yaşamlarında da spor yaptıklarını görmek beni mutlu eder.					
19. Çocuklarla birlikte olmanın onlarla aynı ortamı paylaşmanın ve onlara bir şey öğretmenin yerini hiçbir şey tutmaz.					
20. Beden eğitimi öğretmenliği bilginin yanı sıra sportif yeteneklerde isteyen bir meslektir, bu beni endişelendiriyor.					
21. Aslında beden eğitimi öğretmeni olmaktan ziyade sporunda içinde olmak beni beden eğitimi öğretmenliğine yöneltiliyor.					
22. Beden eğitimi öğretmenlik formasyonumu ve niteliklerimi geliştirmek için elimden geleni yapmak isterim.					
23. Tüm öğrenim hayatım boyunca beden eğitimi öğretmeni olmak istedim.					

EK 2: İzin yazısı



T.C.
HİTİT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı

Sayı :45161535-302.08.01-E.73490
Konu :Bilimsel ve Eğitim Amaçlı İzin

19.12.2018

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : Kastamonu Üniversitesi 29.11.2018 tarih ve 16694033-302.14-E.7808 sayılı yazısı.

Enstitünüz Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Engin Oğuz KOÇU'nun Kastamonu Üniversitesi öğrencilerinin katılımı ile anket çalışması yapma talebinin uygun olduğunu belirten ilgi yazı Ek'te gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

 e-imzalıdır
Prof. Dr. Mustafa BIYIK
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek : İlgi Yazı (1 sayfa)

EK 3: İzin yazısı



**T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı**



Sayı : 16694033-302.14-E.7808

29/11/2018

Konu : Engin Oğuz KOÇU Hk.

HİTİT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 19/11/2018 tarihli ve 45161535-302.08.01-E.66709 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans talebesi Engin Oğuz KOÇU, "Beden Eğitimi Öğretmenliği ve Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi" konulu tez çalışmasını Üniversitemiz Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda tatbik etmesi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

e-imzalıdır

Prof. Dr. Seyit AYDIN
Rektör

ÖZGEÇMİŞ

Adı – Soyadı : Engin Oğuz KOÇU
Doğum yeri ve tarihi : Yenimahalle / 25.06.1990
İletişim adresi ve telefonu : Buğday Pazarı Mah. Eşikli Aralık Sok. Eşikli Apt. B Blok
No: 10 Merkez / Çankırı – Tel: 0530 061 1818

Öğrenim Durumu :

Lisans : 2013 / Kastamonu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu /
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Yüksek lisans : 2019 / Hitit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü / Beden Eğitimi ve Spor
Anabilim Dalı

Mesleki Deneyimi

Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı – Çankırı Çocuk Evleri Koordinasyon Merkezi
Öğretmen (3 Yıl)

Bilimsel Çalışma Alanları

Yayımları: III. Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Sempozyumu – Poster Bildirisi (2019)

Diğer Bilgiler

- 2. Kademe Voleybol Antrenörü (3 Yıl)
- 1. Kademe Wellness Antrenörü (4 Yıl)
- 1. Kademe Eskrim Antrenörü (4 Yıl)
- 1. Kademe Bocce Antrenörü (1 Yıl)