



**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İDEAL BEDEN  
EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ALGILARININ  
İNCELENMESİ**

**Emine ÖZTÜRK KARATAŞ**

**BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR ANABİLİM DALI**

**Tez Danışmanı  
Doç. Dr. Mehmet GÜLLÜ**

**Doktora Tezi - 2021**

**T.C.  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İDEAL BEDEN EĞİTİMİ  
ÖĞRETMEN ALGILARININ İNCELENMESİ**

**Emine ÖZTÜRK KARATAŞ**

**Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı  
Doktora Tezi**

**Tez Danışmanı  
Doç. Dr. Mehmet GÜLLÜ**

**MALATYA  
2021**

# İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	vii
ABSTRACT .....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ .....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	x
TABLolar DİZİNİ .....	xii
1. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	3
1.2. Araştırmanın Amacı .....	6
1.3. Araştırmanın Önemi .....	6
1.4. Araştırmanın Varsayımları .....	7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	7
2. GENEL BİLGİLER .....	8
2.1. Beden Eğitimi .....	8
2.1.1. Beden Eğitiminin Tanımı .....	8
2.1.2. Beden Eğitiminin Önemi .....	9
2.1.3. Beden Eğitiminin Amacı .....	10
2.1.4. Beden Eğitiminin Faydaları .....	14
2.1.5. Beden Eğitiminin Fiziksel Gelişime Etkisi .....	16
2.1.6. Beden Eğitiminin Psikomotor Gelişime Etkisi .....	17
2.1.7. Beden Eğitiminin Zihinsel Gelişime Etkisi .....	18
2.1.8. Beden Eğitiminin Sosyal Gelişime Etkisi .....	19
2.2. Beden Eğitimi Dersi .....	20
2.3. Öğretmen .....	21
2.3.1. İdeal Öğretmen .....	23
2.3.2. Beden Eğitimi Öğretmeni .....	34
2.3.3. Beden Eğitimi Öğretmeninin Nitelikleri .....	35
2.4. Yeterlik .....	41
2.4.1. Öğretmen Yeterliği .....	42
2.4.2. Beden Eğitimi Öğretmeninin Yeterliği .....	49
2.4.3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yetiştirilme Süreci ve Atanmaları .....	54
2.5. Algı .....	57
2.6. Metafor .....	58

2.7. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmeni Algıları Konusunda Yapılmış Araştırmalar.....	61
2.7.1. Türkiye’de Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmeni Algıları Konusunda Yapılmış Araştırmalar .....	61
2.7.2. Dünya’da Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmeni Algıları Konusunda Yapılmış Araştırmalar .....	63
3. MATERYAL VE METOT .....	65
3.1. Araştırmanın Yöntemi .....	65
3.2. Evren ve Örneklem .....	66
3.3. Verilerin Toplanması .....	67
3.3.1. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlik Aşamaları .....	67
3.3.2. Ölçek Taslağı İçin Nitel Veri Toplama Aşaması .....	69
3.3.3. Ölçek Taslağının Oluşturulması ve Kapsam Geçerliliği .....	75
3.3.4. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA).....	76
3.3.5. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA).....	81
3.3.6. Ölçeğin Güvenirlik Çalışması.....	86
3.3.7. Ölçeğin Değerlendirilmesi .....	87
3.4. Verilerin Analizi .....	88
3.4.1. Metafor Analizi .....	90
3.5. Araştırmanın Etik Boyutu .....	92
4. BULGULAR.....	93
4.1. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği Kapsamında Elde Edilen Bulgular.....	93
4.2. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Kapsamında Metaforik Algılarına Ait Bulgular .....	101
4.2.1. Sporcu, Güçlü ve Kuvvetli Beden Eğitimi Öğretmeni .....	102
4.2.2. İhtiyaç Duyulan Kişi Olarak Beden Eğitimi Öğretmeni.....	104
4.2.3. Rehber Beden Eğitimi Öğretmeni.....	105
4.2.4. Bilgili Beden Eğitimi Öğretmeni .....	107
4.2.5. Sevilen Beden Eğitimi Öğretmeni .....	109
4.2.6. Motive Edici Beden Eğitimi Öğretmeni .....	110
4.2.7. Yetiştirici ve Şekillendirici Beden Eğitimi Öğretmeni.....	111

4.2.8. Eğlenceli Beden Eğitimi Öğretmeni .....	112
4.2.9. Otoriter Beden Eğitimi Öğretmeni .....	112
4.2.10. Sevilmeyen Beden Eğitimi Öğretmeni .....	113
4.2.11. Saygılı Beden Eğitimi Öğretmeni .....	114
4.2.12. Adaletli Beden Eğitimi Öğretmeni .....	115
5. TARTIŞMA .....	117
5.1. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği Kapsamında Elde Edilen Bulgulara Ait Tartışma.....	117
5.2. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Kapsamında Metaforik Algılarına Ait Tartışma .....	128
5.2.1. Sporcu, Güçlü ve Kuvvetli Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma .....	130
5.2.2. İhtiyaç Duyulan Kişi Olarak Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma.....	132
5.2.3. Rehber Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma.....	132
5.2.4. Bilgili Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma .....	134
5.2.5. Sevilen Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma .....	135
5.2.6. Motive Edici Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma .....	135
5.2.7. Yetiştirici ve Şekillendirici Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma.....	136
5.2.8. Eğlenceli Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma .....	137
5.2.9. Otoriter Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma .....	137
5.2.10. Sevilmeyen Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma .....	138
5.2.11. Saygılı Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma.....	139
5.2.12. Adaletli Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma .....	139
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	141
6.1. Sonuçlar .....	141
6.1.1. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği Kapsamında Ulaşılan Sonuçlar .....	141
6.1.2. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmeni Metaforik Algıları Kapsamında Ulaşılan Sonuçlar .....	141
6.2. Öneriler .....	142
KAYNAKLAR .....	143
EKLER.....	164
EK-1. Özgeçmiş.....	164
EK-2. Öğrenciler için Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu .....	165

EK-3. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçek Taslağı Soru Havuzu.....	166
EK-4. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçek Taslağı.....	167
EK-5. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği .....	168
EK-6. Etik Kurul Onayı.....	169
EK-7. Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı.....	170



## TEŐEKKÜR

Bu araştırmanın tamamlanmasında değerli gürüŐ ve yardımlarını esirgemeyen, sağladığı destek ve motivasyondan ötürü danıŐman hocam Doç. Dr. Mehmet GÜLLÜ'ye, değerli katkılarından dolayı Prof. Dr. Ahmet KARA'ya ve Doç. Dr. Yahya DOğAR'a teŐekkür ederim.

Bu araştırmanın tamamlanmasındaki katkılarından dolayı Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne ve ortaokul öğrencilerine de ayrıca teŐekkür ederim.

Son olarak araştırmanın her aŐamasında manevi desteği ile yanımda olan eŐim Doç. Dr. Özgür KARATAŞ ve oğlum Muhammed Eymen KARATAŞ'a teŐekkür ederim.

Emine ÖZTÜRK KARATAŞ

## ÖZET

### Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algılarının İncelenmesi

**Amaç:** Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının incelenmesidir.

**Materyal ve Metot:** Araştırmada, ortaokul öğrencilerine, araştırmacı tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği” uygulanmış ve öğrencilerin metaforik algılarını belirlemek üzere yöneltilen soru cümlesi tamamlattırılmış ve bir resim çizmeleri istenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokul okullarında öğrenim gören 530 öğrenci oluşturmuştur.

**Bulgular:** Ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının, erkek öğrencilerde kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu, sınıf düzeyi ve yaş yükseldikçe öğrenci algılarında olumludan olumsuz doğru azalma eğilimi gösterdiği, lisanslı spor yapan öğrencilerin algılarının, daha yüksek düzeyde olumlu olduğu, kadın beden eğitimi öğretmenlerinin erkek öğretmenlere göre daha olumlu algılandığı bulunmuştur. Ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının, yüksek düzeyde olumlu olduğu, en yüksek algı düzeyinden en düşüğe doğru; sporcu, güçlü ve kuvvetli, ihtiyaç duyulan kişi, rehber, bilgili, sevilen, motive edici, yetiştirici ve şekillendirici, eğlenceli, otoriter, sevilmeyen, saygılı ve adaletli şeklinde olduğu görülmüştür.

**Sonuç:** Ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının, çok yüksek düzeyde olumlu olduğu, beden eğitimi öğretmenlerinin, kendilerini yakın hissettirmelerini, onlara rehberlik eden, cesaretlendiren ve motive eden öğretmenler olmalarını bekledikleri sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin olumlu yüksek algılarının “çok yüksek” düzeye ulaştırılabilmesini sağlayacak şekilde çalışmalar yapılması, olumsuz algı içeren metaforların bilimsel bakımdan incelenerek, öğrencilerin bu algılarının nedenlerinin araştırılması ve farklı örneklemlerle çalışmaların yapılması önerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Beden Eğitimi Öğretmeni, İdeal Öğretmen, Beden Eğitimi Dersi, Ortaokul Öğrencileri.



## ABSTRACT

### **Investigation of the Ideal Physical Education Teacher Perceptions of the Middle School Students**

**Aim:** The aim of this study is to examine the perceptions of middle school students about ideal physical education teachers.

**Material and Method:** In the study, the "Ideal Physical Education Teacher Perceptions Scale of Middle School Students" developed by the researcher was applied to middle school students and they were asked to complete a question sentence and draw a picture. The sample of the research consisted of 530 students in middle schools affiliated to Malatya Provincial Directorate of National Education in the 2019-2020 academic years.

**Results:** It was found that the perceptions of secondary school students were higher in male students than female students, there was a decrease from positive to negative as the grade level and age increased, the perceptions of licensed sportsmen were highly positive, and female physical education teachers were perceived more positively. The ideal physical education teacher perceptions of secondary school students were highly positive, from high to low; athlete, strong and strong, needed person, guide, knowledgeable, loved, motivating, nurturing and shaping, entertaining, authoritative, disliked, respectful and fair.

**Conclusion:** It has been concluded that the perceptions of secondary school students are very positive, they expect them to feel close, to be teachers who guide, encourage and motivate them. It can be suggested to ensure that students' perceptions can reach a "very high" level, to examine metaphors containing negative perceptions, to investigate the causes of these perceptions, and to conduct studies with different samples.

**Key Words:** Physical Education Teacher, Ideal Teacher, Physical Education Course, Middle School Students.

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
<b>SS</b>	: Standart Sapma
<b>N</b>	: Kişi Sayısı
<b>t</b>	: t-değeri
<b>p</b>	: Önem Derecesi
<b>r</b>	: Pearson Korelasyon Değeri
<b>F</b>	: F Değeri
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>SPSS</b>	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>YÖK</b>	: Yükseköğretim Kurulu

## ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Şekil No.</u>	<u>Sayfa No.</u>
Şekil 2.1. Gallahue'nin motor gelişim piramidi .....	17
Şekil 2.2. Schwendimann'a göre ideal öğretmenin özellikleri .....	33
Şekil 2.3. Genel öğretmen yeterliğinin gelişimi ve bileşenleri (basitleştirilmiş model) .....	43
Şekil 2.4. Ortak tanımlara göre bir yeterlik modeli .....	45
Şekil 2.5. Westera'nın yeterlik modeli .....	46
Şekil 2.6. Öğretmen yeterlikleri kullanım alanları .....	49
Şekil 2.7. Öğretmen strateji belgesi ana temalar .....	53
Şekil 2.8. Türk eğitim sisteminin genel yapısı .....	55
Şekil 2.9. Uyarıcı değişkenler ve organizma değişkenlerinin algıyı oluşturması .....	58
Şekil 3.1. Araştırma deseni şeması .....	65
Şekil 3.2. İdeal öğretmen teması kodları .....	71
Şekil 3.3. Mesleğe önem teması kodları .....	72
Şekil 3.4. Öğrenciye önem teması kodları .....	72
Şekil 3.5. Mesleki yeterlik teması kodları .....	73
Şekil 3.6. Yamaç grafiği .....	81
Şekil 3.7. Ortaokul öğrencilerine göre ideal beden eğitimi öğretmeni algısı ölçeğinin DFA modeli (Standartlaştırılmış değerler) .....	84
Şekil 4.1. Madde puan ortalamaları .....	100
Şekil 4.2. Alt boyut ve ölçek geneli puan ortalamaları .....	100
Şekil 4.3. Sporcu, güçlü ve kuvvetli beden eğitimi öğretmeni .....	103
Şekil 4.4. İhtiyaç duyulan kişi olarak beden eğitimi öğretmeni .....	104
Şekil 4.5. Rehber beden eğitimi öğretmeni .....	106
Şekil 4.6. Bilgili beden eğitimi öğretmeni .....	108
Şekil 4.7. Sevilen beden eğitimi öğretmeni .....	109
Şekil 4.8. Motive edici beden eğitimi öğretmeni .....	110
Şekil 4.9. Yetiştirici ve şekillendirici beden eğitimi öğretmeni .....	111
Şekil 4.10. Eğlenceli beden eğitimi öğretmeni .....	112
Şekil 4.11. Otoriter beden eğitimi öğretmeni .....	113
Şekil 4.12. Sevilmeyen beden eğitimi öğretmeni .....	114

<b>Şekil 4.13.</b> Saygılı beden eğitimi öğretmeni.....	115
<b>Şekil 4.14.</b> Adaletli beden eğitimi öğretmeni .....	116



## TABLolar DİZİNİ

<b>Tablo No.</b>	<b>Sayfa No.</b>
<b>Tablo 2.1.</b> Bilişsel alan taksonomisi .....	11
<b>Tablo 2.2.</b> Duyuşsal alan taksonomisi.....	12
<b>Tablo 2.3.</b> Psikomotor alan taksonomisi .....	13
<b>Tablo 2.4.</b> Bramwell ve ark.na göre ideal ve etkili öğretilmende bulunması gereken özellikler .....	30
<b>Tablo 2.5.</b> Schwendimann'a göre ideal öğretmenin özellikleri .....	32
<b>Tablo 2.6.</b> İyi öğretmenin tanımlayıcıları .....	36
<b>Tablo 2.7.</b> İdeal bir beden eğitimi öğretminde bulunması gereken en önemli üç nitelik .....	38
<b>Tablo 2.8.</b> ABD Ulusal Mesleki Eğitim Standartları Kurulu başarılı beden eğitimi öğretmenlerine ait standartlar .....	40
<b>Tablo 2.9.</b> Medley ve Shannon'nun öğretmen kalitesi .....	44
<b>Tablo 2.10.</b> Avrupa Komisyonu tarafından belirlenen öğretmen yeterliğinin boyutları .....	47
<b>Tablo 2.11.</b> Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri.....	48
<b>Tablo 2.12.</b> Beden eğitimi öğretmeni özel alan yeterlikleri.....	52
<b>Tablo 2.13.</b> Çocukların grafik/çizgisel gelişiminin aşamaları .....	60
<b>Tablo 2.14.</b> Türkiye'de ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algıları konusunda yapılmış araştırmalar .....	61
<b>Tablo 3.1.</b> Güç analizi sonuçları .....	66
<b>Tablo 3.2.</b> Görüşmeye katılan öğrencilerin özellikleri.....	70
<b>Tablo 3.3.</b> İçerik analizleri sonucu ideal beden eğitimi öğretmen temaları ve kodların ölçek maddelerine dönüştürülmesi .....	74
<b>Tablo 3.4.</b> Ölçek taslağı maddelerinin kapsam geçerlilik oranları.....	76
<b>Tablo 3.5.</b> AFA örnekleme öğrencilerin özellikleri.....	77
<b>Tablo 3.6.</b> Madde-toplam istatistikleri .....	77
<b>Tablo 3.7.</b> Ortak yükler .....	79
<b>Tablo 3.8.</b> Ölçek taslağının açıklayıcı faktör analizi sonuçları .....	80
<b>Tablo 3.9.</b> DFA örnekleme öğrencilerin özellikleri.....	82

<b>Tablo 3.10.</b> Ölçek taslağının doğrulayıcı faktör analizi (DFA) model uyum sonuçları.....	83
<b>Tablo 3.11.</b> Ölçek taslağının doğrulayıcı faktör analizi sonuçları .....	85
<b>Tablo 3.12.</b> Ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişki.....	86
<b>Tablo 3.13.</b> Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmen algıları ölçeğine ilişkin cronbach's alpha kat sayıları.....	86
<b>Tablo 3.14.</b> İlk test ile son test arasındaki korelasyon .....	87
<b>Tablo 3.15.</b> Ölçeğin alt faktörleri ve madde sayıları.....	88
<b>Tablo 3.16.</b> Ölçeğin değerlendirme tablosu .....	88
<b>Tablo 3.17.</b> Verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri .....	89
<b>Tablo 4.1.</b> Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler .....	93
<b>Tablo 4.2.</b> Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre ideal beden eğitimi öğretmen algıları bağımsız örneklem t testi sonuçları .....	94
<b>Tablo 4.3.</b> Ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre ideal beden eğitimi öğretmen algıları tek yönlü anova testi sonuçları .....	95
<b>Tablo 4.4.</b> Ortaokul öğrencilerinin yaş değişkenine göre ideal beden eğitimi öğretmen algıları tek yönlü anova testi sonuçları .....	96
<b>Tablo 4.5.</b> Ortaokul öğrencilerinin spor yapma değişkenine göre ideal beden eğitimi öğretmen algıları tek yönlü anova testi sonuçları.....	97
<b>Tablo 4.6.</b> Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre ideal beden eğitimi öğretmen algıları bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	98
<b>Tablo 4.7.</b> Ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algıları ölçeği alt boyutlarının korelasyon analizi sonuçları .....	99
<b>Tablo 4.8.</b> Ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmeni kavramına ilişkin yaptıkları çizimlere ait kavramsal kategoriler ve kodlar.....	101
<b>Tablo 4.9.</b> Ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmeni kavramına ilişkin kavramsal kategorilerin frekans ve oranları.....	102
<b>Tablo 5.1.</b> Metaforlara ait tartışma özeti.....	140

# 1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımlar ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

Gelecek nesillerin yetiştirilmesinde en önemli görevi üstlendiği söylenebilecek olan öğretmenlerin, öğrencilerin eğildiği süreçte görevlerini yerine getirme konusunda ulaştıkları başarı düzeyinin ölçülmesi, elde edilen seviyenin ileriye taşınabilmesi için öğretmen adayları ve öğretmenlerin eğitilmesi, öğretmen yetiştiren kurumlar için önemli bir girdi oluşturmaktadır. Öğretmen başarısına yönelik olarak elde edilen sonuçların, öğretmen eğitiminde geri beslemede kullanılması, eğitimin temel unsuru olan öğretmenlerin gelişmesinde önemli bir adımı oluşturmaktadır. Toplumsal gelişimin sağlanması için ihtiyaç duyulacak yüksek kaliteli eğitim, iyi yetişmiş öğretmenlerle yapılabilecektir.

Kulshrestha ve Pandey'e göre, eğitim, bireylerin her geçen gün biraz daha küreselleşen dünyayı anlayabilmelerine yardımcı olmak üzere, kişisel nitelik ve anlayışlarını geliştirebilecekleri en önemli araçlardan biridir. Eğitim bu yönüyle bireyleri geleceğe hazırlama niteliği taşımaktadır. Bu kapsamda okullar ve öğretmenler en önemli sorumluluğa sahiptir. Öğrencilerin karakter sağlamlığı bakımından zihinsel yeteneklerini, kavrayış ve sosyal yönlerini geliştirmek için çağın gereklerini karşılayabilecek şekilde yetişmelerinde öğretmenin önemi çok büyüktür (1).

Rothstein'a göre, öğrenme sınıf etkinliklerinin yanında ailelerin, toplulukların ve arkadaşların bir ürünüdür. Sosyo-ekonomik, kültürel ve çevresel faktörler öğrencilerin öğrenmesini ve dolayısıyla okul performansını etkilemektedir (2).

Muijs ve Reynolds'a göre, öğretmenler, öğrencinin öğrenmesine kolaylaştırıcı olarak etki ederler. Öğretimin kalitesi, başarının elde edilmesinde kritik bir faktör olarak düşünülmelidir. Önemli olan etkili öğretmenlerin kaliteli öğretim sağlamak uyguladıkları yöntemlerdir. Öğretmenlerin başarı elde edilmesini sağlayan öğretim davranışlarını göstermeleri önemlidir. Bu davranışlar, farklı öğretim stratejileri kullanması, öğretimi uygun şekilde organize etme, güvenli ve teşvik edici bir eğitim ortamı oluşturma ve öğrencilerin başarılarını takip etme şeklinde sıralanabilir (3).

Öğrencilerin başarı durumlarına etki eden faktörlerden bazılarının, okul ortamının eğitim ve öğretim için yeterli imkânları sağlayıp sağlayamaması yanında, öğrencilerin verilen dersler ve öğretmenleri ile ilgili algıları olduğu açıktır. Öğretmenin sevilmesi,

saygı duyulması, rol model olarak görülmesi ile birlikte öğrenciler tarafından nasıl algılandığı da başarının önemli faktörlerinden biri olarak düşünülebilir. Bu kapsamda diğer derslerde olduğu gibi beden eğitimi dersinde de öğrencilerin öğretmenlerini nasıl algıladıkları önem kazanmaktadır. Genel olarak hareket içeren beden eğitimi dersi öğrenciler tarafından sevilen bir ders olsa da, derse katılım ve verilen önem noktasında bazı sorunlar yaşandığı söylenebilir. Beden eğitimi öğretmenlerine yönelik öğrenci algılarının incelenmesi sonucunda ulaşılabilecek sonuçlardan yapılacak müteakip araştırmalarda istifade edilebileceği düşünülmektedir.

On Birinci Kalkınma Planında, eğitim başlığı altında öngörülen politika ve tedbirler kapsamında öğretmen ve idarecilerinin motivasyon, mesleki gelişim ve toplumsal statülerinin artırılmasına yönelik hususlar öngörülmüştür. Spor politikası ve alınması gereken tedbirler kapsamında ise spor eğitiminin erken yaşlardan itibaren ve niteliği artırılmış şekilde verilmesi planlanmıştır. Bu durum beden eğitimi öğretmenlerinin önemini bir az daha artırmaktadır (4).

MEB 2023 “Eğitim Vizyonu” belgesinde geleceğe yönelik vizyonun ön koşullarından biri olarak başarının anahtarı olan öğretmenlerin eğitim düzeyi ve niteliklerinin yükseltilmesi, iyi yetişmiş öğretmenlerin görev yaptığı bir sistem öngörülmekte, eğitim sisteminin başarısının, öğretmen niteliğine bağlı olduğuna vurgu yapılmaktadır. Buna göre eğitim sisteminde alınacak her türlü geliştirici tedbirin başarısı, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin “mesleki yeterliliklerine, algılarına ve adanmışlıklarına” bağlı olacaktır. Bu kapsamda öğretmenler kültürel bakımdan ve insani erdemleri gelişmiş olarak, mesleki yeterliklerini güçlendirmek zorundadırlar (5).

OECD “Eğitim-2030” raporu, eğitim temel olarak fiziksel ve zihinsel sağlık yanında ve öğrencilerin yarının dünyasında ihtiyaç duyacakları sosyal, fiziksel ve psikolojik yeterliliklere odaklanmayı içermektedir. Bu maksatla çocukları okullarda geliştirmenin yolları belirlemeye yöneltilmiş olan rapor, OECD'nin beden eğitimine ilk kez odaklandığını göstermektedir (6).

Gilliver'a göre, bireylerin spora yönelimi ve hedefi, sağlıklı bir yaşam sürmek ve toplumla uyum içinde yaşamak için önemli bir destek olacaktır. Dolayısıyla beden eğitimi, bireyin tüm organ ve sistemlerinin gelişmesini ve güçlenmesini ve yaşamda etkin kullanımını sağlayan temel bilgi, tutum ve alışkanlıkların kazanılmasına yol açan önemli bir eğitim sürecidir. Beden eğitimi araştırmaları, psikomotor alanı olduğu kadar bireyi de duyuşsal ve bilişsel açıdan geliştirebilen aktivite zincirlerinden oluşur (7).



Mabagala'ya göre, beden eğitiminin doğası, yüksek oranda öğretmen-öğrenci etkileşimine dayalı hareketler, oyunlar ve sporlara dayanır. Bu etkileşimlerin doğası, öğrencilerin beden eğitimi öğretmenleri hakkındaki algılarında önde gelen bir faktör olabilir. Örneğin, öğretim sırasında, öğrencilerin fiziksel olarak ele alınması ve özellikle bir beceriyi gösterirken ve değerlendirirken bağırma vardır. Beden eğitimi öğretmeni, çoğunlukla antrenörlerden daha önemlidir. Bu nedenle öğrencileriyle okul içinde ve dışında gelişen çok boyutlu ve sürekli bir ilişki bir ilişki yaratır (8).

Öğrencilerin öğretmenlerini nasıl algıladığını tespit etmede kullanılan yöntemlerden biri de öğretmenlerini ilişkilendirildiği metaforik kavramların incelenmesidir.

Ruiz ve ark.na göre, metaforik anlatılar, öğrenciler tarafından algılanan kavramların farkına varmamıza yardımcı olabilir. Çünkü metaforlar, öğrencilerin öğretmenlerle ilişkilerinde sahip oldukları tüm deneyimlerden ortaya çıkar. Sonuç olarak, öğrencilerin inançlarının daha iyi anlaşılması öğretmenlerin beden eğitiminde benimsenecek yaklaşımı etkileyebilirler (9).

Pérez ve ark.na göre, öğrencilerin metaforlarını sorgulamak ve analiz etmek, incelenen olgunun daha derinlemesine anlaşılmasına katkıda bulunabilir. Daha sonra metaforları beden eğitimi öğreniminin altında yatan görüş ve perspektiflere yönelik bir araştırma kaynağı olarak kullanmak uygun görünmektedir. Eğitim araştırmasında, öğrencilerin düşünme biçimlerini tartışmanın etkili bir yolu metaforlardır. Öğrenciler boş yazı tahtası değildir; kişisel yaşam öyküleri oluşturarak beyinde silinmez bir iz bırakan kişisel ve sosyal bir eğitim geçmişine sahiptirler (10).

Öğrencilerin, genelde öğretmen ve özelde ise bu araştırma kapsamında ideal beden eğitimi öğretmen algılarının ölçülmesi ve anlaşılması, öğretmenlerin öğrenciye yaklaşımlarının düzenlenmesine katkı sağlayacaktır.

### **1.1. Problem Durumu**

Eğitimin çeşitli tanımlamaları yapılmaktadır. Bu tanımlamalardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Eğitim kişilere planlı, maksatlı ve bilinçli olarak istenilen davranışların kazandırılması süreci olarak tanımlanmaktadır (11) .

Niazi, eğitimi, belirli bir konuda ihtiyaç duyulan “bilgi, beceri ve yeteneklerin” edinilmesi veya aktarılması şeklinde tanımlamaktadır (12).

Osborne ve arkadaşlarına göre, eğitim, sahip olduğumuz ve yaratmak istediğimiz toplum vizyonu ile ilgilidir; çocuklar ve gençler toplumlarında eleştirel-yapıcı ve katılımcı yurttaşlar olabilmek için okula gidiyorlar. Bir yandan çocukların ve gençlerin topluma uyum sağlamaları gereklidir; diğer yandan yeni nesillerin içinde yaşadıkları dünyayı dönüştürebilmesi de önemlidir. Bu nedenle eğitim gerçek bir güncel toplumla ve aynı zamanda daha iyi bir geleceğin toplum perspektifiyle bağlantılıdır (13).

Gül’e göre eğitim, toplum ortamında toplumsal değerleri bireylere kazandırma sürecidir. Eğitimin sosyolojik, psikolojik, içerik ve süreç yönleri gibi birçok faktör göz önünde bulundurularak tanımları yapılmaktadır. Eğitimin farklı tanımlarının ortak yanı, onun “davranış değiştirme, davranış oluşturma, davranış geliştirme süreci ve amaçlı etkinlikler bütünü” olmasıdır (14).

Eğitimin en önemli unsurlarından olan öğretmenler ve öğrencilerin ilişkilerinin düzenlenmesi, özellikle öğretmenlerin, öğrenciler tarafından algılanış biçimlerinin ortaya çıkarılması, elde edilen sonuçlara göre bu algıların eğitime yansıtılması önem taşımaktadır.

Rubio’ya göre, her birey için etkili öğretmen fikri değişkendir. Öğrencilerin etkili bir öğretmen hakkındaki algıları, görüşleri ve / veya deneyimleri farklıdır. Etkili bir öğretmen, bazen, mükemmeliyetçi, cesaretlendirici, ulaşılabilir ve sevecen, diğer zamanlarda zeki, ama hepsinden önemlisi, hevesli, eğlenceli, zeki, duygusal ve anlayışlı, açık ve rahat bir tarzda öğretilir. Bu nedenle, etkili olmak öğretmenlerin mesleki ve kişisel beceriler açısından aşağıda belirtilen niteliklere sahip olmaları gerekmektedir (15).

Schneider ve Plasman’a göre “öğretmenlik mesleği, çağın getirdiği yenilikleri takip ederek sürekli gelişimi gerektiren ve ömür boyu sürecek zor bir meslektir” (16).

Wilkerson ve Langa’a göre, bu kapsamda kendini geliştirmeye devam eden öğretmenler, toplumsal gelişimi olumlu yönde etkilemek için en etkili faktör olmaktadır. Öğretmen performansının değerlendirilmesinde öğretmenin yeterliğini artıracak yöntemler izlenmelidir. Yeterlik değerlendirmesi öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için motivasyonu da sağlayacaktır (17).

Santiago’ya göre, öğretim kalitesinin belirleyicileri, öğretmen kalitesi (gözlemlenebilen gözlenemeyen özellikler) ve öğretim ortamını (öğretme ve öğrenme uygulamaları, okul çevresi, ebeveyn katılımı) kapsamaktadır. Öğretmen kalitesi ise

öğretmen eğitimi ve konu hazırlığı, öğretmen sertifikası, öğretmenlerin akademik test edilmiş yeteneği, öğretmen tecrübesi ve profesyonel gelişime bağlıdır (18).

Tschannen-Moran ve ark.na göre, öğretmen yeterliği, temelde öğretmenlerin kendi öğretme kapasitelerine olan inançları olmakla birlikte iki ana başlıkta incelenmesi gerektiğini belirtmektedirler. Bunlar; öğrenci performansını etkileme kapasitesine sahip olmaları ve öğrencileri öğrenmeye motive edebileceklerine olan inançlarıdır. Öğretmenlerin etkinlik düzeyinin yüksek olması öğrenci başarısı ve motivasyonunu önemli düzeyde etkileyebilirler (19).

Petry ve ark.na göre yeterlilikler -genel ve özel olarak alt bölümlere ayrılmıştır-, alışılmış ve / veya değişen bir araştırma durumunda bilgi ve becerileri uygulama yeteneği olarak tanımlanır, yeterlilikler ve becerilerin başarısı, kapasitenin kullanımı ile ilgilidir (20).

Öğretmenlerin söz konusu yeterliklerinin özellikle eğitimin temelini oluşturan ilköğretim düzeyinde, öğrencilerin gelişiminde temel yapının oluşturulmasında doğru olarak kullanılması gerekmektedir.

İlköğretim, öğrencilerin geleceğinin şekillenmesinde diğer eğitim süreçlerine temel oluşturan önemli bir kademedir. Bu yönüyle bakıldığında, ilköğretim kademesinde verilen eğitimin niteliği, çocukların topluma yararlı, düşünen ve yaratıcı bireyler olarak yetişmelerinde oldukça önemli bir işlev görmektedir. İlköğretimin niteliğini belirleyen önemli unsurlardan birisi okulun fiziki yapısı ve araç-gereç bakımından donanımı, diğeri ise öğrenme-öğretme sürecinin şekillenmesinde görev alan ve öğrencilere rehberlik eden öğretmenlerdir. Özellikle ilköğretim düzeyinde, diğer derslerin yanında öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarmayı amaçlayan derslerden biri de beden eğitimi dersidir (21).

MEB’na göre yeterlik kavramı, “bir işi veya görevi yapabilme gücü” şeklinde açıklanmaktadır. Öğretmen yeterliği, öğretmenin ana görevlerini alt işlem basamaklarına ayrılabilen, ekip çalışmasında farklı görevlerin çok kısa sürede yapabilen, gerektiğinde bir başkasına devredilebilir nitelikte olan alt görevlerini anlatabilmek şekilde belirlenmiştir. Ana yeterlik, öğretmenin eğitim-öğretim süreci içinde yaptığı başlıca görevleri kapsamakta benzer yeterliklerin bir araya gelmesinden oluşmaktadır (22).

Öğretmenler literatürde çeşitli özellikleri ön plana çıkarılarak nitelendirilmektedirler. Örneğin; “ideal öğretmen”, “iyi öğretmen”, “etkili öğretmen”, “başarılı öğretmen”, “mükemmel öğretmen” gibi kavramlar çokça kullanılmaktadır (23).

Husain ve ark.na göre iyi ve etkili öğretmen, öğrencilerin psikomotor, bilişsel ve duyuşsal alanlarının gelişimi bakımından öğretimini sürekli olarak ilginç hale getirebilen algı ve etkisi yüksek olan bir öğretmendir. Bunu sağlayabilmek için beden eğitimi öğretmenleri mesleki standartlar bakımından yeterli düzeye sahip olmalıdırlar. Ayrıca öğretmenin etkililiğini sağlayacak bilgi, beceri ve tutumlara sahip olması gereken özellikler olarak düşünölmelidir (24).

Ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının tespit edilmesinin, beden eğitimi öğretmenlerinin yetiştirilme ve meslek hayatı boyunca izleyeceği yöntemler ve dolayısıyla hedeflenen başarının elde edilmesine katkı sağlayabilecektir. Literatürde bu başlıkla yapılmış bir araştırmaya ulaşılammıştır. Bu bakımdan, genel olarak öğretmenlerle ilgili yapılan araştırmalara ilave olarak, öğrencilerin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının ölçek ve metaforik algılar yöntemlerinin her ikisinin birlikte kullanılarak elde edilmesinin literatüre katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının belirlenmesidir.

Ortaokullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin, öğrenciler tarafından nasıl algılandığını ortaya koyarak elde edilen bulgulara göre önerilerin geliştirilmesi suretiyle gelişmelerine yardımcı olmak ve bu şekilde özalde beden eğitimi, genelde de eğitimin kalitesinin artırılmasına katkı sağlamak amaçlanmaktadır.

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

İdeal öğretmen ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde branş gözetmeksizin genel olarak bir ideal öğretmen profili üzerinde yoğunlaştıldığı görölmektedir. Ancak bir branş öğretmeni olan beden eğitimi öğretmenin ideal profili üzerine araştırmalarının yeterince yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu araştırmada, öğrencilerin gözünde bir model olan beden eğitimi öğretmenin ortaokul öğrencilerine göre ideal profili çıkartılmaya çalışılmıştır. Araştırmada konu ile ilgili özgün ve psikometrik bir ölçek geliştirilerek alana katkı sağlandığı düşünölmektedir. Ayrıca bu konu ile ilgili nitel ve nicel araştırma

yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılması da bu araştırmanın önemini artırmaktadır.

İlköğretim sürecinde öğrencilerin rol model olarak gördükleri öğretmenlerin öğrenciler tarafından nasıl algılandığının anlaşılması ve eğitimin yapılma şeklini ortaya çıkarma yöntemlerinden biri de metafor kullanılmasıdır. Hazırlanan ölçeğin metaforlarla desteklenmesinin son derece önemli sonuçlar elde edilmesine yardımcı olduğu düşünülmektedir. Bu açıdan ideal beden eğitimi öğretmen kavramı, öğrenci görüşlerine göre metaforlar yoluyla da araştırılmıştır.

#### **1.4. Araştırmanın Varsayımları**

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin Ortaokul Öğrencilerine göre İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeğini, “İdeal Beden Eğitimi Öğretmenim...’e benzer. Çünkü...” konulu açık uçlu yazılı formunu ve “ideal bir beden eğitimi öğretmeni çizimini” içtenlikle ve samimi olarak, kendi durumlarını yansıtacak şekilde cevaplandıkları ve örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

Veri toplama araçlarının öğrencilerin ideal beden eğitimi öğretmen algılarını yansıtmada yeterli oldukları varsayılmıştır.

Pandemi döneminin öğrencilerin ideal beden eğitimi öğretmen algılarını etkilemediği varsayılmıştır.

#### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma, Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokullarda 5-8’inci sınıflarda öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.

## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. Beden Eğitimi

#### 2.1.1. Beden Eğitiminin Tanımı

Spor Ansiklopedisinde yapılan tanımıyla beden eğitimi, bireylerin gelişimlerine bağlı olarak fiziksel, ruhsal ve zihinsel özelliklerini yaş seviyelerinde olması gereken seviyeye ulaştırmaya yardımcı olmak üzere yarışma olmaksızın yapılan faaliyetlerdir (25).

Beden eğitiminin birçok tanımlaması yapılmıştır. Kuru'ya göre beden eğitimi, kişisel gelişime “beden, fikir ve ruhsal olarak katkıda bulunan, onun gelecek yaşantısına hazırlanmasında önemli derecede etki eden, milli duyguları güçlendiren, düzenli ve metotlu çalışmaların tümü olarak tanımlanabilir. (26).

Bucher, beden eğitiminin insan vücudunu geliştiren ve sürdüren faaliyetlerle ilgili eğitim süreci olarak tanımlamıştır (27). Bilgen ise beden eğitiminin, genel eğitim içerisinde yer alan, bilim kurallarına riayet eden, teori ve prensipler çerçevesinde insanın çeşitli yönlerini inceleyen bir bilim dalı olarak tanımlamıştır (28).

Pulur ve Tamer'e göre, kişinin bilinçli olarak, bedensel, zihinsel ve sosyal değişim sağlamak üzere beden, hareketlere katılarak değişim yaratma ve hareketle öğrenme ve öğretme sürecidir. Fiziksel hareketlerden istifade ederek kişinin eğitilmesidir (29).

Heper, beden eğitiminin esasen insanın fiziki gelişmesiyle ilgili olduğuna vurgu yapmaktadır (30). Benzer şekilde Ağbuğa ve Ağbuğa'ya göre, beden eğitimi “bireylerin ruh sağlığını, toplumsal/fiziksel becerilerini, psikomotor gelişimlerini artıran ve onların yaşam boyu fiziksel aktivite anlayışını kazandıran geniş tabanlı bir etkinlik” olarak düşünülmektedir (31).

Mili de beden eğitiminin fiziksel yönüne dikkat çekmekte ve fiziksel hareketler yoluyla verilen eğitimi, beden eğitimi olarak tanımlamaktadır. Bu nedenle beden eğitimi, bireyin fiziksel gelişimi, sağlık ve karakter üzerinde durur. Artık beden eğitimi genel eğitim modelindeki konumunu belirlemiştir. Beden eğitimi genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilmektedir (32).

Bailey'ye göre beden eğitimi, fiziksel aktivitelere katılım için gerekli beceri ve anlayışı, kişinin kendi bedenini ve hareket kabiliyetini öğrenmekle ilgilidir. Aynı

zamanda fiziksel aktivitenin doğasında bulunmayan diğer derslerin de sonuçları öğrenme aracıdır. Ders adı olarak bakıldığında, ders programları bütünlüğü içerisinde fiziksel aktiviteler ve fiziksel yeterliliğin geliştirilmesi ile ilgili bir alanı ifade etmektedir (33).

Salmon ve ark. beden eğitimi, açık alanda yapılan fiziksel aktivitelerin de olduğu, dans, jimnastik, su sporları ve oyunların beden eğiticileri tarafından öğrencilere motor becerilerini ve fiziksel becerilerini öğretmek için kullanıldığı bir süreç olarak tanımlamaktadırlar (34).

Açak'a göre beden eğitimi; *“vücudun yapı ve fonksiyonunun geliştirilebilmesi, eklem ve kasların kontrolü ve dengeli bir biçimde gelişmelerini sağlayan, boş zamanları değerlendirmeyi, fizik gücü en ekonomik tarzda kullanmayı, dolayısıyla organların kontrolünü, metotlu bir şekilde hareket etmeyi öğreten faaliyet sistemidir”* (35).

### **2.1.2. Beden Eğitiminin Önemi**

Önal'a göre, hareket insanın hayatı boyunca çeşitli şekillerde değişerek devam eden en önemli ihtiyaçlarından. Bu ihtiyacın doğru ve bilinçli şekilde karşılanması ve düzenlenmesi beden eğitimi sayesinde olabilmektedir (36).

Heper'e göre, teknolojinin etkisiyle değişen, gelişen ve küreselleşen dünyada toplumun ihtiyacı olan nitelikli insan yetiştirmek eğitimle mümkün olabilir. Nitelikli insan dendiğinde zihinsel, sosyal ve fiziksel yönden sağlıklı bireyler anlaşılmaktadır. Bu noktada bireyin eğitiminde beden eğitiminin önemi ortaya çıkmaktadır (30).

Yıldırım'a göre, teknolojik gelişmeler nedeniyle hızla değişen dünyada bireylerden beklentiler de değişmektedir. Değişen beklentiler eğitim sistemine girdiler yapılmasını gerektirmekte, bu nedenle bireylerin yetişmesinde başlıca rol oynayan öğretmenlerin de yeni ve önemli görevleri başarması beklenmektedir (37).

Demirhan ve ark.na göre, öğrenci başarısını etkileyen faktörlerden biri okul içi, diğeri ise okul dışı faktörlerdir. Okul dışı faktörlerin kontrol edilme gücü olmasına rağmen okul içi faktörlerin öğretmen başarısına bağlı olarak kontrol edilmesi ve böylelikle öğrencinin başarısına katkıda bulunulması mümkün olabilecektir (38).

Güllü, beden eğitimi etkinliklerinin toplumsal yaşantının demokratik yapısı içerisinde bireylerin ihtiyaç duyacağı bilgi, tutum ve davranışların kazandırılması bakımından da önemli bir işlev üstlendiğine vurgu yapmaktadır. Ayrıca beden eğitimi

dersinin öğrencilerin kötü alışkanlıklardan korunması bakımından da önemli bir görev üstlendiğini belirtmektedir (39).

Erpic ve ark.na göre okullarda beden eğitimi dersinin eğitim programlarına dahil edilmesinin gerekçeleri şunlardır (40):

- Bireylerin fiziksel aktivitenin yapılma şekillerini doğru olarak öğrenebilecekleri yaşların okul çağları ile çakışması,
- Beden eğitimi programları okul sürecine yayılması gerekmektedir,
- Beden eğitimi programları özellikle gençleri etkisi altına alabilmektedir,
- Okullar beden eğitiminde ihtiyaç duyulan tesis ve diğer altyapı şartlarını sağlayabilmektedir.

### **2.1.3. Beden Eğitiminin Amacı**

Demirhan'a göre, çağdaş eğitimde ulaşılmak istenen amacın gerçekleşebilmesi kişinin zihinsel ve fiziksel olarak eğitiminin gelişmesi ile mümkündür. Genel eğitimin bir parçası olarak beden eğitimi hem fiziksel hem de zihinsel gelişime katkıda bulunmaktadır. Ancak birinci amacı kişinin beden, ruh ve fikir gelişimini sağlamaktır (41).

Beden eğitiminin amaçları “bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenme” olarak sınıflandırılmaktadır. Lumpkin'e göre beden eğitiminin bilişsel amacı olarak bilgi ve anlama kapsamında;

- Vücut fonksiyonları, sağlık, büyüme ve gelişme süreci, motor öğrenme,
- Oyun kuralları, beceri, strateji ve korunmayı öğretmek hedeflenmektedir (42).

Bu amaçlardan “bilişsel” amaca yönelik alan, bilgi edinimi ve entelektüel gelişim ile ilişkilidir. Bloom ve ark.nın eğitimsel hedeflerin taksonomisi ile ilgili öngörülerine bağlı olarak Komisyon tarafından düzenlenen “Bilişsel alan taksonomisi” Tablo 2.1.'de gösterilmiştir (43, 44).



**Tablo 2.1.** Bilişsel alan taksonomisi

Kategori	Tanım	Uygulama
Bilgi	Hafıza, hatırlama becerisi, uygun	Baş üstü vuruşun önemli unsurları nelerdir? bilgiyi getirme.
Kavrama	Anlamını kavrama, yorumlama, Diğer branşlarla kıyasladığında bu vuruşun önemli çevirme, tahmin etme.	özellikleri nelerdir?
Uygulama	Öğrenilen bilgiyi yeni bir durumda kullanma becerisi, kuralları yöntemleri Niçin? ve kavramları uygulama	Bu vuruşu kullanmada en uygun zaman ne zamandır?
Analiz	Parçalara ayırma, parçalar arasındaki ilişkileri bulma, benzerlik ve farklılıkları ortaya koyma.	Rakibin sürekli olarak aynı hareketi yaparak sayı kazanıyor. Bunu skora çevirmek için oyunu nasıl uyarlıyorsun?
Sentez	Öğeleri, parçaları belli kurallara göre birleştirip yeni bir oluşturma.	Bu oyunu tek oyunlardan sonra çiftlerde oynamaya karar verdin. Teklerden farklı olarak çiftlerde nasıl oynarsın ve oyunu nasıl değiştirirsin?
Değerlendirme	Bir ürünü, bir görüşü iç ve dış göre eleştirme, takdir etme çıkarma, özetleme, yargılama.	Oyunu kaybettin. Senin rakibine karşı oyunu kazanman için geliştirmen gereken taktik ve stratejiler nelerdir? Oyun performansını geliştirmen için hangi beceri, taktik ve stratejilere ihtiyaç duyuyorsun?

UNİCEF'e göre, kategoriler; hatırlama, anlama, uygulama, çözümlenme (analiz etme), değerlendirme ve yaratma şeklinde verilmektedir (45).

Duyuşsal alan bakımından, kişinin kendisi hakkındaki duyguları, öğrenme deneyimleri ve konu gibi öğeler öğrenmeye etki eden faktörlerdir (43).

Lumpkin'e göre, beden eğitiminin duyuşsal amaçları bakımından sosyal ve duygusal anlamda (42);

- Kendine güvenme, değer yargıları, kişilik gelişimi, iletişim becerisi, nezaket, fair play,

- Kendini kontrol etme, kendini disipline etme, eğlence, gevşeme, kendini ifade etme, nasıl kazanacağını ve nasıl kaybedeceğini öğrenmenin öğretilmesi hedeflenmektedir.

Krathwohl ve ark.nın duyuşsal alan için geliştirdikleri ve Komisyon tarafından düzenlenen taksonomi Tablo 2.2.'de gösterilmiştir (43, 46):

**Tablo 2.2.** Duyuşsal alan taksonomisi

Kategori	Tanım	Uygulama
Alma	Bazı olayların ya da uyarının ortaya çıkması için duyarlılık, isteklilik.	Öğrenci, öğretmenin yönlendirmelerini takip eder.
Tepkide bulunma	Uyarana dikkat etme, bir uyarana tepki verme.	Öğrenci topun oyunun içinde olup olmadığına karar vermek için tartışmak yerine taş kâğıt makas benzeri bir oyun oynar.
Değer verme	Değerler arasındaki ilişkileri belirleme, değerleri içselleştirme.	Öğrenci okul dışında fiziksel aktiviteye gönüllü olarak katılır.
Örgütlenme	Değerler arasındaki ilişkileri belirleme, değerleri içselleştirme.	Öğrenci kendi davranışının sorumluluğu kabul eder.
Kişilik hâline getirme	İçsel değerlerle harekete geçme, kabul ettiği değerlere uygun davranma.	Sınıf arkadaşlarıyla sosyalleşmeye ve iş birliği yapmaya değer verir. Birey günlük 30 dk. fiziksel aktiviteye katılır.

Lumpkin'e göre, beden eğitiminin psikomotor amaçları, temel hareket becerileri ve fiziksel uygunluğun sağlanması bakımından;

- Temel hareket modelleri, motor beceriler, temel oyun becerileri, algısal motor beceriler,

- Kalp damar dayanıklılık, kas kuvveti ve dayanıklılığı, esneklik kazandırılması hedeflenmektedir (42).

Komisyon psikomotor alan taksonomisinin iki aşamalı olduğunu savunmaktadır. Birinci aşamanın hedefleri temel hareketlerin ve algısal becerilerin geliştirilmesi ile ilgilidir. İkinci aşamada ise fiziksel uygunluğun ve üst seviye hareket becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu kapsamda "psikomotor alan taksonomisi" Tablo 2.3.'de gösterilmiştir (43).

**Tablo 2.3.** Psikomotor alan taksonomisi

Kategori	Tanım	Uygulama
Algılama	İlk olarak duyu organları yoluyla nesnelerin, hareketlerin ve ilişkilerin farkına varıldığı süreçtir.	Öğretmen gösterirken öğrenci hareketin nasıl yapıldığına ilişkin örüntülerin farkına varır.
Kuruluş	Bu aşamada belirli bir hareket ya da yaşantı için kişi hazır hâle gelmektedir. Bu aşamada kuruluş zihinsel, bedensel ve duygusal olarak gerçekleşir.	Öğrenci harekete özgü ısınmayı gerçekleştirir.
Kılavuzla yapma	Öğrenci, hareketi öğretmenini ya da kılavuzu taklit ederek yapmaya çalışır.	Hareketi belirli kurallara göre uygular.
Mekanikleşme	Kişi hareketi kendi başına yapabilecek seviyeye gelmiştir fakat hareket düzey ve yeterlilikte değildir.	Temel jimnastik hareketlerini yapar.
Beceri getirme	Öğrenci bu düzeyde hareketi başkalarına ihtiyaç duymadan, istenilen hız, süre ve nitelikte yapar.	Branşa özgü hareket becerilerini artan ve doğrulukta sergiler.
Uyum	Kişi beceri hâline getirdiği durumlara transfer edip kullanabilir.	Yeni Tenis branşına özgü öğrendiği forehand vuruş bilgisini aralarındaki farkı anlayarak badminton branşına transfer eder.
Yaratma	Kişi öğrendiği hareket becerilerini özgü yeni bir hareket biçiminde kullanır.	Dansa özgü koreografler sergiler.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında yayınlanan “Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı”nda belirtilen Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı’nın amacı şu şekildedir (47):

*Öğrencilerin hayatları boyunca kullanacakları hareket becerileri, aktif ve sağlıklı hayat becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte öz yönetim becerileri, sosyal becerileri ve düşünme becerilerini de geliştirerek bir sonraki öğrenim düzeyine hazırlanmalarıdır. Bu amaç doğrultusunda, Beden Eğitimi ve Spor dersini alan öğrencilerin aşağıdaki program çıktılarına ulaşmaları beklenmektedir:*

- 1. Çeşitli fiziksel etkinliklere ve sporlara özgü hareket becerilerini geliştirir.*
- 2. Hareket kavramlarını ve ilkelerini, çeşitli fiziksel etkinliklerde ve sporlarda kullanır.*

3. *Hareket stratejilerini ve taktiklerini, çeşitli fiziksel etkinliklerde ve sporlarda kullanır.*
4. *Sağlıklı hayatla ilgili fiziksel etkinlik ve spor kavramlarıyla ilkelerini açıklar.*
5. *Sağlıklı olmak, sağlığını geliştirmek için fiziksel etkinliklere ve sporlara düzenli olarak katılır.*
6. *Beden eğitimi ve sporla ilgili kültürel birikim ve değerlerimizi kavrar.*
7. *Beden eğitimi ve spor yoluyla öz yönetim becerilerini geliştirir.*
8. *Beden eğitimi ve spor yoluyla iletişim becerileri, iş birliği, adil oyun (fair play), sosyal sorumluluk, liderlik, doğaya duyarlılık ve farklılıklara saygı özelliklerini geliştirir.*

Aynı belgede yer alan beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının alana özgü olarak “Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler” de şunlardır:

- Dayanıklılık
- Çabukluk
- Esneklik
- Hareketlilik
- Koordinasyon
- Kuvvet
- Ritim

#### **2.1.4. Beden Eğitiminin Faydaları**

Beden eğitiminin, öğrencilerin egzersize yönelik tutumlarını iyileştirdiği, daha fazla bilgiyi teşvik ettiği, motor becerileri geliştirdiği ve fiziksel aktivite güvenini artırdığı bilinmektedir (48).

Eze'e göre, beden eğitimi aktivitelerinin fiziksel faydalarının yanında psikolojik ve sosyolojik faydaları da vardır. Bu faydalar sağlıklı fiziksel ve ruhsal yapıya sahip bireyler yetişmesini sağlar. Beden eğitimi aynı zamanda bireyin sosyal, ahlaki ve entelektüel olarak sağladığı kazanımlarla toplumunda iyi bir yere sahip olmasını sağlar (49).

Gökalp ve ark.na göre, beden eğitimi; kişinin, genetik bakımdan mevcut olan fiziksel yetenekleri yanında, sosyolojik, duygusal, ve kişilik özelliklerinin gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle beden eğitimi ve sporun eğitim sistemi içerisindeki önemi dikkate alınmalı, müfredat planlamasında göz önünde bulundurulmalıdır (50).

Mendez Temel Ortaokulu (Mendez Fundamental Intermediate School) beden eğitiminin faydalarını şu şekilde öngörmektedir (51):

- Kalp hastalığı riskinde azalma
- Fiziksel zindelik
- Daha güçlü kemikler
- Kilo düzenleme
- Önleyici sağlık
- Geliştirilmiş karar yeteneği
- Öz disiplin
- Beceri geliştirme
- Hedef belirleme deneyimi
- Özgüven ve özgüven geliştirmek
- Stres azaltma
- Akran ilişkilerinin güçlendirilmesi
- Azalan depresyon riski
- Daha aktif yaşam tarzları.

Hendricks'e göre, beden eğitiminin faydaları (52):

- Kas gücü, esneklik ve solunum dayanıklılığı sağlar.
- Düzenli hareket faaliyetleri motor becerileri ve motor koordinasyonunu geliştirir.

- Kişinin yeteneklerini geliştirir ve yeteneklerine olan güvenin artmasına yol açar böylelikle benlik saygısı artar ve kendine güven güçlenir.

- Takım çalışmasının önemi ve kuralların kabulü gibi sosyal zorunlulukların öğretileri yoluyla topluma değer katar.

NASPE, beden eğitiminin, doğrudan ve dolaylı olarak, fizyolojik, bilişsel, duygusal ve öğrenme mekanizmaları yoluyla, çocukların ve ergenlerin biçimlendirici büyümesinde önemli bir unsur olduğunu belirtmektedir (53).

Kohl ve Cook'a göre, beden eğitimi ve fiziksel aktivitenin büyüme, gelişme ve sağlık ilişkisi bakımından faydalarına yönelik şu hususlar söylenebilir (54):

- Fiziksel aktivite gelişmeyi destekler ve öğrencinin fiziksel, zihinsel ve psikososyal sağlığına katkıda bulunur.

-Kalp hastalığı, diyabet, osteoporoz, yüksek tansiyon, obezite ve aerobik kapasite, kas ve kemik gücü de dahil olmak üzere sağlık ve zindeliğin diğer yönlerini iyileştirir,

-Anksiyete stres, kaygı ve depresyon gibi durumları azaltarak ve önleyerek ruh halini ve zihinsel sağlığı iyileştirebilir.

-Benlik kavramı, hedef yönelimi ve öz yeterlilik gibi psikososyal sonuçları iyileştirebilir davranışlar kazanılmasını sağlar.

Masurier ve Corbin'e göre, özellikle gençlerin kaliteli beden eğitimi sayesinde elde edeceği faydaların bilimsel temelleri şu on maddede özetlenmiştir (55):

- Düzenli fiziksel aktivite hastalığı önlemeye yardımcı olur.
- Düzenli fiziksel aktivite yaşam boyu sağlığı teşvik eder.
- Kaliteli beden eğitimi obezite ile mücadeleye yardımcı olur.
- Kaliteli beden eğitimi yaşam boyu fiziksel uygunluğu teşvik eder.
- Kaliteli beden eğitimi aktivite için benzersiz fırsatlar sağlar.
- Kaliteli beden eğitimi, kendini yönetme ve motor becerileri öğretir.
- Fiziksel aktivite ve beden eğitimi öğrenmeyi teşvik eder.
- Düzenli fiziksel aktivite katılımı ekonomik anlamda destek anlamına gelir.
- Beden eğitimi toplumda genel olarak kabul görür.
- Kaliteli beden eğitimi çocukların eğitimine yardımcı olur.

### **2.1.5. Beden Eğitiminin Fiziksel Gelişime Etkisi**

Doğu ve ark.na göre, kişinin, kas, kemik yapısı, eklemler başta olmak üzere fiziksel yapısının güçlenmesini sağladığından beden eğitimi etkinliklerinin önemi tartışılmaz (56).

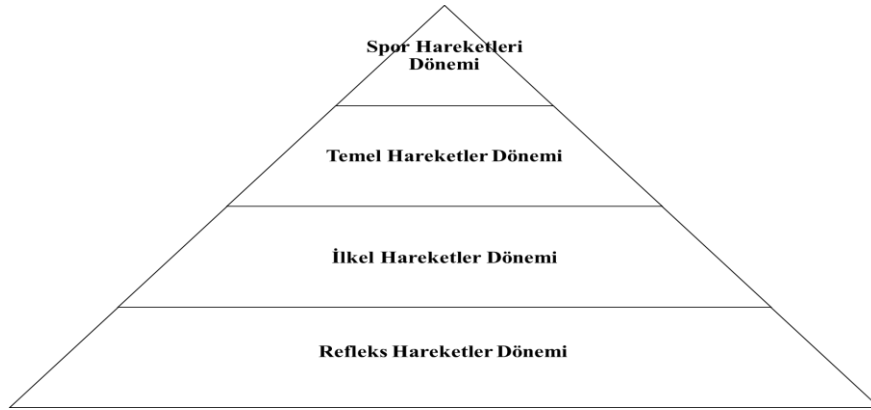
Solunum sistemi bakımından spor yapan kişilerle yapmayanlara oranla olumlu farklar olduğu bilinmektedir. Spor dayanıklılığı artırırken yorgunluğu azaltabilmektedir. Sürat, çabukluk, esneklik, refleks gelişimi spor yoluyla artırılabilir. Beden Eğitimi genç bedenlerin fiziksel gelişimini de amaç edinmektedir (57).

Beden Eğitiminin fiziksel gelişime etkilerinden bazıları şu şekilde özetlenebilir (58):

- Enerjik bir organizma.
- Fiziksel ve zihinsel yorgunluklara karşı direnç.
- Kilo dengesi ve yağ oranının düşmesi.
- Erken yorulmayı önleme.
- İç salgı bezlerinin düzenli çalışması.
- Kılcal damar sayısının artması.
- Kalp sağlığı.
- Kişisel becerilerin geliştirilmesi.
- Organizmanın en etkili bir biçimde kullanması.

#### **2.1.6. Beden Eğitiminin Psikomotor Gelişime Etkisi**

Psiko-motor gelişim, motor becerilerde yaşam boyunca devam eden değişimleri inceleyen süreci ifade etmektedir (59). Gallahue, psiko-motor gelişim aşamalarını 4 basamaklı bir piramitle açıklamıştır. Bu aşamalar Şekil 2.1’de gösterilmiştir (60):



**Şekil 2.1.** Gallahue'nin motor gelişim piramidi

Piramidin tabanında refleks hareketler dönemi bulunmaktadır. Diğer dönemler birbiri üzerine inşa edilmiştir. Piramidin en üstünde ise spor hareketler dönemi bulunmaktadır (61).

Refleks hareketler dönemi: Yeni doğan bebeklerin bu dönemde hareketleri önce refleks, daha sonra ise istemli hale gelir. Motor becerilerle bu dönemde son derece aktiftir. Motor becerileri oldukça aktiftir (62).

İlkel hareketler dönemi: Bu dönem 0-24 ay aralığını kapsayan dönemdir (62).

Temel hareketler dönemi: 2-7 yaşları arasında geçen sürede temel hareketler dönemidir. Bu temel beceriler: atlama, zıplama, koşma, sekme, tutma, fırlatma, yakalama, kavrama, ayakla topa vurma gibi hareketlerdir (63).

Sporla ilgili hareketler dönemi: Bu dönem temel hareketlerin bir devamı niteliğindedir. Önceki dönemdeki beceriler bu dönemde kurallara uyum, takım çalışması gibi hareketlere dönüşebilir (64). Bu dönemde motor becerilerin kontrolü için yönlendirmeye ihtiyaç duyulur. Genel spordan spesifik branşlara yönelim bu dönemde yapılabilir (62). 7 yaşından itibaren başlayan bu dönemde beceriler farklılaşmaya başlar ve 11 yaşlarından itibaren spor branşının seçildiği evre gerçekleşmeye başlar. Bu dönem üç evrede gerçekleşir:

- Spor becerilerine geçiş evresi,
- Spor becerilerini uygulama evresi,
- Spor aktivitelerine yaşam boyu katılım evresi (61).

### **2.1.7. Beden Eğitiminin Zihinsel Gelişime Etkisi**

Kohl III ve Cook'a göre, beden eğitimi; fiziksel aktivite, kaygı ve depresyon gibi koşulları azaltarak, önleyerek ve benlik saygısı ile fiziksel benlik kavramını güçlendirerek zihinsel sağlığı iyileştirebilir. Beden eğitimine katılım, çocukların akademik görevlere daha iyi odaklanmalarına ve akademik başarıyı artırmalarına yardımcı olur (54).

Zorunlu okul yıllarında günlük beden eğitimi ve uyarlanmış motor becerileri eğitimi, sadece motor becerileri değil, aynı zamanda okul performansını ve lise öğrenimi gören öğrencilerin oranını artırmanın uygun bir yoludur (65)

Fiziksel hareket kişinin zekâ gücünü de hayata geçirmektedir. Beden eğitimi sayesinde bireylerin gündelik stresten uzaklaşması mümkün olabilmektedir. Psikolojik rahatlama ve zihinsel dinlenme bu yolla sağlanırken, kendine güven, ruhsal dayanıklılık ve ani durumlarda karar verme yetenekleri de geliştirilebilmektedir (57).



### 2.1.8. Beden Eğitiminin Sosyal Gelişime Etkisi

Keskin'e göre, spora katılım genel sağlık üzerine fiziksel, metabolik, psikolojik ve ruhsal sağlık üzerine olumlu etkileri yanında sosyal gelişimin desteklenmesine de katkı sağlamaktadır. Bu kapsamda toplumların sosyal gelişim düzeyleri yüksek bireylerden oluşmasında beden eğitiminin etkili olduğu bilinmektedir. Özellikle ilköğretim kurumlarında beden eğitimi derslerinin çocukların sosyalleşmesine temel teşkil edeceği ve yön vereceği söylenebilir (66).

Tunç'a göre beden eğitiminin sosyal gelişime etkileri şu şekilde gerçekleşebilir (67):

- Farklı toplum insanlarını birbirine yaklaştırır.
- Kültürel faaliyetlerde etkilidir.
- Belli hedeflere ulaşmada uygun bir eğitsel araçtır.
- Grup çalışmasını ve fertlerin birbirleri ile karşılıklı
- Fertlerin kurallara uymasını sağlar.
- Fertlerin sosyalleşmesini sağlar.
- Arkadaş tanıma ve seçmede faydalı olur.
- Kişilere toplum içinde statü kazandırır.
- Özürlülerin topluma kazandırılmasını sağlar.
- Manevi kalkınmada rol oynar.
- Milli ve sivil savunmada faydalı olur.

Yıldız ve Çetin'e göre, çocuklar beden eğitimine katılmaları durumunda birçok olumlu sosyal etkilerle karşılaşır. Bu etkiler şunlar olabilir (62):

- Kendini tanıma fırsatı bulma,
- Kendi sınırlılıklarını keşfetme,
- Sorumluluk alma, gruba dâhil olma, saygılı, hoşgörülü ve centilmen olma, kazanma-kaybetme gibi duyguları yaşayıp öğrenme, beraber çalışma,
- Kişiler arası iletişim becerilerini kazanma, kendini ifade etme,
- Özgüven geliştirme.

Beden Eğitiminin, yukarıda belirtilen bireysel faydalarının, yaşamları boyunca fiziksel, psikomotor ve zihinsel olarak görüldüğü, toplumsal yaşam içerisinde de sosyal anlamda önemli ihtiyaçların karşılanmasını sağladığı ve toplumun sağlıklı olarak gelişmesine katkıda bulunduğunu da belirtmek gerekmektedir.

## 2.2. Beden Eğitimi Dersi

Gökalp ve ark.na göre, beden eğitimi dersi dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi ülkemizde de, okul öncesinde oyunla başlayan, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında da eğitim programlarında bulunan derslerden biridir. Öğrencilerin zihinsel ve fiziksel bakımdan gelişmesi için beden eğitimi derslerine ihtiyaç duyulmaktadır. Beden eğitimi dersinde öğrencilerin fiziksel yapılarını etkili ve verimli kullanmalarının öğretilmesi yanında zihinsel ve duygusal gelişimlerine yön verilmektedir. Günümüzde meydana gelen ve her alanda görülen gelişmelerin beden eğitiminde de meydana geldiği görülmektedir. Beden eğitiminin modern öğretim metotları izlenerek öğrencilere verilmesi, fiziksel, ruhsal ve zihinsel bakımdan gelişmelerine yardımcı olmaktadır (50).

Demirhan ve ark.na göre, beden eğitimi dersinin yapıldığı ortam, ders kıyafetinin farklılığı, ders araç ve gereçlerinin farklılığı beden eğitimi dersinin diğer derslerden ayrı ve farklı olarak düşünülmesi ve değerlendirilmesini gerektirmektedir (68).

Harrison ve Blakemore'a göre, sınıflarda ve kapalı ortamda sıralarda oturarak ders yapma yerine daha geniş alanlarda, çeşitli spor aletlerinin de olduğu ve hareket ederek işlenen beden eğitimi dersleri çeşitli sorunlara neden olabilmektedir (69).

Demirhan ve ark.na göre, bazen bu sorunlar ders konusu için uygun alan ya da malzeme bulunmamasından ya da öğrencilerin belirli davranış kalıplarının dışına çıkmak istemelerinden de kaynaklanabilmektedir. Beden eğitimi derslerinde karşılaşılan sorunlardan öğretmen ve öğrenciler birinci öncelikle etkilenmektedir. Beden eğitimi öğretmenleri, dersin yürütülmesinden birinci derecede sorumlu kişilerdir. Bu nedenle sorunun kaynağına bakılmaksızın giderilmesinden yine beden eğitimi öğretmeni sorumlu olarak görülmektedir. Bu sorunların başında da ders ortamı gelmektedir (68).

Ünlü ve Aydos'a göre, eğitim ve öğretimde bireylerin geleceğe hazırlanması amacıyla "zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimleri" ile birlikte bedensel gelişimleri de sağlanmaktadır. Bu kapsamda belirlenen müfredatta uygun olarak öngörülen diğer dersler ile birlikte beden eğitimi dersi de verilmektedir (70).

Beden eğitimi dersine müfredatta bulunan diğer dersler gibi gereken önemin verilmesi, bireylerin yetişmesi için taşıdığı önemin farkına varılması ve bu doğrultuda öğretmen, veli, okul idaresi ve çevre tarafından gerekli sorumlulukların yerine getirilmesi gerekmektedir.

### 2.3. Öğretmen

Ayayadın'a göre, tarihsel süreç içerisinde insanların sürekli öğrenme ve gelişme ihtiyacı içerisinde olması öğretmenliğin çeşitli değişimler geçirerek günümüze kadar ulaşmasına neden olmuştur. Öğrenme, zaman içerisinde şekil bakımından gelişme göstererek belirli kurallara uygun şekilde yapılması ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Böylelikle günümüzde öğretmenliğin "kurumsallaşmasını" sağlamıştır. Öğretmenler "mesleki bilgi, formasyon ve genel kültür becerilerine" sahip kişilerden oluşmaktadır. Öğretmenin sorumlulukları eğitim hedeflerine göre her geçen gün biraz daha artmaktadır. Bu durum öğretmenlerin görevlerini zorlaştırır da toplumda saygınlığının aynı oranda artmasını sağlamıştır. Toplumda karşılaştığı saygı ve verilen değer "öğrencilerin öğretmen algıları" üzerinde de etkili olmaktadır. Öğrencilerin gelecekte öğretmen olabilecekleri düşünüldüğünde "öğretmen algılarının toplumun yansımaları" olarak düşünüldüğünden son derece önemlidir (71).

Eğitimin kalitesi öğretmenlere bağlıdır (72). Seferoğlu'na göre toplumun ihtiyaç duyduğu iyi eğitilmiş ve yetiştirilmiş insan gücü okullarda verilen eğitimin kalitesi ile doğrudan ilgilidir. Okullarda verilen eğitimin kalitesi öğretmen tarafından verilen eğitimin kalitesi ile doğru orantılıdır. Bu nedenle iyi yetişmiş öğretmenler eğitimin temel taşıdır. Eğitimin kaliteli olması için öğretmenin iyi yetiştirilmiş olmasına bağlıdır. Öğretmenin iyi yetişmiş olması hizmet öncesi iyi yetiştirilmiş olmasına ve hizmet esnasında kendisini geliştirebilecek imkânlarla sahip olmasına bağlıdır. Bu noktada öğretmenin desteklenmesi gerekmektedir (73).

Pamuk ve Pamuk, eğitimin amaçlarını belirleyen başlıca faktörün toplumsal yapı olduğunu savunmaktadırlar. Eğitimin kalitesi ise öğretmen yeterliğine bağlıdır. Öğretmenlerin eğitimin gerektirdiği yeterliliğe ulaşmaları öğretmen eğitim programlarının içeriği ile belirlenir. Üst düzey yeterliğe sahip öğretmenler öğrencilerin derse ilgilerini ve dolayısıyla başarı düzeylerini artıracaktır (74).

Gültekin'e göre öğretmen, öğrenci ve eğitim programı sürekli olarak etkileşim halindedirler. Ancak eğitimdeki bu temel öğelerden öğretmenler en önemli görevi yerine getirmektedir. Çünkü öğrencilerin eğitilmeleri, mesleki olarak bir tercih yaparak geleceğe hazırlanmaları yanında güçlü bir kişilik yapısına kavuşmalarında öğretmenler en önemli rolü üstlenmektedirler (23).

İlhan'a göre, eğitimin temel taşı olan öğretmenlerin nitelikli olması, eğitim programlarının çağın ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde planlanması, eğitim ortamının uygun özelliklere sahip olması, görevini benimsemiş yöneticiler ve öğrenmeye istekli öğrenciler başarılı bir eğitim sonucuna ulaşılmasını sağlayacaktır. Eğitim sisteminde yer alan her bir unsurun niteliklerinin artırılması daha başarılı öğrenciler yetiştirilmesini sağlayacaktır. Bu noktada en önemli öge ise "öğretmenlerdir". Nitelikli öğretmenlere olan ihtiyaç öncelikle öğretmenlere anlatılmalı, niteliklerinin yükseltilmesine yönelik çalışmalarda yönlendirilmelidirler (75).

Yetim ve Göktaş'a göre toplumun geleceğini şekillendirmede mimarlığı üstlenen öğretmenlerin bu işlevi çağın ihtiyaçlarına göre yönlendirebilmeleri için ihtiyaç duyacakları seviyede yetiştirilmiş olmaları önemlidir. Öğretmenlerin meslekî ve kişisel niteliklere sahip olması toplumun "kaderini" ilgilendirmektedir (76).

Şeker ve Aslan'a göre öğretmen, öğrencilerin eğitimlerinde ve geleceğe yönelik olarak şekillendirilmelerinde önemli bir yere sahiptir. Çocukların okul yaşantısına alışmasından toplumda birey olarak sosyo-kültürel anlamda gelişmesine kadar çok faktörlü bir görev üstlenmektedirler. Bu nedenle öğretmenler, öğretmen, öğrenci ve eğitim ortamı arasında sağlam bir bağ tesis ederek öğrencinin başarısını ve eğitimin kalitesinin artmasını sağlayabilirler (77).

ABD'de ilk defa 1989'da yayınlanan ve 2016'da güncellenen, ABD Ulusal Kurulunun "başarılı öğretim vizyonu" standartları (*National Board Standards*) beş temel unsurdan oluşmaktadır. "Öğretmenlerin Bilmeleri ve Yapabilmeleri Gerekenler" adlı belgede şu konular belirtilmiştir (78):

1. Öğretmenler, kendilerini öğrencilere ve öğrenmelerine adanmışlardır.
2. Öğretmenler, öğretecekleri konuları ve öğrencilere nasıl öğreteceklerini bilmelidirler.
3. Öğretmenler, öğrenci öğrenmesini yönetmekten ve izlemekten sorumludurlar.
4. Öğretmenler, uygulamalarını sistematik olarak düşünerek deneyimlerinden elde ettikleri sonuçları değerlendirmelidirler.
5. Öğretmenler, öğrenme topluluklarının üyeleridirler.

Tüm öğrencilerin lise sonrası başarı ve yaşam için hazırlayan bir eğitim almasını sağlamak için, öğretmenlik mesleği, yüksek kaliteli öğretim uygulamalarını sistematik olarak garanti edecek şekilde güçlendirilmelidir. Açıklanan bu "Beş Temel Öneri", her

öğretmenin uygulamalarını sürekli geliştirmesi için yol gösterici bir çerçeve olacaktır (78).

### 2.3.1. İdeal Öğretmen

Öğretmenler değerlendiricilerin kalite, standart ve ihtiyaç algıları farklı olacağından farklı nedenlerle ideal olarak tanımlanırlar. Öğrencilerin algılarından tespit edilecek ideal öğretmen algılarına yönelik sonuçlar eğitimin kavramsal temellerinin geliştirilmesinde etkili olarak kullanılabilir (79).

Kyridis ve ark. ideal bir öğretmen tanımının tam olarak yapılamayacağını savunmaktadır. Ancak öğretmen adaylarının ideal öğretmen algıları ile ilgili yaptığı araştırmada ideal öğretmenin sahip olması gereken şu yedi ana temayı içeren özellikler tespit etmiştir (80):

- Mesleki geçmişi ve eğitim,
- Kişilik özellikleri,
- Eğitim süreci,
- Mesleğine olan sevgisi,
- Dış görünüş,
- Değerlendirme yeteneği
- Öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağlaması.

Ayrıca, öğrencilerin daha çok ideal bir öğretmenin kişilik özelliklerini tanımlamaları da önemli bir algıdır. Bu özellikler; kibar, neşeli, ulaşılabilir, anlayışlı ve sabırlı, demokratik ve adil olarak ifade edilmiştir. O halde ideal öğretmen, diğer özelliklerin yanı sıra, eğitimi, yaratıcı, eleştirel, iyi kalpli, hoşgörülü, ilerici fikirlerin taşıyıcısı, nesnel, iletişimsel, sosyal, uzlaşmacı ve sorumlu olmalıdır (80).

Özdilek ve ark.na göre, iyi bir öğretmende bulunması gereken nitelikler üç ana başlık altında incelenebilir. Bunlar (81):

- Öğretmen adayına lisans döneminde verilen eğitim programı,
- Sosyal ve teknik yeterlilikleri,
- Kişilik özellikleri olarak sıralanabilir.

Okoro ve Chukwudi'ye göre, mükemmellik, güzellik veya kusursuzluk tanımlamaları ideal kavramı için kullanılmaktadır. İdeal kavramı en iyi ve örnek olarak

kabul edilebilen ve herkesin beğenisini kazanan sonuçların elde edilmesi olgularını tanımlamada kullanılabilir. Öğretmenler de öğrencilerinde gerekli etkiyi yaratmak ve davranış değişikliğini sağlayacak şekilde gerekli bilgi, beceri, tutum ve herkes tarafından kabul gören davranışlara kişiler olarak görülmektedirler. İdeal bir öğretmen, örnek alınabilecek ve öğrencilerini başarı için motive edebilecek, rol model olabilmelidir. Öğretmenler iyi, mükemmel, etkili veya ideal gibi nitelendirilmelerine bakılmaksızın şu özelliklere sahip olmaları gerekmektedir (82);

1. Mesleki profesyonel özellikler
2. Kişilik özellikleri
3. Sosyal özellikleri
4. Liderlik özellikleri
5. Sınıf etkileşimi özellikleri.

### **Mesleki Profesyonel Özellikler**

Bu özellikler, eğitim sistemine bağlılığı, yüksek davranış standartlarını ortaya koyabilmeyi, sürekli kendini geliştiren uzmanlaşmış bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmayı içermektedir. Mesleki nitelikler şunlardır;

- Mesleki bakımdan geniş bir bilgi, beceri, tutum olarak eğitilmiş ve belirli bir alanda uzmanlaşmış olmalıdır.
- Mesleki alan uzmanlığında, derinlemesine bilgiye sahip olmalı ve bu bilgileri öğrencilere verebilme yeteneğine sahip olmalıdır.
- Hizmet içi seminerler ve diğer yollarla kendini sürekli geliştirmelidir.
- Bu eğitimler dışında da öğrenmeyi sürekli hale getirmelidir.

### **Kişilik Özellikleri**

Bu, bireysel farklılıkların değişkenleri ile ilgilidir. Kişinin olağanüstü özellikleri, yetenekleri, duyguları ve sosyal özellikleri, ilgi alanları ve tutumları anlamına gelir.

Öğretmenlerin kişilik özellikleri:

- Sevgi dolu, sıcak ve anlayışlı
- Sorumluluk sahibi
- Yardımsever ve teşvik edici

- Sabırlı ve merhametli
- Neşeli ve iyimser
- Doğru, gerçekçi ve dürüst
- Davranış ve sözlerinde samimi
- Açık fikirli ve ulaşılabilir
- Düşünceli ve uyanık
- Empati sahibi
- Kendi kontrol edebilen ve kolayca sinirlenmeyen
- Mesleğinin imajını koruyan.

### **Sosyal Özellikleri**

Bunlar bir öğretmenin diğerlerinin de etkilediği kişilik özellikleriyle ilgili davranışlardır;

- Dakik olmak,
- Öğrencilerin her zaman sınıfların düzenliliği ve dakikliği konusunda ısrar etmek,
- Çalışmaya adanmış olmak,
- Öğrencileri ve özelliklerini iyi bilmek,
- Tüm öğrencileri kabul etmek ve ayrımcılık yapmamak,
- Öğrencilere düzenli bir model sunmak için her zaman temiz olmak,
- Mutlu, çekici, hoş, iyi huylu, iyi bir espri anlayışına sahip olmak ve öğrencilerin kendilerini rahat hissetmelerini sağlamak,
- Yüksek çalışma ve davranış standartlarında ısrar etmek.

### **Liderlik Özellikleri**

Öğretmenler sınıfın lideridir. Liderlik özellikleri şunları içerir:

- Otoriteyi dürüstçe kullanma ve sınıfı kontrol etme becerisi,
- Sınıfta öğrenme için demokratik bir ortam oluşturulması,
- Sınıfta yeterlilik sergilemek,
- Sınıfı düzenleme becerisi.

## Sınıf Etkileşimi Özellikleri

Bu, öğretmenin öğrencilerle etkileşime girerken kullandığı teknikleri / stratejileri ifade eder. Bunlar;

- Beceri-beceri,
- Yaratıcı öğretim,
- Öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlama,
- Öğrencilerin fikir alışverişinde bulunmalarına izin verme,
- Ödevlerini nasıl yapacaklarını tam olarak açıklama,
- Sınıfta disiplinli olma.

Telli ve ark., ideal Türk öğretmenin özelliklerini, “kişiler arası davranışlar açısından değerlendirmek amacıyla” yaptıkları araştırmada katılımcı öğretmen ve öğrencilere “İdeal bir öğretmenin özellikleri neler olmalı/olmamalı?” sorularını içeren bir yöntem izlemişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmen ve öğrencilerin ideal öğretmeni, “öğrencileri motive eden, onlara rehberlik yapan, özgüvenlerini kazanması konusunda yardımcı olan, öğrencileriyle olumlu ilişkiler kuran ve öğrencilerinden saygı gören bir kişi” olarak tanımladıklarını bulmuşlardır (83).

Genellikle birçok kişi tarafından bir ideali ifade ettiği kabul edilen iyi öğretmen tanımı “arketipik” bir kavramı tanımlamaktadır. İçerisinde geniş şekilde nitelik ve özellikler barındırmaktadır. İyi öğretmen olarak adlandırılan ideal öğretmen kavramı üç ana başlıkta incelenmektedir (84):

- Öğretmen bilgisi alanı,
- Öğretmenin kişilik özellikleri,
- Öğretmenin çalışmalarında ilkelerin ve ideolojinin rolü.

Etkili bir öğretmenin özellikleri her öğrenci için farklı olabilir. Birkaç farklı faktör olmasına rağmen, bazı özellikler öne çıkmaktadır. Cheung’a göre etkili öğretmenlerin özellikleri şunlar olmalıdır (85):

- Öğretmenlikte tecrübeli olmalı,
- Öğretim ve müfredat planlaması için daha fazla zaman ayırmalı,
- Öğretmeye hevesli olmalı,
- Öğrencilerinin ihtiyaçlarına karşı duyarlı olmalı,
- Öğrencilerinin hatalarına karşı hoşgörülü olmalı,
- Sorunlu öğrencilere daha uzun zaman ayırmalı.



- Öğrencilerinin öğrenme deneyimlerine katkıda bulunmalı.

Lamm, ideal öğretmenler için, öğretmenlerin farklı yönlerini öne çıkaran ve ulaşmak istedikleri hedefler bakımından dört ana öğretmen modeli öngörmektedir. Bunlar (86):

1. Kültürleşme: İyi öğretmen bir kültür sağlayıcısıdır. Kültür zenginliği ve değerleri hakkında iyi bilgi sahibi olan ve bunları öğrencilere aktarabilen çok çeşitli genel bilgiye sahip kültürlü insanlar olmalıdır.

2. Sosyalleşme: Öğretmen, sosyal normları ileten ve mevcut sosyal düzeni koruyan bir sosyalleşme aracıdır. Öğretmenleri sosyal değişimin araçları olarak gören, sosyal olarak yer alan ve öğrencilerini önemseyen ve toplumun ilgili üyeleri olmaya teşvik eden yaklaşımı ortaya koymaktadır.

3. Bireyselleştirme: Öğretmen, öğrencilerinin her biri için bir geliştirici, bir şekillendirici ve bir öğretmendir. Bu öğretmenler eğitim bilgisine sahip olacak ve açık fikirli ve öğrencilere açık olacaktır.

4. Disiplin uzmanlığı: İdeal öğretmenler konularına ilişkin bilgi aktarırlar. Bu algı, açıklanan üç eğitim ideolojisinin her birine dahil edilebilir. Burada iyi bir öğretmenin çalışma alanında uzman, metodoloji konusunda bilgili ve yetkin, öğrettikleri alanı araştıran ve çalışmaya devam eden bir öğretmendir.

### **Mesleki Beceriler**

- Etkili öğretmenler, öğrencilere ve öğretim işine olan bağlılıklarıyla ayırt edilir ve öğrencilerin başarısı ve başarısından ve kendi mesleki gelişiminden sorumlu hissederler. Etkili öğretmenler, farklı öğrenmelerine rağmen, tüm öğrencilerin öğrenebileceğine gerçekten inanırlar. Bazı öğrencilerin meşgul olamayacağını ve kötü davranmaya mahkûm olduklarını kabul etmek yerine, tüm öğrencilerini öğrenmeye motive etmeye ve meşgul olmaya çalışırlar. Mesleki beceriler şunlardır:

1. İçerik Bilgisi,
2. İyi Planlama,
3. Sınıf Yönetimi ve Organizasyonu,
4. Sınıf Davranışı,
5. Bireysel farklılıklar,

6. İletişim yetenekleri,
7. Öğretmenlerin öz güveni,
8. Öğrenme Güdüsü,

- Öğrencileri motive etmek, konuyla ilgili daha anlayışlı ve heyecanlı olmalarını, öğrenmenin değeri ve öneminin farkında olmalarını ve öğrenmeleri için daha iyi bir tutum sergilemelerini sağlar.

9. Saygı, Adalet ve Eşitlik,
10. Ölçme ve Değerlendirme,
11. Öğretmen Öğrenme Gelişimi.

### **Kişisel Beceriler**

-Mesleki becerilerle birlikte, etkili öğretmenler kişisel becerilerini öğrencilerle birlikte kullanır, çünkü bu beceriler öğrencilerin öğrenme süreci, başarısı ve davranışında önemli bir rol oynar.

#### **1. İlgili**

-Etkili öğretmenler öğrenmeyi teşvik etmek için her birinin en iyisini getirmek için öğrencilerine önem verirler.

#### **2. Öğrencileri Bireysel Olarak Tanıma**

-Etkili bakıcı öğretmenler ayrıca öğrencileri bireysel olarak tanır ve onlara bireysel ilgi gösterir ve öğrencileriyle verimli ilişkiler geliştirir. Öğrencilerine saygılı davranırlar ve karşılığında da aynısını beklerler, böylece öğrencilerin öğrenme ilerlemelerini geliştirirler

#### **3. Öğretmen-Öğrenci İlişkisi**

- Etkili öğretmenlerin sadece sınıfta bir öğretmen-öğrenci ilişkisi yoktur, aynı zamanda sınıf dışında ve eğitim kurumu ile etkileşime girmek için çok çeşitli stratejiler kullanarak öğrencilerin sınıfın ötesindeki yaşamlarına ilgi gösterirler.

#### **4. Sınıf Ortamı**

- Öğrencilerle en uygun ilişkiye sahip olmak, sıcak ve güvenli bir sınıf ortamı oluşturmaya yardımcı olur.

Arif ve ark.na göre, Öğretmenlere yeterliğin öğretilmesi için gerekli “Beş Büyük” olarak adlandırılan kişilik özellikleri şunlar olmalıdır (87):

1. Vicdanlılık: güvenilir, çalışkan, organize, öz disiplinli, kalıcı, sorumlu

2. Duygusal istikrar: Sakin, güvenli, mutlu, endişesiz
3. Kabul edilebilirlik: Kooperatif, solucan bakımı, iyi huylu, Nazik güven
4. Dışadönüklük: Sosyal, giden, konuşkan iddialı, topluluğu seven
5. Deneyime açıklık: Meraklı, entelektüel, yaratıcı, kültürlü, sanatsal, hassas, esnek yaratıcı.

Çelikten ve ark.nın yaptığı sınıflamaya göre iyi bir öğretmende bulunması gereken nitelikler (88):

- Kişisel Özellikler

1. Öğrencilere karşı açık görülü ve objektif olma
2. Öğrencilerin beklenti ve gereksinimlerini dikkate alma
3. Eğitimle ilgili sorunları bilimsel yöntemlerle araştırabilme
4. Eğitimde bireysel farklılıkları dikkate alma
5. Yenilik ve gelişmelere açık, kendini sürekli yenileyebilme
6. Toplumsal değişimleri anlayıp yorumlayabilme
7. Eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izleme
8. Araştırmacı bir yapıya sahip olma
9. Yüksek başarı beklentisi

- Meslekî Özellikler

1. Alan bilgisi
2. Öğretmenlik meslek bilgisi
3. Genel kültür

Aydın'a göre, ideal bir öğretmen modelini tanımlayan özellikler şöyle sıralanabilir (89):

1. Öğretmen, önyargılardan uzak, eleştiriye açık ve karşıt düşüncelere saygılıdır.
2. Öğretmen, duygusal ve düşünsel açıdan tutarlı ve sağlıklı bir kişilik örüntüsüne sahiptir.
3. Öğretmen, kendisi, toplumu ve dünya ile barışık insandır.
4. Öğretmen sürekli öğrenen, öğrendiklerini paylaşan ve yaşama etkin bir biçimde katılan insandır.
5. Öğretmen, siyasal örgütler ve baskı gruplarının etkilerinden uzaktır.
6. Öğretmen, insanı, doğayı ve yaşamı sever.

7. Öğretmen, insan ilişkilerinde başarılı, bilimsel gelişmelere ve sanatsal etkinliklere duyarlıdır.

8. Öğretmen, kolektif çalışmaya yatkın, üretken, güdüleyici ve bilgilidir.

9. Düşünme ve gözlemlerinde nesnel, yargılarında yanılabilirliğini kabul ederek esnek ve akılcı davranır.

10. Demokratik yaşamın ilkelerine ve insan haklarına saygılıdır.

Bramwell ve ark. ideal bir öğretmende bulunması gereken özelliklerle ilgili araştırmalarında yaratıcılığın önemine vurgu yapmaktadırlar. Buna göre ideal ve etkili öğretmende bulunması gereken özellikleri üç başlıkta incelemişlerdir. Bu özellikler Tablo 2.4.'de gösterilmiştir (90):

**Tablo 2.4.** Bramwell ve ark.na göre ideal ve etkili öğretmende bulunması gereken özellikler

Kişisel Özellikler	<ul style="list-style-type: none"><li>- Kişisel zekâ</li><li>- Motivasyon ve meslekî tutku</li><li>- Yaratıcılığı geliştirici kişisel değerler</li><li>- Risk alabilme</li><li>- Çalışkan, kendine güvenen, esnek, enerjik</li></ul>
Sosyal Özellikler	<ul style="list-style-type: none"><li>- Yaşadığı ve çalıştığı çevreyle olumlu ilişkiler kurabilme</li><li>- Öğrenciler için öğrenme ortamları kurabilme ve onları destekleyebilme</li><li>- Öğrenme ortamları kurabilmek için farklı stratejileri deneme</li><li>- Öğrencileri öğrenme sürecine aktif şekilde katabilme</li><li>- Kişiler arası pozitif ilişkiler kurabilme</li></ul>
Akademik Özellikler	<ul style="list-style-type: none"><li>- Öğrenmeye ve kendini geliştirmeye yatkınlık ve isteklilik</li><li>- Öğrencilerin öğrenme seviyesinde gözlenebilir değişiklikler yapabilme</li><li>- Öğrenci motivasyonunu artırma</li><li>- Farklı çeşitlikte aktiviteler hazırlayabilme</li></ul>

### **Etkili Öğretmenlerin Nitelikleri**

Stronge ve ark. etkili öğretmenin niteliklerini beş bölümde incelemektedirler (91):

#### **-Etkili Öğretmenlerin Önkoşulları:**

- Sözel yetenek
- İçerik bilgisi

- Eğitim kursu
- Öğretmen sertifikası
- Öğretim deneyimi

**- Birey Olarak Öğretmen:**

- İlgili:
  - dinleme,
  - duyguları ifade etmek,
  - öğrencileri kişisel düzeyde tanımak,
  - sabır, dürüstlük, güven, tevazu, umut ve cesaret göstermek,
  - öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak,
  - düşünceli bir ses ve tarz tonu kullanarak,
  - her öğrenciye dikkat etmek,
  - alıcı beden dilini göstermek ve
  - problem çözmede öğrencilerin girdilerine değer vermek
- Adalet ve saygı
- Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum
- Öğrencilerle sosyal etkileşimler
- Coşku ve öğrenmede motivasyonun geliştirilmesi
- Yansıtıcı uygulama

**- Sınıf Yönetimi ve Organizasyon**

- Sınıf yönetimi
- Sınıf organizasyonu
- Öğrenci davranışı beklentileri

**- Öğretim İçin Organize**

- Eğitime odaklanma
- Öğretim süresini en üst düzeye çıkarma
- Öğrencilerin başarılarını beklemek
- Öğretim için planlama ve hazırlık

### **-Uygulama Talimatı**

- Eğitim stratejileri
- İçerik iletişimi ve beceri bilgisi
- Eğitim karmaşıklığı
- Sorgulama stratejileri
- Öğrenci sorumluluğu

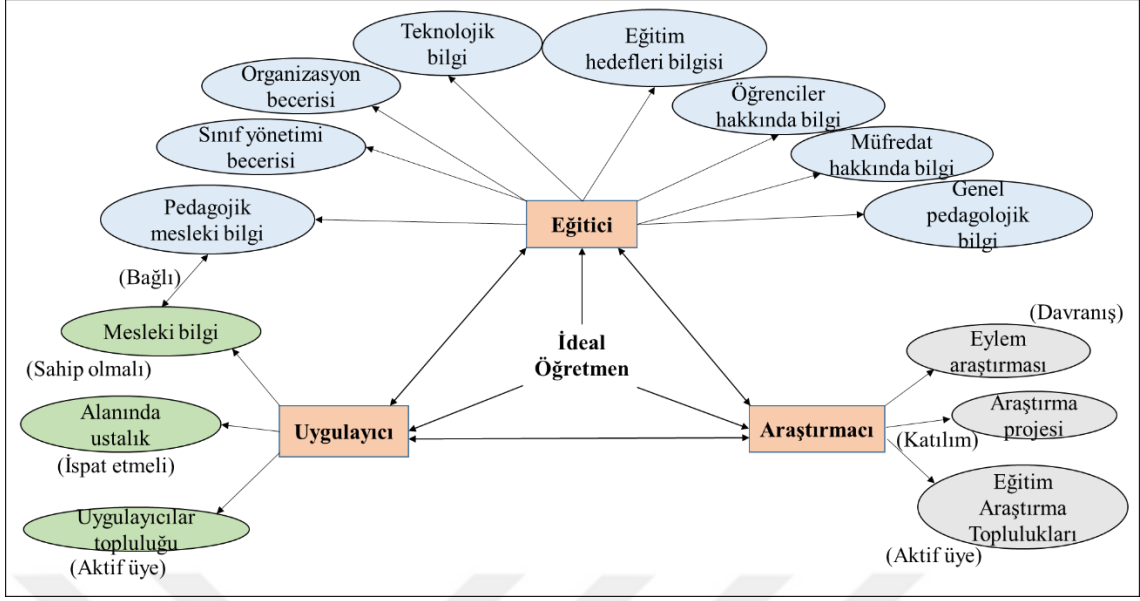
### **-Öğrenci İlerleme ve Potansiyelini İzleme**

- Ev ödevi
- Öğrenci ilerlemesini izleme
- Öğrenci ihtiyaçlarına ve becerilerine cevap verme (91).

Schwendimann'a göre ideal öğretmende üç özellik bulunmalıdır: Eğitici, uygulayıcı ve araştırmacı. Bu üç özellik birbiri ile ilişki halindedir. Bu üç ana özelliğin alt boyutları Tablo 2.5.'de gösterilmiştir.

**Tablo 2.5.** Schwendimann'a göre ideal öğretmenin özellikleri

<b>Eğitici</b>	<b>Uygulayıcı</b>	<b>Araştırmacı</b>
-Pedagojik mesleki bilgi	- Mesleki bilgi (sahip olmalı)	-Eylem araştırması (davranış)
-Sınıf yönetimi becerisi	-Alanında ustalık (ispat etmeli)	-Araştırma projesi (katılım)
-Organizasyon becerisi	-Uygulayıcılar topluluğu	-Eğitim araştırma toplulukları
-Teknolojik bilgi	(aktif üye)	(aktif üye)
-Eğitim hedefleri bilgisi		
-Öğrenciler hakkında bilgi		
-Müfredat hakkında bilgi		
-Genel pedagojik bilgi		



**Şekil 2.2.** Schwendimann'a göre ideal öğretmenin özellikleri

Schwendimann'a göre, toplumun ideal öğretmenlere sahip olabilmesi için sistemin reformuna ihtiyaç vardır. Öğretmen eğitimi programına yalnızca yüksek nitelikli öğrenciler seçilmelidir. Öğretmen eğitimi programları geniş kapsamlı olmalı ve öğretmen adaylarının araştırmacı ve eğitimci olarak eğitilmelerini sağlamalıdır. Öğretmenlerin hizmet koşulları iyileştirilmelidir. Genç öğretmenlere kıdemli öğretmenler tarafından mentörlük yapılmalıdır. Okullarda öğretmenlere her üç alanda da başarılı olmak için gereken destek verilmelidir (92).

Başaran ve Baysal'a göre, ideal bir öğretmende aşağıdaki özelliklerin bulunması gerekmektedir (93):

- Karşılaşılan problemleri yaygınlık göstermeden çözebilirler.
- Çeşitli öğretim tekniklerini belirli bir sistem içerisinde kullanabilirler.
- Kendi alanlarının uzmanıdır ve öğrenci ihtiyaçlarını göz önünde bulundurlar.
- Görüşlere açıktır.
- Özgüven sahibidirler. Öğrencilerinden başarı beklerler.
- Demokrasiye önem verirler ve öğrencilere karşı samimi ve ilgili davranırlar.
- Öğrencilerle hem sınıf içinde hem de sınıf dışında iletişim halindedirler.

### 2.3.2. Beden Eğitimi Öğretmeni

Özdilek ve ark.na göre beden eğitimi öğretmenliği, okul öncesi, ilk ve orta öğretimde okulda belli bir programa göre dersler ile okul içi ve okul dışı etkinlikleri için “eğitim, öğretim, yönetim ve yönlendirme” yapmakla görevli özel alan mesleğidir (81).

Özbek’e göre, beden eğitimi öğretmenliği, genel öğretmen tanımı içerisinde öngörülen meslek bilgisi genel kültür ve alan bilgisi ile birlikte beden eğitimi ders programlarını uygulayabilecek beceriye sahip, okul içi ve okul dışı sportif etkinliklerde görevli uzmanlık alanı olarak tanımlanabilir (94).

Demirhan’a göre beden eğitimi öğretmenleri okullarda beden eğitimi ve spor faaliyetlerini uygulayan kişilerdir. Bu faaliyetlerin uygulanması ve geliştirilmesi ve öğrencilerin zihinsel, bedensel yönlerini geliştirmeye katkıda bulunmak üzere ders koşulları ve öğrencilerin özelliklerini birlikte değerlendirmek beden eğitimi öğretmenin görevidir. Her öğretmenin olduğu gibi beden eğitimi öğretmeni de uzmanı olduğu beden eğitimi ve spor alanıyla ilgili alanına ilişkin bilgi, beceri ve tutumları öğrencilere kazandırma çabası içerisinde. Bunu sağlayabilmesi için nitelik ve yeterliklere sahip olması ve kendini sürekli geliştiren bir öğretmen olması gerekmektedir (41).

Kohl III ve Cook’a göre, beden eğitimi etkili ve güvenli bir şekilde öğretmek, fiziksel ve zihinsel gelişim, vücut kompozisyonu (morfoloji) ve fonksiyonları (fizyoloji ve biyomekanik) ve motor becerilerin geliştirilmesi ve kazanılması hakkında özel bilgi gerektirir. Beden eğitimi öğretimi ayrıca, herhangi bir konu için gerekli olan pedagoji, öğretim bilimi ve sanatı konusunda da önemli bilgi ve beceri gerektirir. Buna ek olarak, sağlık akademik performansla ilişkili olduğu için, çocukların fiziksel ve zihinsel sağlığı için fiziksel aktivitenin önemi konusunda beden eğitimi öğretmenlerinin yetiştirilmesine öncelik verilmelidir (54).

McKenzie ve Lounsbery’e göre, beden eğitimi öğretmenlerinin halk sağlığı bakımından da sorumlulukları bulunmaktadır. Beden eğitiminde öğretmenlerin okul içi ders etkinlikleri, öğrencilerin fiziksel ve motor beceri gelişimine sahip olmaları yanında sağlığı geliştirici fiziksel aktiviteler içermektedir. Sınıf dışında ise kapsamlı okul fiziksel aktivite programlarının oluşturulması ve koordinasyonunda lider olma ve daha etkin bir şekilde değerlendirilmesine yönelik çalışmalarla halk sağlığına katkıda bulunmasının önemini savunmaktadırlar (95).



Öğretme ve öğrenme süreci öğretmen ve öğrencinin etkileşimini içerir. Beden Eğitiminde bir öğretmen çoğu zaman alana gider, talimat verir, performansı denetler ve öğrencileri sınıfa geri gönderir ve daha sonra öğrenmenin gerçekleştiğini hisseder. Beden eğitimi öğretmeni spor becerilerinin öğrencilere hem okulda hem de okul dışında tanıtılmasında önemli bir rol oynar. Beden Eğitimi öğretmeni bu nedenle bir ölçüde gençlerin spor katılımını, spor becerilerini öğrenme ve spor performansını etkilemesine dahil olmaktadır. Öğrenciler tarafından spora katılımın derecesi, öğretmenin etkinliğine işaret eder. Buna ek olarak, etkili beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel özellikler ile ilgili ortak yönleri olabileceği söylenebilir (96).

### **2.3.3. Beden Eğitimi Öğretmeninin Nitelikleri**

Bir öğretmenin nitelikleri; 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu 43. Maddesi'nde, “Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır” şeklinde belirtilmektedir (97).

Çetin 'e göre, iyi bir öğretmende aranan nitelikler “zihinsel yeterlik, alan bilgisi, akademik hazırlık, gelişim ve öğrenim bilgisi ile istenilir kişilik özellikleri” olarak sıralanabilir (98).

Laminack ve Long'a göre iyi bir öğretmenin tanımlayıcıları Tablo 2.6.'da gösterilmiştir (99).

**Tablo 2.6.** İyi öğretmenin tanımlayıcıları

<b>Sınıf Yönetimi</b>	<b>Kişisel özellikler</b>	<b>Strateji Teknikleri</b>	<b>Görünüş</b>
Esnek	Şefkatli	Çeşitlilik	Genç
Organizasyon	İlgili	Yeni fikirler	Güzel
Eşit davranan	Yardımsever	Açıklık	İyi giyimli
Saygılı	Hevesli	İlgi çekici	Neşeli
Kararlı	Teşvik edici	Tüme varımsal	Mutlu
Yumuşak huylu	Geniş görüşlü	Somut	İlgi çekici
Diplomatik	Samimi	Görsel eğitim araçları	
Disiplin yanlısı	Canlı	Odak	
	Olumlu	Katılım	
	Sabırlı	Bireyselleştirmek	
	Merhametli	Yüksek sesle okumak	
	Neşeli	Kapsayıcı	
	Anlayışlı	Ebeveyn	
	Duyarlı	Görüşme	
	Dürüst	Takviye etmek	
	Düşünceli		
	İçten		
	Kibar		
	Açık görüşlü		

Njororai, beden eğitimi lisans mezunlarının ideal öğretmen algıları konusunda yaptığı araştırmada, fikirleri iletme yeteneği, kapsamlı konu bilgisi, yüksek dürüstlük standartları ve dürüstlük, çocuk psikolojisi bilgisi ve öğrencilerin saygı ve güvenini kazanma yeteneği dahil olmak üzere yüksek derecede özellikler belirlenmiştir. İdeal bir öğretmen, öğretim teknikleri, mesleki bilgi, çocuk psikolojisi ve öğrencilerin duyarlılığı ve anlayışı ile iş stresine dayanma kapasitesi ile karakterize edilen uygun bir profesyonel bakış açısına sahip deneyimli bir öğretmendir. Bu araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin sahip olması gerektiği düşünülen 24 adet özellik belirlenmiştir (100).

- Fikirleri iletme yeteneği
- Konu hakkında ayrıntılı bilgi
- Yüksek dürüstlük ve dürüstlük standartları
- Çocuk psikolojisi bilgisi
- Öğrencilere saygı ve güven kazandırma
- Yaratıcı yetenek
- Sürekli beceri kapasitesi
- Güven ve ilham verme yeteneği
- Herkes için fırsat eşitliğine olan inanç

- Eğitim uygulamalarındaki son gelişmeler hakkında bilgi
- Başkalarıyla iyi geçinme yeteneği
- İyi akademik geçmiş
- Meslektaşları ile iletişim
- İyi konuşma ve iyi giyim
- Geniş kültürel bilgi
- Detaylara titizlik gösterme kapasitesi
- İyi görünüm
- Görüş açısı
- Öğrencilerin sosyal arka planlarına ilgi
- Dünyayı ve toplumu geliştirme arzusu
- Topluluğun çıkarları ve refahı için endişe
- İdari yetenek
- Dışa dönük kişilik
- Öğretimde aile geçmişi.

ABD Ulusal Mesleki ğretim Standartları Kurulu'na göre, öğrenciler mkemmelenen beden eğitimi öğretmenlerini şu kişiler olarak tanımlamıştır:

- Konuya ilişkin güçlü içerik bilgisine sahip olan.
- Bilgiyi çeşitli ğretim stratejileriyle açıkça iletebilen.
- Özenli, düşünceli, sabırlı ve nazik, arkadaş canlısı, ulaşılabilir, yardımsever ve mizah anlayışına sahip, iyi sınıf yönetimi uygulayabilen.
- Öğretme ve öğrenme konusunda hevesli ve tutkulu olan.
- Sınıf dışında öğrencilerine hem yüz yüze hem de elektronik ortamlar aracılığıyla erişilebilir olan (101).

nl ve Aydos'a göre, beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken nitelikler bunlarla sınırlı olmamakla birlikte şunlar olmalıdır:

- Öğrenciyle okul içerisinde ve okul dışında sürekli etkileşim içerinde bulunmalı,
- Eğitim, ğretim programını ve ders planını uygulayabilmeli, bu süreci ynetebilmeli,
- Hem ğretimin hem de öğrencinin değerlendirmesini yapabilmeli,
- Okul içi ve okul dışı sportif etkinlikler düzenleyebilmeli,

- Okul idaresi, öğrenci velileri ve çevresiyle iletişim kurabilmeli (70).

Demirhan ve ark. yaptıkları araştırmada ideal beden eğitimi öğretmenin niteliklerini gruplara göre incelemişler ve birbirine yakın nitelikler tespit etmişlerdir (Tablo 2.7.) (38).

**Tablo 2.7.** İdeal bir beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken en önemli üç nitelik

<b>Beden eğitimi dersine katılan öğrencilere göre</b>	<b>Beden eğitimi öğretmeni adayı stajyer öğrencilere göre</b>	<b>Beden eğitimi öğretmenleri ve öğretim elemanlarına göre</b>	<b>Öğrencilerin kendi öğretmenlerinde gözledikleri en önemli üç nitelik</b>
Öğrencileri her konuda anlama	Mesleki bilgi ve becerilerde yeterli olma	Mesleki bilgi ve becerilerde yeterli olma,	Mesleki bilgi ve beceri yeterliği
Mesleki bilgi ve becerilerde yeterli olma	Yüksek düzeyde insan ilişkilerine sahip olma	Öğrenci düzeyine uygun ders işleme	Kendine güven
Esprî anlayışına sahip olma	Beden eğitimi ve spor yapmaya istek uyandırma	Beden eğitimi ve spor yapmaya istek uyandırma	Kendini iyi kontrol etme

Pulur ve Tamer'e göre beden eğitimi öğretmenin; fiziksel, ruhsal, zihinsel ve sosyal bir takım özellikleri olduğunu belirtip beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken kişisel özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- İletişim kurmak
- Disiplinli olmak
- Motive edebilmek
- Karakterli olmak
- Öğrencilerine karşı sevecen olmak
- İstekli olmak
- Kişilikli olmak
- İyi bir görünüm (29).

ABD'nde beden eğitimi öğretmenliğine kabul edilmede bazı standartlar aranmaktadır. 2017 yılında adaylarda aranan ulusal standartlar şunlardır:

Standart 1: Temel bilgiler

Standart 2: Beceri ve sağlıkla ilgili uygunluk

Standart 3: Planlama ve uygulama

Standart 4: Öğretim sunumu ve yönetimi

Standart 5: Öğrenci öğrenmesinin değerlendirilmesi (100).

ABD Ulusal Mesleki Öğretim Standartları Kurulu (National Board for Professional Teaching Standards), beden eğitimi alanında başarılı öğretmenlere yönelik standartları aşağıdaki on iki maddede düzenlemiştir (Tablo 2.8.) (101):



**Tablo 2.8.** ABD Ulusal Mesleki Eğitim Standartları Kurulu başarılı beden eğitimi öğretmenlerine ait standartlar

<b>Standart</b>	<b>Açıklama</b>
<b>Standart I: Öğrenci Bilgisi</b>	Başarılı öğretmenler, pozitif ilişkiler kurmak ve yaşam boyu fiziksel aktivite ve sağlıklı yaşam için yararlı tutumlar geliştiren anlamlı öğrenme deneyimleri oluşturmak için öğrencilerinin benzersiz nitelikleri ve özellikleri hakkında bilgi sahibi olurlar.
<b>Standart II: Konu Bilgisi</b>	Başarılı öğretmenler, fiziksel olarak bilgili öğrenciler geliştirmek için içerik bilgilerinin derinliğini ve genişliğini kullanırlar.
<b>Standart III: Müfredat Seçenekleri</b>	Başarılı öğretmenler, yaşam boyu fiziksel aktivite ve sağlıklı yaşamı destekleyen kapsamlı beden eğitimi programlarını teşvik ederek öğrencilerin ihtiyaç ve ilgi alanlarına yönelik amaçlı müfredat seçimleri yaparlar.
<b>Standart IV: Beden Eğitiminde Sağlık</b>	Başarılı öğretmenler, öğrencilere sağlıklarını ve yaşam boyu refahlarını olumlu yönde etkileyen bağımsız seçimler yapmak için ihtiyaç duydukları bilgi ve deneyimleri sağlamak için müfredatları boyunca iyilik halini iç içe geçirirler.
<b>Standart V: Öğrenme Ortamı</b>	Başarılı öğretmenler yüksek beklentiler belirler ve tüm öğrencileri güvenli ve saygılı bir öğrenme kültürü ile meşgul eden olumlu, iyi yönetilen sınıf ortamları oluşturur.
<b>Standart VI: Çeşitlilik ve Katılım</b>	Başarılı öğretmenler, tüm öğrenciler için güvenli, adil, kapsayıcı ve üretken öğrenme ortamları oluştururlar. Öğrencilere benzersizliklerini benimsemelerini ve başkalarının çeşitliliğine saygı duymalarını öğreterek okullarında ve topluluklarında sağlıklı sosyal etkileşimleri teşvik ederler.
<b>Standart VII: Öğretim Uygulamaları</b>	Başarılı öğretmenler, öğrenci öğrenmelerini ilerletmek ve yaşam boyu refahı artırmak için yüksek beklentiler belirleyen ve öğrenci katılımını en üst düzeye çıkaran etkili öğretim uygulamaları uygularlar.
<b>Standart VIII: Değerlendirme</b>	Başarılı öğretmenler öğrenci öğrenmesini geliştirmek, eğitimi değiştirmek, beden eğitimi programlarını geliştirmek ve profesyonel hesap verebilirlik göstermek için değerlendirmeleri seçer, tasarlar ve kullanırlar.
<b>Standart IX: Yansıtıcı Uygulama</b>	Başarılı öğretmenler, öğrenmeyi geliştirmek amacıyla pedagoji ve profesyonel büyümenin tüm yönlerini zorlayan, bilgilendiren ve yönlendiren bir gözlem yaparlar.
<b>Standart X: İşbirliği ve Ortaklıklar</b>	Başarılı öğretmenler, sorumluluklarının sınıfın ötesine geçtiğinin farkındadırlar. Beden eğitimi programlarını güçlendirmek ve öğrenci öğrenimini geliştirmek için diğer eğitimcilerle işbirliği yaparlar ve paydaşlarla işbirliği içinde çalışırlar.
<b>Standart XI: Profesyonel Büyüme</b>	Başarılı öğretmenler, öğretim uygulamalarını geliştirmek ve öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşılamak için özenle kişisel ve mesleki gelişim sürdüren saygın liderlerdir.
<b>Standart XII: Savunuculuk</b>	Başarılı öğretmenler kaliteli beden eğitimi için etkili savunuculardır. Öğrenciler, meslektaşları, aileleri ve topluluk üyeleri arasında sağlıklı yaşam tarzlarını teşvik etmek için fırsatlar yaratırlar.

ABD Ulusal Spor ve Beden Eğitimi Derneği (NASPE-National Association for Sport and Physical Education) yayınladığı Nitelikli Beden Eğitimi Rehberinde beden eğitimi öğretmeninden beklentilere ait tavsiyeler:

- Tüm öğrenciler için olumlu, güvenli bir öğrenme ortamı oluşturmak,
- Beden eğitimi dersini eğlenceli ve eğlenceli hale getiren çeşitli fiziksel aktiviteler öğretmek,
- Tüm yeteneklere sahip öğrencilerin başarılı olmaları için maksimum fırsatlar yaratmak,
- Öğrenci dürüstlüğü, bütünlüğünü ve sportmenliği teşvik etmek,
- Öğrencileri yetenekli ve kendine güvenen bireyler olma yolunda yönlendirmek,
- Fiziksel gelişimi kolaylaştırmak,
- Öğrencilere kişisel hedefler koymada ve bunları gerçekleştirmede yardımcı olmak,
- Öğrencilerin motor becerilerini kazanmalarına yardımcı olmak için özel, yapıcı geri bildirim sağlamak,
- Öğrencilere işbirlikçi ve rekabetçi durumlarda başarılı olma fırsatları sunmak,
- Öğrencileri becerilerini geliştirmeye hazırlamak, cesaretlendirmek ve ömür boyu aktif olmalarını sağlamak (102).

ABD Ulusal Mesleki Eğitim Standartları Kurulu'nun başarılı beden eğitimi öğretmenlerine ait standartları ve ABD Ulusal Spor ve Beden Eğitimi Derneği'nin Nitelikli Beden Eğitimi Rehberinde belirtilen beden eğitimi öğretmeninden beklentilere ait tavsiyeler birlikte değerlendirildiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin görevlerini yaparken asgari sağlaması gereken standartlar ve davranış şekillerinin ortaya konduğu anlaşılmaktadır. Türkiye'de de benzer standartlar ve davranış şekillerinin uygulanmasının eğitim kalitesini artıracığı söylenebilir.

#### **2.4. Yeterlik**

Bandura, sosyal öğrenme kuramında yeterlik kavramını kişilerin hedefledikleri sonuca ulaşmak için belli performansı başarılı olarak ortaya koyma kapasitelerine duydukları inanç olarak tanımlamaktadır. Yeterlik bireyin nasıl hissettiği, nasıl düşündüğü, kendisini nasıl motive ettiği ve davrandığını ortaya koymaktadır (103).

Deakin-Crick'e göre yeterlilik en iyi şekilde " insanlarda bir eylem ile sonuçlanan belirlenen alanda etkili, bilgi, beceri, anlayış, değerler, tutumların bir bileşimi" olarak tanımlanır (104).

Avrupa Komisyonu, yeterliği beceriden ayırmaktadır. Beceri; “karmaşık eylemleri kolaylıkla, hassasiyetle ve uyarlanabilirlikle gerçekleştirme yeteneği” olarak tanımlanmaktadır (105).

#### **2.4.1. Öğretmen Yeterliği**

Darling-Hammond’a göre öğretmen değerlendirmesi, eğitim değerlendirmesinde öncelikle öğrenci başarısının değerlendirilmesine odaklanılarak yapılmaktadır. Aslında, öğretmenlerin yeterlilik ve performanslarının değerlendirilmesi, öğretim görevinin kendisi kadar önemlidir. Toplumsal gelişim eğitim yoluyla sağlanabilir. Eğitimde gelişme ise yeterliğe ulaşmış etkili öğretmenler ile sağlanabilir. Bu nedenle öğretmenlerin ihtiyaç duyulan yeterliğe ulaşma durumları değerlendirilmelidir. Yeterli performansa sahip öğretmenler bunu öğrencilere yansıtabilecekler ve böylelikle mesleki gelişmelerini kullanabileceklerdir. Eğitimde yapılması planlanan yenilikler ancak gerekli yeterliğe ulaşmış öğretmenlerle mümkündür. Farklı seviyede eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek yine karmaşık becerilere sahip öğretmenlerdir (106).

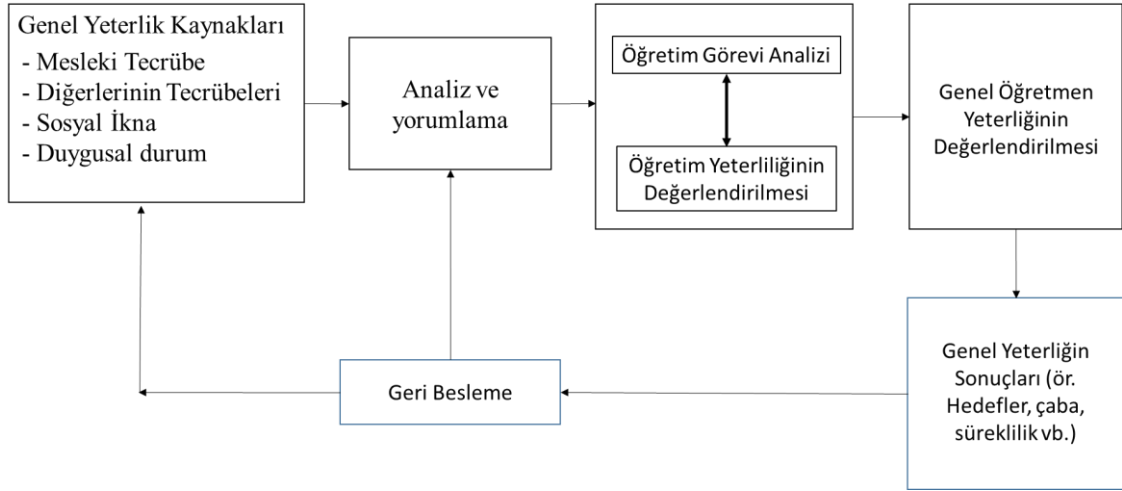
Okeke ve Mtyuda’a göre öğretmenler toplumsal dönüşümde ve sınıfta öğrenme bakımından önemli bir görev üstlenmektedir. Öğrencinin öğrenmesinde başarı veya başarısızlık temel faktörlerdir (107).

Karadayı’ya göre, öğretmenler, eğitimin kilit bir bileşeni olarak, kendilerini yeni bilgi ve becerilerle donatmalarını gerektiren yeni zorluklarla ve değişikliklerle karşı karşıyadır (108).

Ashton’a göre, öğretmen yeterliği, “öğretmenin öğrencilerin öğrenmesini olumlu yönde etkileyecek yeteneğe sahip olduğuna yönelik inancıdır” (109).

Goddard ve ark.na göre, öğretmen yeterliği, öğrencileri üzerinde olumlu olarak etki edecektir. Bununla birlikte, öğretmenlerin yeterliği öğrencinin istekli olmasına da bağlıdır. Öğrencinin başarma isteği ve başarı düzeyi öğretmenin yeterlik kavramı ile ilgilidir. Öğretmenin okuldaki genel yeterliği okulun organizasyonel yapısı ile de ilgilidir. Genel öğretmen yeterliğinin gelişimi ve bileşenleri (Basitleştirilmiş model) Şekil 2.3.’de gösterilmiştir. Öğretmen performansın yeterliliği organizasyona geri bildirim sağlar ve bu da okulun toplu öğretmen yeterliğini daha da şekillendirecek yeni bilgi sağlar. Öğretme görevi ve öğretme yeterliği, öğretmenlerin genel yeterliği için güçlü bir şekilde birbiriyle ilişkilidir (110).





**Şekil 2.3.** Genel öğretmen yeterliğinin gelişimi ve bileşenleri (basitleştirilmiş model)

Göksoy ve Yenipınar'a göre, öğretmenler, öğretme ortamında öğrencilerin bilgiye ulaşmalarında liderlik yaparlar. Bilgiyi aktaran kişiler olarak görülmeleri yerine öğrencinin bilgiye ulaşabilmesi için gerekli kaynakları ve ortamı düzenleyen kişilerdir. Bu durum öğretmenlerin birçok yeterliliğe sahip olmasını zorunlu kılmaktadır (111).

Bandura'ya göre, eğitim alanında öğretmen yeterliği öğretmen ve öğrenci başarısını karşılıklı olarak etkilemektedir. Öğretmenin yeterlik algısı öğreteceğine olan inancını kuvvetlendirecek, öğrenci de o ölçüde daha istekli ve dolayısıyla daha başarılı olacaktır (103).

Çubukçu da benzer şekilde bu görüşe destek vermektedir. Çubukçu'ya göre, yeterliğe sahip öğretmenler öğrencilere, gerekli eğitimi verecek yeterlikte olmalı, öğrenme için elverişli ortamı sağlayabilmeli, değişken ve faydalı öğretim yöntemleri kullanarak öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırabilmelidir. Bunlarla birlikte öğretmenlerinin öğrencileri ile duygusal iletişim kurabilmeleri sahip olmaları gereken en önemli yeterlik olarak düşünülmelidir. Öğretmenlerin yüksek yeterliklerinin öğrenci başarısı üzerinde önemli derecede etkisi olacağını söylemek mümkündür. Öğretmenin rehber olması kavramı ise öğrencilerin, öğretmenlerinin sahip olması gereken değerlere ilişkin en fazla karşımıza çıkan kavramdır (112).

Medley ve Shannon, öğretmen yeterliğini öğretmen kalitesi ile ilişkili olduğu görüşünü savunmakta ve kaliteli bir öğretmende bulunması gereken üç özellik ortaya koymaktadır (Tablo 2.9.):

-Öğretmen yeterliği (Öğretmenin öğrenciler üzerinde istenen etkilere ulaşma derecesi) Bu özellik de üç alt bileşenden oluşmaktadır:

- Kişilerarası beceriler,
- Sınıf yönetimi,
- Konu bilgisi.

-Öğretmen yeterliliği (Öğretmenin sahip olduğu bilgi ve becerilerin derecesi). Bu özellik öğretim becerileri ve öğretme yeteneğini kapsamaktadır.

-Öğretmen performansı (Öğretim sürecinde nasıl davrandığı). Bu özellik, öğretmenin alan bilgisi ve dersi planlama ile ilgili yeteneklerini kapsamaktadır. Bu üç özelliğin birbiri ile ilişkili olmasının doğal olduğu savunulmaktadır (113).

**Tablo 2.9.** Medley ve Shannon' nun öğretmen kalitesi

Öğretmen Kalitesi	<u>Öğretmen etkinliği</u> <ul style="list-style-type: none"><li>• Kişilerarası beceriler</li><li>• Sınıf yönetimi</li><li>• Konu bilgisi</li></ul>
	<u>Öğretmen Yeterliği</u> <ul style="list-style-type: none"><li>• Öğretim becerileri</li><li>• Öğretme yeteneği</li></ul>
	<u>Öğretmen Performansı</u> <ul style="list-style-type: none"><li>• Dersi planlama</li><li>• Alan bilgisi</li></ul>

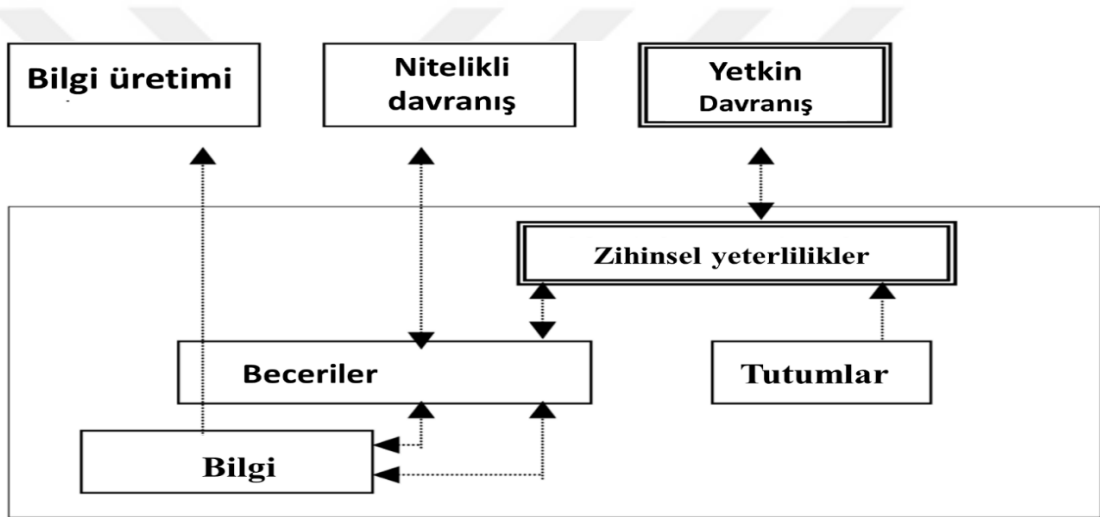
(Medley ve Shannon (113)'dan araştırmacı tarafından düzenlenmiştir.)

Buldu'ya göre, eğitimin kalitesini artırmanın, öğretmen yeterlikleri, kalitesi ve niteliklerinin artırılması ile mümkün olabileceği sonucuna varan araştırmalarda, her okula veya sınıfa;

- Oldukça nitelikli,
- Kendini sürekli geliştiren,
- Bilgi toplumunun ihtiyaçlarına cevap verebilen,
- Bilim ve toplumda meydana gelen değişimleri takip edip bunları sınıflarında yansıtabilme becerileri gösterebilen,
- Sorumluluğunu üstlendiği öğrencilerine model olabilen,
- Çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri ve araçlarını etkili bir şekilde kullanabilen öğretmenler tayin etmek gerekmektedir (114).

Conwey ve ark. tarafından hazırlanan İrlanda Eğitim Konseyinin raporunda öğretmen yeterlikleri şu şekilde belirtilmektedir:

- Öğrenme ile ilgili hedefler,
- Eğitimin amaçları,
- Toplumun öğretmenlerden istek ve beklentileri,
- Kaynaklar ve öncelikler,
- Öğretmenlik mesleğinin statüsü,
- Mevcut gelenek ve kültür,
- Öğretmen eğitiminin gerçekleştirildiği ortam ile ilgili konular hakkında geniş tartışmalara bağlıdır (115).

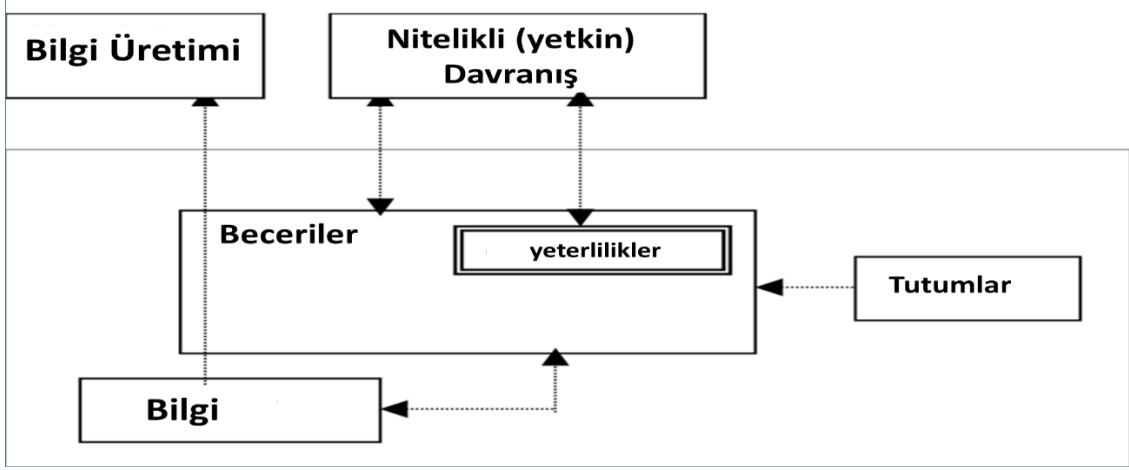


Şekil 2.4. Ortak tanımlara göre bir yeterlik modeli

Westera'a göre, yüksek mesleki performans yetkinlik ile ilgilidir. Öğretmenin mesleki yeterliliği ile öğrenci performansı arasında doğrudan bir bağlantı vardır. Eğitimde yeterliliğin iki farklı anlamı vardır:

- Teorik bir bakış açısından, yeterlilik, "belirli davranışları kolaylaştıran bilişsel bir yapı".
- Operasyonel açıdan, "karmaşık, öngörülemeyen durumlarla başa çıkma yeteneğini temsil eden çok çeşitli yüksek dereceli beceri ve davranışlar".
- Operasyonel tanım bilgi, beceri, tutum, üst biliş ve stratejik düşünmeyi içerir ve bilinçli ve kasıtlı karar almayı gerektirir (116).

Yetkinlik kavramı standartlaştırılmayan davranışlar için bilişsel standartlar belirlemeye çalışır. Becerilerin bir alt kategorisini yeterlilikler oluşturmaktadır. Bu nedenle Şekil 2.4.'deki yeterlilik modeli Şekil 2.5.'de değiştirilmiştir (116).



Şekil 2.5. Westera'nın yeterlik modeli

Kulshrestha ve Pandey'e göre, öğretmen insanın yapımcısıdır. O bir ulusun kurucusudur. Tüm eğitimin temelidir. Bu nedenle, iyi bir öğretmen kitlesi üretmek için en yüksek önemi ve en yüksek çabayı göstermesi her ulusun birincil görevidir. Bunu yapabilmek için, öğretmenlerin ve öğretmen eğitimcilerinin mesleki yeterliliklerle iyi donanımlı olmaları ve meslek etiğini benimsemeleri için gerekli imkânlar sağlanmalıdır (1).

Çetin'e göre, öğretmenler sahip olduğu bilgileri öğrencilere aktarmanın yanı sıra kişiliği ile öğrencilerini etkileme gücüne sahiptirler. Öğrenciler, öğretmenlerinin kişiliklerini çözümlerken, onların tutum ve davranışlarını olumlu ve olumsuz olarak değerlendirerek yapmaktadırlar. Çetin "alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisinin" bir öğretmende bulunması gereken üç genel özellik olduğunu belirtmektedir (98).

Demirhan, beden eğitimi öğretmenlerinin diğer öğretmenler gibi beden eğitimi alanına ait "bilgi, beceri ve tutumları" öğrencilere aktarabilmek için bazı nitelik ve yeterliklere sahip olması ve "araştıran ve öğrenen öğretmen" olması gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenin araştırma ve öğrenme çabasının derslerini etkili bir şekilde yürütmesine katkı sağlayacaktır. Söz konusu yeterlikler ise; alan bilgisi, öğretme-öğrenme sürecini yönetme, öğrenci kişilik hizmetleri ile kişisel ve mesleki özellikler olarak dört alanda ifade edilebilir (117).

Avrupa Komisyonunun 2013 yılında belirlediği öğretmen yeterliğinin boyutlarını, bilgi ve anlayış, beceriler ve eğilimler: inançlar, tutumlar, değerler, bağlılık şeklinde üç ana başlıkta belirlemiştir. Bu yeterlikler Tablo 2.10.'da gösterilmiştir (105).

**Tablo 2.10.** Avrupa Komisyonu tarafından belirlenen öğretmen yeterliğinin boyutları

	<b>Konu bilgisi</b>
<b>Bilgi ve anlayış</b>	<p>Konunun içeriği ve yapısı hakkında derin bilgi veren Pedagojik İçerik Bilgisi: Görevler, öğrenme bağlamları ve hedefler hakkında bilgi Öğrencilerin ön bilgileri ve tekrarlayan, konuya özgü öğrenme güçlükleri bilgisi Öğretim yöntemleri ve müfredat malzemeleri hakkında stratejik bilgi Pedagojik bilgi (öğretme ve öğrenme süreçleri bilgisi) Müfredat bilgisi (konu müfredatı bilgisi - örneğin konuya özgü içeriklerin planlı ve rehberli olarak öğrenilmesi) Eğitim bilimlerinin temelleri (kültürlerarası, tarihsel, felsefi, psikolojik, sosyolojik bilgi) Eğitim politikalarının bağlamsal, kurumsal, örgütsel yönleri İçerme ve çeşitlilik konuları Öğrenmede teknolojilerin etkin kullanımı Gelişim psikolojisi Grup süreçleri ve dinamiği, öğrenme teorileri, motivasyonel konular Ölçme değerlendirme yöntemleri ve yöntemleri</p>
<b>Beceriler</b>	<p>Öğretimi planlama, yönetme ve koordine etme Öğretim materyallerini ve teknolojilerini kullanma Öğrencileri ve grupları yönetme Öğretme / öğrenme hedeflerini ve süreçlerini izleme, uyarılma ve değerlendirme Mesleki kararlar ve öğretme / öğrenme gelişimi için kanıt ve veri toplama, analiz etme, yorumlama (okul öğrenme sonuçları, dış değerlendirme sonuçları) Uygulamaları bilgilendirmek için araştırma bilgilerini kullanma, geliştirme ve oluşturma İş arkadaşları, ebeveynler ve sosyal hizmetler ile işbirliği Müzakere becerileri (çoklu eğitim paydaşları, aktörleri ve bağlamları ile sosyal ve politik etkileşimler) Bireysel olarak ve profesyonel topluluklarda öğrenme için yansıtıcı, üst bilişsel, kişilerarası beceriler Çapraz etkilere sahip çok seviyeli dinamiklerle karakterize edilen eğitim bağlamlarına uyum (hükümet politikalarının makro seviyesinden okul bağlamlarının mezo seviyesine ve sınıf ve öğrenci dinamiklerinin mikro seviyesine kadar)</p>
<b>Eğilimler: inançlar, tutumlar, değerler, bağlılık.</b>	<p>Epistemolojik farkındalık (konu alanının özellikleri ve tarihsel gelişimi ve diğer konu alanlarıyla ilgili statüsü ile ilgili konular) İçerik yoluyla öğretim becerileri Aktarılabılır yetenekler Çalışma ve araştırma da dahil olmak üzere, değişim, esneklik, sürekli öğrenme ve mesleki gelişim konularındaki eğilimler Tüm öğrencilerin öğrenmesini teşvik etme taahhüdü Avrupa vatandaşları olarak öğrencilerin demokratik tutum ve uygulamalarını teşvik etme eğilimleri (çeşitlilik ve çok kültürlülüğün takdir edilmesi dahil) Kişinin kendi öğretimine yönelik eleştirel tutumlar (inceleme, tartışma, sorgulama uygulamaları) Takım çalışması, işbirliği ve ağ oluşturma Öz-yeterlik duygusu</p>

Öğretmen Strateji Belgesi, 9 Haziran 2017 tarihinde Resmi Gazete’de yayınlanmıştır. Söz konusu belgede Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri de yer almış ve 01.12.2017 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Bu yeterlikler üç ana başlık (mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum ve değerler) ve 11 alt maddede (65 gösterge) belirlenmiştir (Tablo 2.11.) (118).

**Tablo 2.11.** Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri

<b>A Mesleki Bilgi</b>	<b>B Mesleki Beceri</b>	<b>C Tutum ve Değerler</b>
<b>A1. Alan Bilgisi</b>	<b>B1. Eğitim Öğretimi Planlama</b>	<b>C1. Millî, Manevi ve Evrensel Değerler</b>
Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	Millî, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
<b>A2. Alan Eğitimi Bilgisi</b>	<b>B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma</b>	<b>C2. Öğrenciye Yaklaşım</b>
Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.	Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
<b>A3. Mevzuat Bilgisi</b>	<b>B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme</b>	<b>C3. İletişim ve İş Birliği</b>
Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
	<b>B4. Ölçme ve Değerlendirme</b>	<b>C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim</b>
	Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

Yeterlikler, öğretmen yetiştirme ve geliştirme sürecinde bütün paydaşlar açısından dikkate alınması gereken temel bir kaynaktır. Paydaş kurumlar, öğretmen yetiştirme ve geliştirme süreçlerindeki uygulamalarını bu yeterliklere dayandıracaklardır. Öğretmen yetiştirme ve geliştirme sürecinde “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Kullanılacağı Alanlar” ise Şekil 2.6.' da gösterilmiştir (118).



Şekil 2.6. Öğretmen yeterlikleri kullanım alanları

#### 2.4.2. Beden Eğitimi Öğretmeninin Yeterliği

Ünlü ve ark.na göre, yeterlik beden eğitimi öğretmeni mesleğini yerine getirebilmek için bir kapasitenin ifadesidir. Beden eğitimi öğretmenliğinin gerektirdiği “bilgi, anlayış, beceri ve tutumlar” olarak ifade edilebilir (119).

Ünlü ve Aydos’a göre, eğitim programları içerisinde yer alan ve genel eğitim içerisinde önemli bir yeri olan beden eğitimi derslerinin amaçlarına ulaşabilmesi, bireyde istenilen davranış değişikliklerinin meydana getirilebilmesi, nitelikli, gelişimci, araştırmacı yenilikçi ve yaratıcı beden eğitimi öğretmenleriyle mümkün olabileceği düşünülmektedir (70).

Avrupa Komisyonu tarafından 2003-2007 yılları arasında yürütülen Sporla ilgili Tematik Ağ Projesi oluşturma fikri kapsamında AEHESIS (*Aligning a European Higher Education Structure in Sport Science*) “Spor Biliminde Avrupa Yüksek Öğrenim Yapısının düzenlenmesi” projesi kapsamında yeterliğe sahip bir Beden Eğitimi öğretmenin özelliklerinin şunlar olabileceği sonucuna varılmıştır (20):

##### - Genel

- Yeni durumlara uyum sağlama kapasitesi
- Bilgiyi uygulamaya uygulama kapasitesi
- Takım çalışması

- Organizasyon ve planlama kapasitesi
- Yeni fikir üretme kapasitesi

- **Özel**

- Beden eğitimi konu bilgisi, becerileri ve anlayışı
- Öğrencilerin bilgisi ve özellikleri
- Pedagojik içerik bilgisi
- Profesyonel katılım
- Ortak çalışma ve planlama

AEHESIS Projesi kapsamında öğretmenlerle ilgili standart yeterlik çerçevesinin şu ana başlıklardan oluşması tavsiye edilmektedir:

- Konu bilgisi,
- Beklentileri planlama ve belirleme,
- Öğretme ve öğrenmeyi yönetme,
- Ölçme ve değerlendirme,
- Öğrenci başarısı (bilgi, beceri ve anlayış edinimi ve hedeflere yönelik güvenli ilerleme),
- Okul dışı ilgiyle kazanılmış birey ve gruplarla ilişkiler öz performans ve gelişim yönetimi,
- Meslektaşları ve diğerleriyle etkili işbirliği; insan ve maddi kaynakların yönetimi ve stratejik liderlik.

Beden eğitiminde, öğretmen, öğrenci ve eğitim-öğretim bakımından en önemli öğelerinden biri de öğretmen yeterliklerinin belirlenmesidir. Bunun nedeni nitelikli bir beden eğitimi için iyi eğitilmiş ve mesleki beceriye sahip öğretmenlere ihtiyaç duyulmasıdır (120).

MEB Beden eğitimi ders programında, öğretmenlerin ihtiyaç duyulan yeterliklerinin belirlenmesi ve çeşitli hizmet içi ve dışı eğitimlerle bu yeterliklere ulaşmalarının sağlanması öğretmenlerin niteliklerinin yükseltilmesi için gerekli olduğu belirtilmiştir (121).

Seçkin ve Başbay'a göre, genel eğitimin bir parçası olan beden eğitimi kişilik eğitimine de katkı sağlamaktadır. Bu nedenle diğer alanlarda olduğu gibi beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri de önemli görülmektedir (122).



Çiçek ve ark.na göre beden eğitimi derslerinin sınıf yerine spor salonu, okul bahçesi vb. farklı yerlerde yapılması, dersin öğretmen-öğrenci iletişimi ve etkileşiminde diğer derslere göre farklılıklara neden olmaktadır. Bu farklılıklar nedeniyle beden eğitimi öğretmenlerine daha fazla görev ve sorumluluklar yüklemektedir (123).

Aydın'a göre, beden eğitimi derslerinin alt yapısı yetersiz ortamlarda yapılmak zorunda kalındığı durumlarda öğretmenin ders programını ve öğrencilerin gelişimlerini takip etme ve onları tanıma bakımından mesleki yeterlik düzeylerini olumsuz olarak etkileyebilmektedir (124).

Koparan ve ark.na göre, bu olumsuzluklar neticesinde öğrencilerin beden eğitimi ve spor öğretmenini yeterince tanımamasına ve öğrenci beklentilerinin öğretmen tarafından karşılanmamasına, öğrenci bakışıyla beden eğitimi ve spor öğretmen profilinin yanlış tanımlanmasına yol açacaktır. Beden eğitimi öğretmeni eğitim süresince yeterliklerine bağlı olarak (125);

- Öğrencilerle birebir ilişki kurabilir,
- Öğrenciye fiziksel, bilişsel, duyuşsal açıdan destek verebilir,
- Fiziksel görünüm ve sağlıklı yaşam konusunda örnek olması gerekir.

Eğitim öğretim sürecinde öğretmenlerin, okulların fiziksel şartları, öğretim programları, öğrencilerin kişilik özellikleri ve diğer faktörler (çevre, veliler gibi) başta olmak üzere birçok faktör nedeniyle gelişim alanlarını belirlemede güçlüklerle karşılaştıkları görülmektedir. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri öğretmenlerin alanlarına yönelik olarak ihtiyaç duymalarının söz konusu olacağı, bilgi, beceri ve tutumlar olarak görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 3 Şubat 2015 tarihinde yayınlanan Beden Eğitimi Öğretmeni Özel Alan yeterlikleri altı boyuttan ve 30 alt yeterlikten oluşmaktadır. Beden eğitimi öğretmeni özel alan yeterlikleri Tablo 2.12.'de gösterilmiştir (126):

**Tablo 2.12.** Beden eğitimi öğretmeni özel alan yeterlikleri

Yeterlik Alanı	Yeterlik
Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme	Öğretime uygun planlama yapabilme Öğretime uygun öğrenme ortamları düzenleyebilme. Öğretim sürecine uygun araç-gereç ve kaynakları kullanabilme. Okul takım çalışmalarını planlayabilme. Öğretimin amaçlarının gerçekleştirilmesi sürecinde teknolojik kaynakları kullanabilme. Öğretimde özel eğitime gereksinim duyan ve özel gereksinimli öğrencilere (BEP) yönelik planlamalar yapabilme.
Fiziksel Performans Geliştirmeyi Sağlama ve Koruma	Öğrencilerin temel ve özelleşmiş hareket bilgi ve becerilerini geliştirebilme. Öğrencilerde düzenli fiziksel etkinlik ve sağlıklı yaşam bilinci oluşturabilme. Öğrencilerin müsabakalara katılımını ve çalışmalarının yürütülmesini sağlayabilme. Öğrencileri sağlıklı beslenme konusunda bilinçlendirebilme. Spor sakatlanmalarında ilkyardım kurallarını uygulayabilme. Öğrencilerin liderlik, sorumluluk alma, paylaşma ve birlikte iş yapma becerilerini geliştirebilme. Doğayı tanıma ve çevreyi koruma bilinci oluşturabilme. Kişisel güvenlik ve kazalardan korunma bilgi ve becerisini kazandırabilme. Öğrencilere spor ve spor organizasyonları bilinci ve sevgisi kazandırabilme. Beden eğitimi dersi 6gretiminde eğitsel oyunları etkili kullanabilme. Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik etkinlikler düzenleyebilme.
Ulusal Bayramları Anlam ve önemine yaraşır şekilde kutlama	Atatürk'ün beden eğitimi ve sporla ilgili duygu ve düşüncelerini uygulamalarına yansıtabilme. Ulusal bayramlarda ve özel günlerde sportif etkinlikler yapabilme.
Gelişim Performansını İzleme ve Değerlendirme	Yapacağı ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilme. Ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilme. Öğrencilerin bedensel gelişimlerini belirlemeye sonuçlarını yorumlama ve geri bildirim sağlayabilme.
Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma	Öğrencilerin, fiziksel, zihinsel ve ruhsal yönden geliştirilmesinde ailelerle ve toplumla iş birliği yapabilme. Öğrencilerin ve çevrenin ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını ve törenlere aktif katılımlarını sağlayabilme. Ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunu yapabilme. Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla iş birliği yapabilme.
Mesleki Gelişimi Sağlama	Mesleki yeterliklerini belirleyebilme. Beden eğitimi dersi öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimini sağlayabilme. Mesleki gelişimine yönelik uygulamalarda bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanabilme. Liderlik yapabilme.

(Her bir yeterlik için, A1, A2, A3 olarak düzeylendirilen performans göstergeleri (65 adet) belirlenmiştir.)

Öğretmen Strateji Belgesi 2017-2023, 10'uncu Kalkınma Planının eğitim politikalarına ilişkin 152'nci paragrafı çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanmıştır. MEB Öğretmen Strateji Belgesi,

- Mesleki niteliklere sahip, iyi yetişmiş öğretmenlere sahip olmak,

- Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini sürekli kılmak,
- Öğretmenliğin statüsünü ve algısını güçlendirmek amaçlarıyla yayımlanmıştır.

Bu amaçlara yönelik yönelik 35 adet eylem maddesi öngörülmüştür. Bu belgede öğretmen yetiştirme, geliştirme ve istihdam süreçlerine ait altı ana tema (temel bileşen) öngörülmüştür (Şekil 2.7.) (127):

- Öğretmenliğe yönelik hizmet öncesi eğitim,
- Öğretmenlik mesleğine adayların seçimi ve istihdamı,
- Adaylık ve uyum eğitimi,
- Kariyer geliştirme ve ödüllendirme,
- Öğretmenlik mesleğinin statüsü,
- Sürekli mesleki gelişim.



Şekil 2.7. Öğretmen strateji belgesi ana temalar

Ancak MEB'nın (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü) 05 Nisan 2018 tarihli açıklaması şu şekildedir (128):

*Güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, her bir öğretmenlik alanı için ayrı bir özel alan yeterliği belirlenmesi ihtiyacını ortadan kaldırmak üzere, alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisini de içerecek şekilde bütünsel yapıda tek bir metin oluşturulmuştur. Bu nedenle yayımlanmış olan özel alan yeterliklerine ihtiyaç kalmadığından Bakan Oluru ile söz konusu özel alan yeterlikleri yürürlükten kaldırılmıştır.*

### 2.4.3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yetiştirilme Süreci ve Atanmaları

Eğitimin devlet hizmeti olduğu düşüncesi, dünyadaki gelişmelere paralel olarak gerçek anlamda ilk kez II. Mahmut döneminde gündeme gelmiş, Tanzimat Dönemi'nde ise gelişme kaydetmiştir. Eğitim ve öğretim hizmetleri, Islahat Fermanı'nda (1856) alınan karar doğrultusunda 17 Mart 1857 tarihinde kurulan “Eğitim Bakanlığı (Maarif-i Umumiye Nezareti)” uhdesine verilmiştir (129).

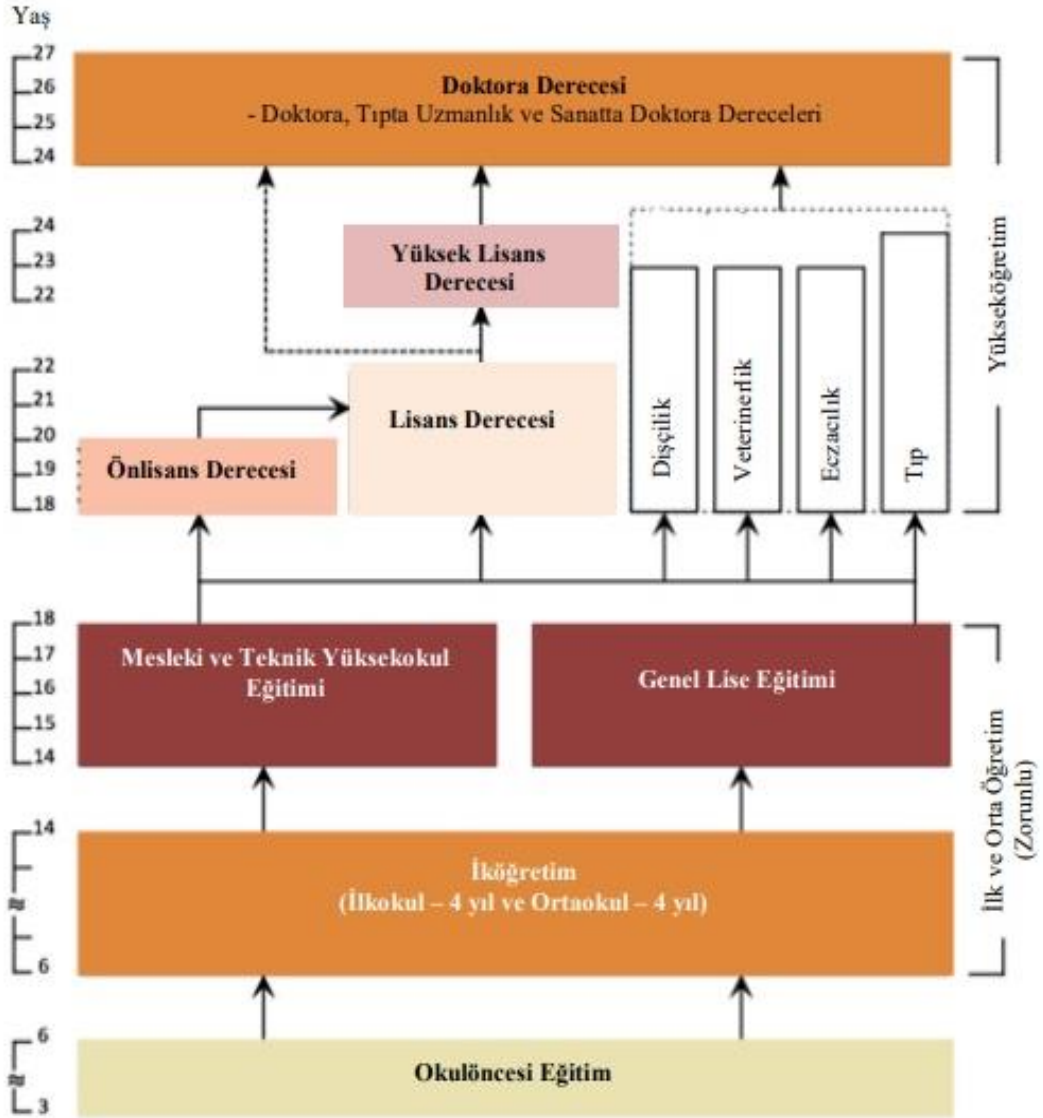
Türkiye’de Cumhuriyet’in kuruluşundan 1981 yılına kadar, Üç Yıllık Eğitim Enstitülerinden mezun olan öğretmenler ortaokullarda öğretmenlik yapmışlardır. İlkokul öğretmeni olabilmek ise İlk Öğretmen Okulları, Köy Enstitüleri ve İki Yıllık Eğitim Enstitülerinden mezun olarak mümkün olabilmiştir. Bu okullar, 1926-27 öğretim yılından itibaren “Yüksek Öğretmen Okulu” adıyla 1981-82 öğretim yılı sonuna kadar öğretmen yetiştirmeye devam etmişlerdir. 1923-1981 yılları arasında “Yüksek Öğretmen Okulları” ve “Üniversiteler” liselere öğretmen yetiştirmede görevlendirilmiştir. Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirme konusunda yaşanan gelişmeler şunlardır (130):

1. Öğretmen kaynakları yıllara bağlı olarak artış göstermiştir ve çeşitlilik sağlanmaya başlanmıştır.
2. Öğretmeni yetiştirme bakımından yeni arayışlara girilmiştir.
3. Köy öğretmenliği konusu uzun yıllar devam etmiştir.
4. Öğretmen yetiştiren okullar, sadece batıda değil tüm yurttan açılmaya başlanmıştır.
5. Öğretmen ihtiyaçları için geçici çözümler olarak, hızlandırılmış eğitim, vekil öğretmen, mektupla öğretim vb. bu uygulamalar yapılmıştır.
6. 1739 sayılı kanun ile öğretmen yetiştiren kurumlar yükseköğrenim düzeyine çıkarılmıştır.
7. Milli Eğitim Temel Kanunu ile öğretmenlerin genel kültür, alan bilgisi ve meslek bilgisi bakımından yetiştirilmeleri öngörülmüştür.

Öğretmen yetiştirme görevini üstlenmiş olan tüm kurumlar 20 Temmuz 1982 tarihinde 41 sayılı KHK ile Milli Eğitim Bakanlığında alınarak üniversitelerin bünyesine dahil edilmiştir (131).

Türkiye’de kamu personeli olarak atanmada önkoşul olan ve 1999 (ilk olarak 1999 yılında DMS adıyla yapılan sınav, 1999 ve 2000 yıllarında DMS, 2001 yılında KMS ve 2002 yılından itibaren de KPSS adıyla düzenlenmiştir) yılından beri uygulamaya konulan

KPSS sonuçları, çeşitli sınırlılıklarına karşın, her kademedeki eğitim kurumlarının mezunlarının niteliğinin değerlendirilmesinde temel bir kriter olma özelliği taşımaktadır Millî Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen istihdamında da bu sınavın sonuçları temel alınmaktadır (130). Türk Eğitim Sisteminin genel yapısı Şekil 2.8'de gösterilmiştir (122).



Şekil 2.8. Türk eğitim sisteminin genel yapısı

Beden eğitimi öğretmenleri; Spor Fakülteleri ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarının beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde yetiştirilmektedir. Eğitim programları YÖK tarafından belirlenmektedir. “Beden Eğitimi Öğretmenliği: Beden eğitimi ve spor öğretmenliği; okul öncesi, ilk ve orta öğretim kurumlarının beden eğitimi ve spor dersleri ile okul içi ve okul dışı etkinliklerine ait eğitim, öğretim, yönetim ve yönlendirme görevlerini yerine getirmekle yükümlü özel bir ihtisas mesleğidir” (81).

Beden eğitimi öğretmenleri 3 Temmuz 1992 tarih ve 3837 sayılı kanun gereği, rektörlüklere bağlı beden eğitimi ve spor yüksekokulu(fakülte ve üniversitelerin fen edebiyat fakülteleri veya eğitim fakültelerinde yetiştirilmektedirler (81).

1739 sayılı kanunun üçüncü kısım “Öğretmenlik Mesleği” bölümü, 43’üncü maddesinde öğretmenlik şu şekilde tanımlanmaktadır:

*“Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmelerinin sağlanması esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisans üstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere de imkân verecek biçimde düzenlenir. (Ek fıkra: 30/6/2004-5204/1 md.) Öğretmenlik mesleği; adaylık döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır. (Mülga ikinci cümle: 1/3/2014-6528/5 md.) (Ek fıkra: 1/3/2014-6528/5 md.)*

*Aday öğretmenliğe atanabilmek için; 14/7/1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 48 inci maddesinde sayılan şartlara ek olarak, yönetmelikle belirlenen yükseköğretim kurumlarından mezun olma ve Bakanlıkça ve/veya Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılacak sınavlarda başarılı olma şartları aranır.(97) (Ek fıkra: 1/3/2014-6528/5 md.).*

Öğretmenler bir yıllık adaylık süreçlerinin sonucunda yazılı ve sözlü sınava alınırlar. Bu sınavlarda;

- Bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade kabiliyeti ve muhakeme gücü,
- İletişim becerileri, öz güveni ve ikna kabiliyeti,
- Bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı,
- Topluluk önünde temsil yeteneği ve eğitimcilik nitelikleri, yönlerinden

Bakanlıkça oluşturulan komisyon tarafından değerlendirilirler.

Güllü ve ark.na göre ülkemizde beden eğitimi öğretmenliği için öğretmen adayının beden eğitimi alanında lisans düzeyinde eğitimini tamamlamış olması gerekmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmen adayları eğitimlerinin bu bölümünde, alan derslerinin yanında meslek bilgisi ve genel kültür dersleri de almaktadırlar (132).

## 2.5. Algı

Algı, TDK Güncel Sözlükte; “bir şeye dikkati yönelterek o şeyin bilincine varma, idrak” şeklinde tanımlanmaktadır (133). İngilizce Sözlükte algı; iç görü veya sezgi, bakış açısı, farkındalık, anlayış, duygusu, izlenim, istihbarat, gözlem, ayrımcılık şeklinde tanımlanmakta ve “bir şeyi algılayışınız, onu düşünme biçiminiz ya da izleniminizdir, algısı olan biri, açık olmayan şeyleri fark eder” şeklinde açıklanmaktadır (134).

Walker ve Avant’a göre algı, insanların çevresini anlamak için duyuşal ve bilişsel süreçleri kullanması sonucunda duyuşal bilgileri yorumlayarak, bilgiyi işleyerek ve zihinsel modeller oluşturarak olguyu anlamasını sağlamaktır. Algı kavramın tanımlanması için bulunması gereken faktörleri açıklayıcı şu özellikler gereklidir (135):

- Duyuşal farkındalık ya da deneyimin bilinci,
- Kişisel deneyim,
- Yanıt verebilecek kavrayış.

Diğer kavramlarda olduğu gibi algı kavramını da ölçebilmek için işlevsel bir tanım gereklidir. Bu tanım algı kavramında şunları içermelidir (135):

- Bir bireyin veya grubun bir olguyu görüntülemesi,
- Bilginin işlenmesi,
- Deneyimleri anlama sürecine dahil etmek.

McDonald’a göre algı, insanın kişiselleştirilmiş ve birçok sosyokültürel unsur tarafından farklılaştırılan dünyaya nasıl baktığının kişisel sonucu olan bir deneyimdir. Algı, kişinin dünyaya bakış açısını yansıtan, kişilerin duyuşal bilgilerini, tecrübelerini birlikte işleyerek sosyokültürel bakımdan eylemlerinde kullandıkları olgulardır (136).

Bu olgular, farklı kültürlerin etkisinde kalarak algı çeşitliliğine neden olurlar. İnsanlar ve toplumlar arasında algı çeşitliliğine neden olan temel kültürel faktörler şunlardır (137):

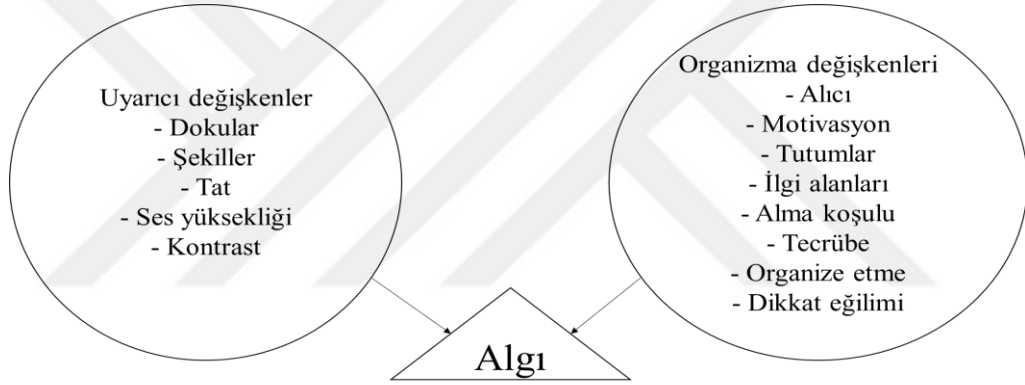
- Önceki algı ve kültürlerarası iletişim tecrübeleri,
- İnançlar, değerler ve tutumlar,
- Dünya görüşleri,
- Sosyal organizasyonlar.

Essays UK’a göre, algı, kişinin dünyadaki tecrübelerinin yansıma süreci olarak tanımlanır ve duyuşal girdinin daha fazla etkilediği bir kavramdır. İnsan yaşantısında algı, duyuşal etkiler zaman içerisinde giderek tecrübe halini alır. Böylece tecrübelerini

oluşturan olayları, sesleri, kokuyu ve tadı vs. düzenli olarak tanımlayabilirler. Algı şu beş aşamada gerçekleşir (138):

- Uyarım
- Organizasyon
- Yorum-Değerlendirme
- Bellek
- Hatırlama.

Benjamin ve ark.na göre algı, uyarıcı ve organizma değişkenlerinin bir sonucudur. Bu değişkenlerin (Uyarıcı değişkenler ve Organizma değişkenleri) algıyı oluşturulması Şekil 2.8’de gösterilmiştir (139):



**Şekil 2.9.** Uyarıcı değişkenler ve organizma değişkenlerinin algıyı oluşturması

Martin ve Kulinna’ya göre, algı ve tutumlar erken yaşta oluşturulur ve bir bireyin yaşamı boyunca eğilimlerini ve katılım kalıplarını etkiler (140).

## 2.6. Metafor

Metafor, “bir kelimeyi veya kavramı kabul edilenin dışında başka anlamlara gelecek biçimde kullanma” olarak ifade edilmektedir (141). Mecaz kelimesinin tanımına bakıldığında “bir ilgi veya benzetme sonucu gerçek anlamından başka anlamda kullanılan söz” ve “isim bir kelimeyi veya kavramı kabul edilenin dışında başka anlamlara gelecek biçimde kullanma, metafor” şeklinde tanımlanmaktadır (142). En genel şekli ile metafor, olgunun benzetmelerinden hareketle bilinmeyeni bilinen hale getirilmesini sağlamak olarak tanımlanabilir (143).



Metafor Yunanca, Metaphrein/Metafora” köklerinden gelmektedir. Meta değiştirme, phrein ise taşımak anlama gelmektedir (144). Bu olguyu farklı yönlerini kullanarak veya farklı konulara bağlayarak anlatma şeklinde anlatılabilir. Bir kişinin, bir kavramı kendi algılarına dayanarak, benzetmeler yoluyla açıklaması anlamına gelmektedir (144).

Metaforlar, kişilerin bazı benzetmeleri kullanmak suretiyle, “hayatı, çevreyi, olayları ve nesnelere” algılama biçimlerini ortaya koydukları bir araç olarak değerlendirilmektedir (145).

Clarcken’e göre, karşılıklı anlayışı geliştirmede metafor kullanımı eğitim alanında da söz konusudur. Öğretmenlerin tanımlandığı metaforlar kapsamında “ebeveyn”, “bahçıvan”, “kutsal kişi”, “inci” ve “hekim” metaforları dikkat çekmektedir. Metaforlar soyut kavramları, somut kavramlar kullanarak tanımlamakta da kullanılmaktadır. Bilinmeyen, görünmeyen veya manevi bir gerçeğin tanımlanması maksadıyla, bilinen, görünür veya fiziksel bir gerçeklik kullanılmaktadır. Genellikle sınırlı bir kelime dağarcığı ve anlama, bir kişiyi bir kavramın anlaşılmasından diğerinin anlaşılmasına taşımak için karşılaştırmaların kullanılması yolu benimsenmektedir. İyi bir metafor fikirlerin canlandırılmasına yardımcı olur (146).

Rosaen ve Florio-Ruane'e göre, metaforlar, uygulamaya yön veren kümelenmiş inançlar, bilgiler, duygular ve eylemler nedeniyle öğretim ve öğrenmede etkilidir (147). Bu nedenle, metaforik hikayeler, bu algıların köklerine ve diyalojik bir alışverişi destekleyen ve başlatan epistemolojik yönelimleri görmemizi sağlarlar (148).

Namlı ve ark.na göre metafor kullanımı bazı önemli bilgilere ulaşmaya imkân sağlayacaktır. Bu nedenle metafor kullanımının anlamayı kolaylaştırıcı bir etkiye sahip olduğunu savunmaktadırlar (149).

Forceville, metafor tanımlamasında en azından aşağıdaki soruların cevaplanabilmesi gerektiğini belirtmektedir (150, 151):

1. Metaforun iki terimi hangileridir?
2. Metaforun hedefi nedir?
3. Hangi özellikler eşleştirilebilir?

Metaforların yorumlanmasında, insan zihinde önceden yer etmiş olan bilgi, beceri, alışkanlık ve tutumlar kullanılmaktadır (152).

Literatürde bulunan, çocukların grafik/çizgisel gelişiminin aşamaları Tablo 2.13.’de gösterilmiştir (153-156).

**Tablo 2.13.** Çocukların grafik/çizgisel gelişiminin aşamaları

<b>Lowenfeld</b>	<b>Fussell</b>
1. Karalama (2-4 yaş)	1. Karalama (1-3 yaş)
2. Şema Öncesi (4-6 yaş)	2. Okul Öncesi (3-4 yaş)
3. Şematik (7-9 yaş)	3. Şematik (5-6 yaş)
4. Gerçeklik (9-11 yaş)	4. Gerçekçilik Öncesi (7-9 yaş)
5. Mantık (11-13 yaş)	5. Gerçekçi (10-13 yaş)
	6. Karar (13-16 yaş)
<b>Hurwitz ve Day</b>	<b>Kantner</b>
1. Manipülatif Aşama (2-5 yaş)	Karalama (2-4 yaş)
2. Sembol Üretme Aşaması (6-9 yaş 1-4. Sınıflar)	Şematik Öncesi (4-7 yaş)
3. Ergenlik Öncesi Aşama (10-13 yaş 5-8. Sınıflar)	Şematik (7-9 yaş)
	Gerçekçilik Öncesi (9-12 yaş)
	Gerçekçilik (12-14 yaş)
	Ergenlik Krizi (14-17 yaş)

Buyurgan ve Buyurgan, çocukluktan gençliğe çizgisel gelişim evrelerini şu şekilde vermektedirler (157):

- İlk çizgiler ve karalama evresi (2-4 yaş arası)
- Şema öncesi evre (4-7 Yaş Arası)
- İlköğretim I. kademe 7 ile 11 yaş arası çizgisel gelişme
  - Şematik dönem (7-9 yaş arası)
  - Ergenlik öncesi evre (9-11 yaş arası)
- Mantık çağı (11-13 yaş arası) (İlköğretim II. kademe)
- Ergenlik evresi (13 yaş ve ötesi)

Saban'a göre, metaforlar insanların çevrelerinde gelişen olayları nasıl gördüklerini, farklı benzetmeler kullanarak açıklamaya araştırmada kullandıkları bir araç olarak düşünülmektedir. Öğretmenler eğitimin en önemli unsurları ve etkili eğitimin sorumlularıdır. Bu bakımdan öğretmenlerin öğrenciler tarafından nasıl algılandığı ile ilgili tespitlerin yapılması son derece önemlidir. Bu tespitlerin yapılmasında öğrencilerin geliştirdikleri metaforlar önemli yardım sağlayacaktır (158).

## 2.7. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmeni Algıları Konusunda Yapılmış Araştırmalar

Literatür incelendiğinde konunun ilk araştırma olduğu, bununla birlikte benzer araştırmalara rastlanıldığı görülmektedir.

### 2.7.1. Türkiye’de Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmeni Algıları Konusunda Yapılmış Araştırmalar

Türkiye’de ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmeni algıları konusunda yapılmış araştırmalar hakkında özet bilgiler Tablo 2.14.’de gösterilmiştir.

**Tablo 2.14.** Türkiye’de ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algıları konusunda yapılmış araştırmalar

Yazar ve Yıl	Örneklem	Başlık
Gültekin (2015)	5. ve 8. sınıf öğrencileri	İlköğretim öğrencilerinin ideal öğretmen algısı.
Çoban ve Turan (2006)	Ortaöğretim Okulları (130 öğrenci), Yüksekokul ve Fakültelerde beden eğitimi dersi alan toplam 506 öğrenci	Öğrenci görüşlerine göre ideal beden eğitimi öğretmenin nitelikleri: Ölçek geliştirme çalışması.
Karavaşinoğlu ve İlhan (2019) Görücü ve ark.	5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri 6. sınıf öğrencileri	Beden eğitimi öğretmeni algısına yönelik öğrenci çizimlerinin incelenmesi Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmen kavramı ile ilgili metafor algılarının incelenmesi.
Egüz ve Öntaş (2018)	Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf	Ortaokul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına ilişkin kullandıkları metaforlar.
Karcı (2016)	9, 10, 11 ve 12’nci sınıflarında okuyan 100 öğrenci	Öğrenci gözüyle ideal öğretmenin özellikleri: Gazi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi örneği.

Karavaşinoğlu ve İlhan, “Beden eğitimi öğretmeni algısına yönelik öğrenci çizimlerinin incelenmesi” başlıklı araştırmalarında ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmeni algılarını çizimlerle incelemişlerdir. Araştırma, Ankara İl merkezinde bulunan 7 farklı ortaokulda öğrenim görmekte olan 5, 6, 7 ve 8’inci sınıf öğrencileri ile yapılmıştır.

Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin en çok “sınırlı bir insan olarak beden eğitimi öğretmeni”, “öğretici olarak beden eğitimi öğretmeni”, “sevgi unsuru olarak beden eğitimi öğretmeni” ve “olumsuzluk unsuru olarak beden eğitimi öğretmeni” temalarına ait çizimler yaptıklarını bulmuşlardır (159).

Gültekin, “İlköğretim öğrencilerinin ideal öğretmen algıları” konulu bir araştırma yapmış ve 5. ve 8. Sınıf öğrencilerinin öğretmenlerin “kişisel özelliklerine” vurgu yaptıklarını bulmuştur. Gültekin’in ilköğretim öğrencilerinin ideal öğretmen algılarına ait ulaştığı sonuçlar (23):

### **Mesleki Özellikler:**

- Dersi eğlenceli duruma getiren
- İyi eğitim almış
- Mesleğini seven
- Öğrencilerine karşı duyarlı
- Sınıfa hâkim olan.

### **Kişisel Özellikler:**

- Anlayışlı, hoşgörülü, sabırlı, sakin ve saygılı
- Eleştiriye açık
- Aşırı disiplinli/baskıcı olamayan
- Güler yüzlü, eğlenceli, esprili ve neşeli, samimi/içten
- Çalışkan, azimli ve kararlı
- Fiziksel ve sözlü şiddet kullanmayan
- Öğrencilere iyi davranan
- Temiz.

Çoban ve Turan, öğrenci görüşlerine göre ideal beden eğitimi öğretmenin niteliklerini belirlemeyi amaçlayan ölçek geliştirme çalışmasında toplam 64 adet nitelik tespit ettiklerini belirtmişlerdir (160).

Karcı, “öğrenci gözüyle ideal öğretmenin özellikleri: Gazi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Örneği” başlıklı araştırmasının temel amacını, “Ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrenciler ideal bir öğretmende bulunması gereken özellikleri nasıl

algılamaktadır?” sorusuna cevap aramak” olarak belirtmiştir. Araştırma sonucunda ideal bir öğretilende bulunması gereken özellikler olarak şunları tespit etmiştir (161):

- İdeal öğretmen hoşgörölü ve neşeli olmalı,
- Öğrencilere ilgi göstererek öğrencilerin derse katılımını sağlamalı,
- Öğrencilerin başarısını değerlendirmede ödev, proje ve ders içi etkinliklere de yer verebilmeli,
- Öğrenciler tarafından kolayca ulaşılabilmeli.

Görücü ve ark. “Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmen kavramı ile ilgili metafor algılarının incelenmesi” başlıklı araştırmalarında, 6. sınıf öğrencilerinin (yaş aralığı: 10-13 yaş) beden eğitimi öğretmeni kavramına ilişkin metaforlar ile ilgili algılarını incelemişlerdir. Beden eğitimi öğretmeni kavramları ile ilgili 67 farklı metafor üretilmiş, bu metaforlar yedi kavramsal kategoride gruplandırılmıştır: “ihtiyaç duyulan biri, rehber, motivasyon aracı; otoriter, eğlence kaynağı, sırdaş ve kaba (162).

### **2.7.2. Dünya’da Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmeni Algıları Konusunda Yapılmış Araştırmalar**

Literatürde konu başlığımızda yapılmış araştırmaya rastlanmamakla birlikte benzer başlıklarda yapılan sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılabilmiştir.

Gold ve ark., “Öğrencilerin fiziksel görünüm algılarına dayalı beden eğitimi öğretmenlerinin nitelikleri” (*The qualities of physical education teachers based upon students' perceptions of physical appearance*), başlıklı araştırmalarında beden eğitimi öğretmenlerinin özelliklerini; görünümün eğitmenlerin egzersiz niyetlerini aşılama yeteneği üzerindeki etkisi, eğitmenin vücut imajının güvenilirliği üzerindeki etkisi, öğrencilerin öğretim elemanının bilgili olduğuna dair algıları, öğrencilerin eğitmenin bir rol model olduğuna dair inancı ve cinsiyetin öğrencilerin algıları üzerindeki etkisi başlıklarında incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini Amerika Birleşik Devletleri'nin bir metropol bölgesinde erkek ve kız yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinden oluşturmuştur. Araştırmada, beden eğitimcilerinin görünüşü ile öğrencilerine verdikleri mesaj arasında bir kopukluk olduğu bulunmuştur (163).

Husain ve ark. öğrencilerin öğretmenlerin öğretim etkililiğine yönelik algılarını gözlemlemiştir. Öğrencinin algı gözlemi beş konuya göre incelemişlerdir (24);

- Öğretmenin kişisel yönü,

- Öğretmenin mesleki yönü,
- Öğretmenin entelektüel yönü,
- öğretmenin öğretme stratejileri yönleri ve
- Öğretmenin sosyal yönü.



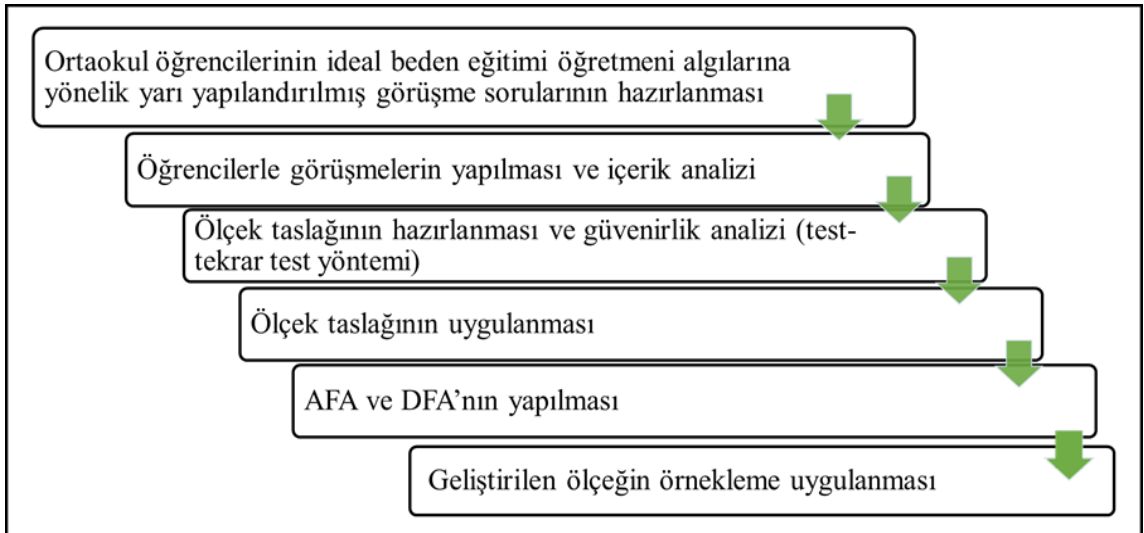
### 3. MATERYAL VE METOT

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, evren ve örneklem, verilerin toplanması ile ilgili araştırmalar ve araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırma iki aşamalı bir araştırmadır. Birinci aşamada “Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği” geliştirilmesi ve ikinci aşamada bu geliştirilen ölçeğin Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda öğrenim gören ortaokul öğrencilerine uygulanmasıdır.

Birinci aşamada karma yöntemlerden keşfedici sıralayıcı desen kullanılmıştır. Keşfedici sıralayıcı desen nitel verilerin toplanması ve çözümlenmesine öncelik verilmesiyle başlamaktadır. Keşfedilen sonuçlar üzerinden nicel uygulamaya başlanır ve bu yolla veriler test edilir ve nicel verilerin birincil nitel verilerin üzerine nasıl inşa edildiği açıklanır. Amaç, toplanan verilerin evrene genellenip genellenemeyeceğini anlamaktır. Bu desende öncelikle veriler toplanarak analiz edilir ve bu analize göre bir ölçme aracı geliştirilir. Geliştirilen ölçek evrenden alınan örnekleme uygulanır. Böylelikle elde edilen ölçeğin evrene genellemesi değerlendirilir (164, 165). Araştırma deseni şeması Şekil 3.1.’de gösterilmiştir.



Şekil 3.1. Araştırma deseni şeması

### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokullarda 28.730 kadın ve 29.093 erkek öğrenci olmak üzere toplam 57.823 öğrenci oluşturmaktadır (166).

Araştırma örnekleme oluşturulurken Tablo 3.1.'de görüldüğü üzere güç analizi yapılmıştır. Tanım olarak, bir istatistiksel testin gücü, sıfır hipotezinin (H<sub>0</sub>) reddedilme olasılığıdır. İstatistiksel güçten yoksun olan anlamlılık testleri, H<sub>0</sub> ve ilgili alternatif hipotez (H<sub>1</sub>) arasında güvenilir bir şekilde ayırım yapamadıkları için sınırlı kullanımlıdır (167).

**Tablo 3.1.** Güç analizi sonuçları

Sistem Girdileri		Sonuçlar	
Etki Büyüklüğü (Effect size F)	: 0.20	Noncentrality parameter $\lambda$	: 17.440000
$\alpha$ .Hata düzeyi	: 0.05	Critical F	: 2.625554
Güç (1- $\beta$ )	: 0.95	Numaretor df	: 3
Grup sayısı	: 4	Denominator df	: 432
		Toplam Örneklem Büyüklüğü	: 436
		Güncel Güç	: 0.951333

Yapılan güç analizinde (*Power Analysis*), etki büyüklüğü=0.20, alfa=0.05, 1-beta=0.95 ve grup sayısı (ortaokul sınıf sayısı)=4 alındığında en az 436 öğrenci alınması sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırma grubu Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı seçkisiz kümeleme örnekleme yöntemi ile seçilen 6 farklı ortaokul kurumunda öğrenim gören 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşmuştur.

Araştırmada üç ayrı örneklem kullanılmıştır:

- AFA örnekleme: Ölçek taslağı 530 öğrenciye uygulanmış, yanlış ve eksik doldurulan 10 adet cevap kâğıdı değerlendirme dışında bırakılarak eksiksiz doldurulan 520 cevap değerlendirmeye alınmıştır.

- DFA örnekleme: Ölçek taslağı 520 öğrenciye uygulanmış, yanlış ve eksik doldurulan 15 adet cevap kâğıdı değerlendirme dışında bırakılarak eksiksiz doldurulan 505 cevap değerlendirmeye alınmıştır.

- Araştırmanın örnekleme: Geliştirilen ölçek, Malatya İlinden kura ile seçkisiz kümeleme örnekleme yöntemine göre seçilen ortaokullardaki 5, 6, 7 ve 8'inci sınıf



öğrencilerinden toplam 530 öğrenciye uygulanmıştır. Yanlış doldurulan 8 adet cevap kâğıdı araştırma dışında bırakılmış 522 cevap değerlendirmeye alınmıştır.

### 3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek formu iki kısımdan meydana gelmiştir. Birinci kısımda, öğrencilerin kişisel bilgilerini içeren “demografik bilgi formu”, ikinci kısmında “Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği” (Ek 5) ve öğrencilerin metaforik algılarını belirlemek üzere “İdeal beden eğitimi öğretmenim ...’e benzer. Çünkü...” şeklinde yöneltilen soru cümlesi yer almış ve öğrencilerden birer resim çizmeleri istenmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek, “5’li likert tipinde” 15 adet sorudan oluşmaktadır. Her soruya "1'den 5'e kadar puan verilmektedir. Ölçekte “Kesinlikle Katılmıyorum-1, Katılmıyorum-2, Orta Düzeyde Katılıyorum-3, Katılıyorum-4, Tamamen Katılıyorum-5” ifadeleri yer almaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 15, en yüksek puan 75’tir. Ölçekte ters olarak toplanan cevap yoktur. Ölçek taslağının hazırlanmasında aşağıdaki yol izlenmiştir.

#### 3.3.1. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlik Aşamaları

Ortaokul öğrencilerine göre ideal beden eğitimi öğretmen ölçeği araştırmacı tarafından dört aşamada geliştirilmiştir.

**Birinci aşama:** Bu aşamada literatür taraması yapılmış ve araştırma ile ilgili benzer ölçekler incelenmiştir. Katılımcı öğrencilerle, ortaokul öğrencisi ile ideal beden eğitimi öğretmen algıları ile ilgili “yarı yapılandırılmış görüşme formu” ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. 30 öğrenciye görüşmeler tamamlandığında, benzer ve tekrarlanan cevaplar alınmaya başlanması nedeniyle araştırmada doygunluğa (*saturation*) ulaşıldığına kanaat getirilmiş ve görüşmelere son verilmiştir.

Nitel araştırmalarda belirli bir aşamadan sonra gerek gözlemler gerek görüşmeler kendini tekrar etmeye başlayacaktır (168, 169). Araştırmacı tekrarlarla karşılaştığında verilerin doygunluğa ulaştığını fark etmelidir (170). Görüşmeler Nvivo 9 paket

programında içerik analizi yapılarak ölçeğe ilişkin ana temalar ve alt temalar çıkartılmıştır.

**İkinci aşama:** Görüşme ile elde edilen ana temalar ve alt temalara ilişkin soru maddeleri yazılmıştır. Soru maddeleri kapsam geçerliliği için 15 uzmandan görüş alınmış, Lawshe tekniği ile kapsam geçerlilik oranı (KGO) ve kapsam geçerlilik indekslerinden yararlanılmıştır. Başka bir ortaokulda ön uygulama yapılarak dil ve anlatım bozukları düzeltilmiştir.

**Üçüncü aşama:** Ölçek taslağının güvenilirlik analizi için 40 öğrenciye 30 gün ara ile ölçek test tekrar test metodu ile uygulanmış ve iki test sonuçları arasındaki korelasyona bakılarak ölçeğin güvenilirliği hakkında bilgi sahibi olunmuştur. Uygulanan ilk test sonucunda güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) 0.91 ve ikinci test sonucunda ise 0.92 olarak bulunmuştur. İki test arasındaki korelasyon incelendiğinde pozitif yönlü yüksek düzeyde ( $r=0.82$ ) ve anlamlı ( $p<0.01$ ) bir korelasyon olduğu görülmüştür. Bu nedenle ölçek taslağının oldukça yüksek bir güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir.

**Dördüncü aşama:** Ölçeğin taslağının yapı geçerliliği için Malatya genelinde ortaokul öğrencilerine uygulama yapılmıştır. 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında toplam ortaokulda okuyan öğrenci sayısı (evren büyüklüğü) 57.823 öğrencidir (166).

Comrey ve Lee, örnekleme, 100 kişinin zayıf, 200 kişinin orta, 300 kişinin iyi, 500 kişinin çok iyi ve 1000 kişinin mükemmel olduğunu ifade etmiştir (171).

Ölçek taslağı (18 madde) 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında Malatya İlinde öğrenim gören ortaokul öğrencilerinden iki ayrı örnekleme uygulanmıştır. Birinci örnekleme 530 ortaokul öğrencisine ölçek taslağı uygulanmıştır. AFA için bu örneklem grubuna ait veriler alınmıştır. İkinci grupta ise 520 öğrenci yer almıştır. Bu grubun verilerine ise DFA analizi uygulanması kararlaştırılmıştır.

Literatüre bakıldığında, ölçülen yapının belirlenmesi için analizlere AFA ile başlanıp sonrasında belirlenen yapının yeni bir örneklem kullanılarak DFA ile analizlerin devam etmesi gerektiği görülmektedir (172-174)

Ayrıca Henson ve Roberts, aynı örneklem kullanılarak AFA ve DFA yapılmasının fazla bilgi vermeyebileceği ve hatta yanıltıcı olabileceğini belirtmişlerdir (174). Erkuş ise bir örneklemin araştırmacı tarafından ikiye bölünüp yarısına AFA diğer yarısına DFA yapılmasının kesinlikle doğru olmayacağını belirtmektedir (175).

### 3.3.2. Ölçek Taslağı İçin Nitel Veri Toplama Aşaması

Öğrencilerin ideal beden eğitimi algılarını tespit etmek üzere görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Malatya ilinde 2019-2020 öğretim yılında ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerden okulların mevcut öğrenci sayılarına göre amaçlı örneklem seçilmiştir (176).

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, katılımcılara açık uçlu sorular yöneltilerek tespit edilecek konuların açığa çıkmalarını sağlayan bir yapıya sahiptirler. Bu görüşmelerde araştırmacı tarafından soruların sırasının ve ifade biçiminin değiştirilmesi mümkündür. (177, 178). Araştırmamızda katılımcılarla yapılan görüşmede nitel araştırma yöntemleri uygulanmıştır (179).

Katılımcılarla yapılan görüşmeler izin alınarak ses kayıt cihazıyla kayda alınmış ve 30-35 dakika sürmüştür. Görüşme kayıtları ve araştırmacının tuttuğu notlar görüşme sonrasında yazılı hale getirilmiştir. Yazılı hale getirilen belgeler Nvivo 9.00 paket programına aktarılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin cinsiyet (erkek=E, kadın=K), sınıfları (5, 6, 7, 8. sınıf) görüşmecisi numarası beraber yazılarak kodlanmıştır. Görüşmeye katılan öğrencilerin özellikleri Tablo 3.2.'de gösterilmiştir.

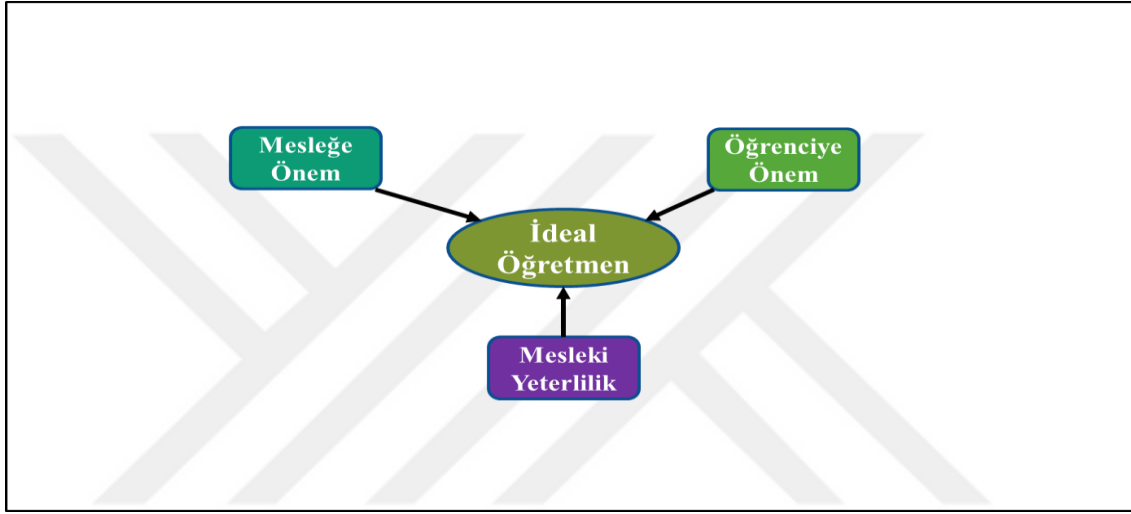
**Tablo 3.2.** Görüşmeye katılan öğrencilerin özellikleri

<b>Katılımcıların Kodları ve özellikleri</b>	<b>Yaş</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>Sınıf</b>
8K1	13	Kadın	8'inci sınıf
8K2	13	Kadın	8'inci sınıf
8K3	13	Kadın	8'inci sınıf
6K4	11	Kadın	6'ncı sınıf
7K5	12	Kadın	7'nci sınıf
5K6	10	Kadın	5'inci sınıf
8K7	13	Kadın	8'inci sınıf
5K8	10	Kadın	5'inci sınıf
7K9	12	Kadın	7'nci sınıf
8K10	13	Kadın	8'inci sınıf
8K11	13	Kadın	8'inci sınıf
7K12	12	Kadın	7'nci sınıf
7K13	12	Kadın	7'nci sınıf
5K14	10	Kadın	5'inci sınıf
5K15	10	Kadın	5'inci sınıf
8E1	13	Erkek	8'inci sınıf
7E2	12	Erkek	7'nci sınıf
7E3	12	Erkek	7'nci sınıf
7E4	12	Erkek	7'nci sınıf
6E5	11	Erkek	6'ncı sınıf
8E6	13	Erkek	8'inci sınıf
8E7	13	Erkek	8'inci sınıf
7E8	12	Erkek	7'nci sınıf
7E9	12	Erkek	7'nci sınıf
5E10	10	Erkek	5'inci sınıf
8E11	13	Erkek	8'inci sınıf
5E12	10	Erkek	5'inci sınıf
6E13	11	Erkek	6'ncı sınıf
6E14	11	Erkek	6'ncı sınıf
6E15	11	Erkek	6'ncı sınıf

Elde edilen ham verilere tematik kodlama yöntemi ile içerik analizi (180) ve betimsel analiz yapılmıştır. İçerik analizi, insanların deneyimleri ya da perspektifleri yansıtması ve esnek bir yapıda olması bakımından önemlidir (181). Bu analizler sonucunda ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarına ilişkin üç tema, bu temalara ilişkin toplam 21 kodlama yapılmıştır. Ayrıca, Eğitim Fakültesinde görevli iki bağımsız araştırmacı tarafından da elde edilen kodlamaların üç tema altında tek tek yerleştirilmesi istenmiştir. Bağımsız araştırmacılar ile araştırmacının kodlamalarının karşılaştırılması sonucunda temalara ait 17 kodlamada görüş birliğine varılırken 4 kodlamada görüş ayrılığı oluşmuştur. Bu sonuç Miles ve Huberman'ın

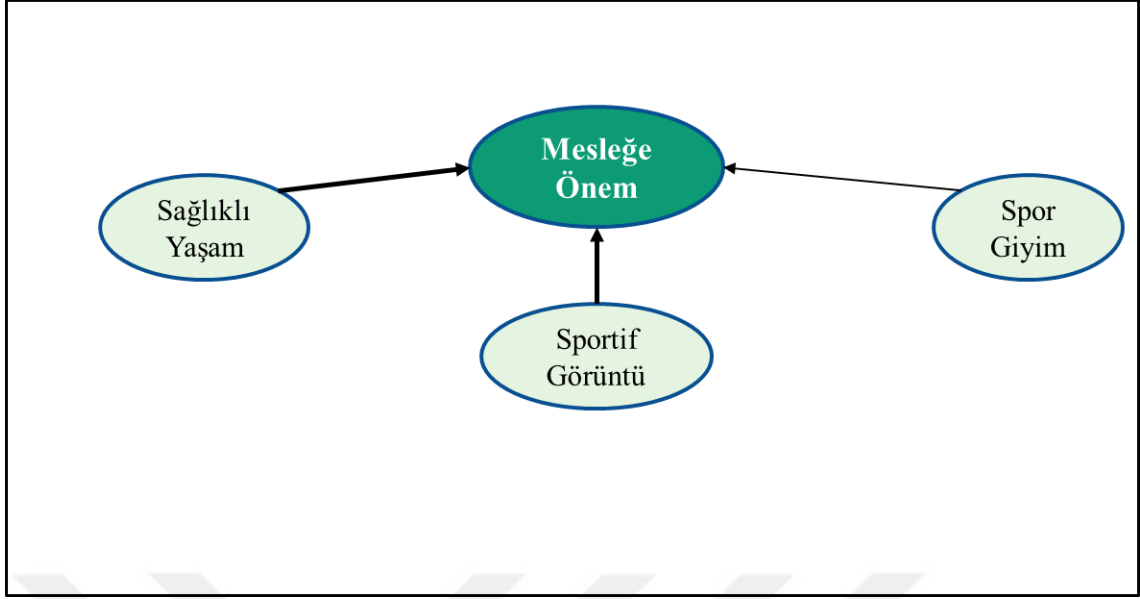
önerdiği güvenilirlik formülüne ( $=\text{görüş birliği} / (\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı})$ ) göre güvenilirlik katsayısı 0.80'dir (182). Uzmanlar araştırma için güvenilirlik hesabının 0,70'in üzerinde çıkmasını güvenilir kabul etmektedir (182). Bu sonuç yapılan değerlendirmenin güvenilir olduğuna ilişkin kanıt sağlamaktadır.

Aşağıdaki şekillerde ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarına ait temalar ve kodlamaları gösterilmiştir. Üç ana tema Şekil 3.2.'de gösterilmiştir.



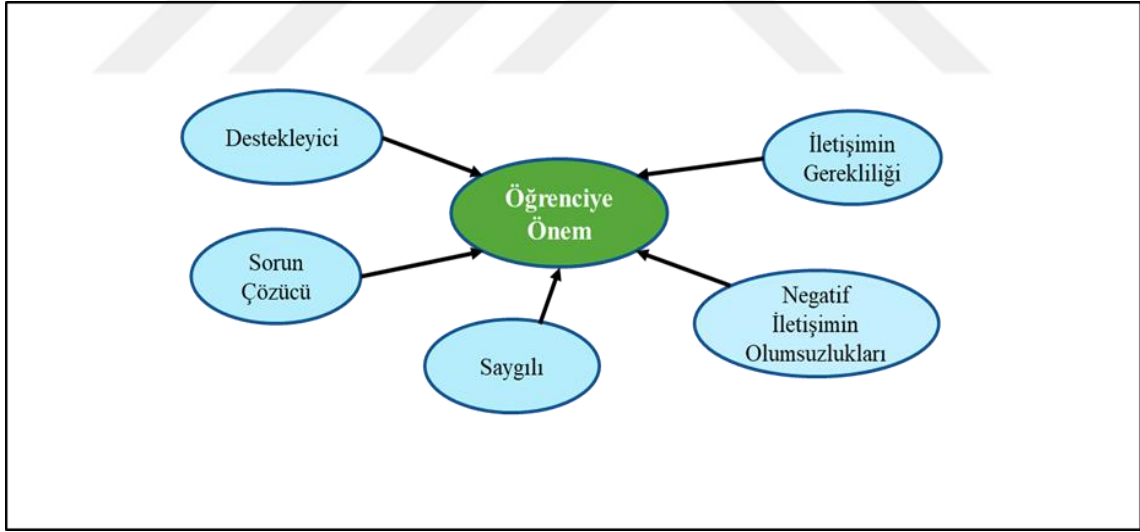
Şekil 3.2. İdeal öğretmen teması kodları

Şekil 3.2. incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algıları konusunda mesleğe önem, öğrenciye önem ve mesleki yeterlik olmak üzere üç ana tema ortaya çıktığı görülmektedir. Mesleğe önem temasının kodları Şekil 3.3.'de gösterilmiştir.



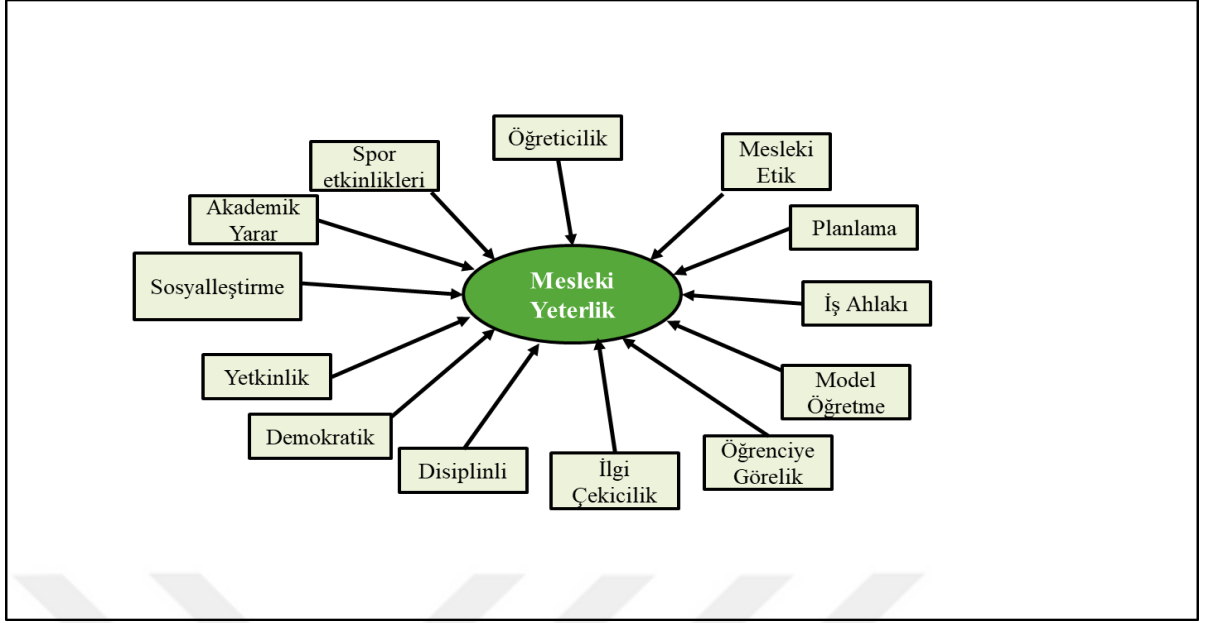
**Şekil 3.3.** Mesleğe önem teması kodları

Şekil 3.3. incelendiğinde mesleğe önem temasının, sportif görüntü, sağlıklı yaşam ve spor giyim kodlarından oluştuğu görülmektedir. Öğrenciye önem temasının kodları Şekil 3.4.'de gösterilmiştir.



**Şekil 3.4.** Öğrenciye önem teması kodları

Şekil 3.4. incelendiğinde öğrenciye önem temasının destekleyici, sorun çözücü, saygılı, iletişimin gerekliliği ve negatif iletişimin olumsuzlukları kodlamalarından oluştuğu görülmektedir. Mesleki yeterlik temasının kodları Şekil 3.5.'de gösterilmiştir.



**Şekil 3.5.** Mesleki yeterlik teması kodları

Şekil 3.5. incelendiğinde mesleki yeterlik temasının, öğreticilik, mesleki etik, planlama, iş ahlakı, model öğretme, öğrenciye görelik, ilgi çekicilik, demokratik, disiplinli, yetkinlik, sosyalleştirme, akademik yarar ve spor etkinlikleri kodlamalarından oluştuğu görülmektedir.

İçerik analizleri sonucu ideal beden eğitimi öğretmen temaları ve kodların ölçek maddelerine dönüştürülmesi Tablo 3.3.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.3.** İçerik analizleri sonucu ideal beden eğitimi öğretmen temaları ve kodların ölçek maddelerine dönüştürülmesi

Tema	Kodlama	Doğrudan alıntı	Maddeye dönüşmüş hali
<b>MESLEĞE ÖNEM</b>	Sportif Görüntü	<b>8K2:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim aşırı kilolu ve çok kısa boylu olmamalıdır.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenim ideal boy ve kiloya sahip olduğunu düşünüyorum.
	Sağlıklı Yaşam	<b>8K3:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim sağlıklı kalabilmek için spor yapmalıdır.</i>	Beden eğitimi Öğretmenim sağlıklı yaşamalıdır.
	Sportif Giyim	<b>5K6:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim spor kıyafetli olmalı, dersi rahat işleyebilmesi için.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenim derslerde her zaman eşofman giyer.
<b>ÖĞRENCİYE ÖNEM</b>	Sorun Çözücü	<b>8E6:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim öğrenciye destek olmalı, samimi olmalı, öğrencinin problemlerini dinlemeli.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenim öğrencilerin sorunlarını dinler.
	Saygılı	<b>5K8:</b> <i>Beden eğitimi öğretmeni öğrencilerin önemsemeli, öğrencilerin bağırmasını.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenim öğrencilerine saygı gösterir.
	Destekleyici	<b>7E3:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim sportif yetenekleri geliştirmede destek olmalı.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenim öğrencilerin başarısını destekler.
	İletişimin Gerekliliği	<b>6E5:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim problem durumunda veli ile birlikte hareket edip dayanışma içinde olmalıdır.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenimin velilerle iletişimi iyidir.
	Negatif İletişimin Olumsuzlukları	<b>7K9:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim isteklerini yerine getirebilmesi için okul yönetimi ile arası iyi olmalı.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenim okul yönetimi ile olumsuz iletişimden kaçınmalıdır.
	<b>MESLEKİ YETERLİK</b>	Öğreticilik	<b>8E12:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim kalıplaşmış yöntemlerle dersi anlatmamalı, dersi eğlenceli anlatabilmeli.</i>
Mesleki Etik		<b>6E9:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim not verirken yeteneği olmayan öğrencilere de yüksek not vermeli.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenim not verirken adaletlidir.
Planlama		<b>5K15:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim eksiklerini tamamlar, değişen bilgileri öğrenir.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenim derse hazırlıklı gelir.
İş Ahlakı		<b>8K1:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim mesleğine önem vermeli, sorumluluklarını bilmeli.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenim mesleğini çok sever.
Model Öğretme		<b>5K14:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim derse zamanında gelmeli ve örnek olmalı.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenimi kendime örnek alırım.
Öğrenciye Görelik		<b>6K4:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim bireysel farklılıklara göre ders anlatmalı</i>	Öğretmenim öğrencinin seviyesine göre ders anlatmalıdır.



İlgi Çekicilik	<b>8K10:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim farklı materyaller kullanarak derse ilgiyi çekmeli.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenimizin ders anlatımı ilgimizi çeker.
Demokratik	<b>8K2:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim dogmatik olmamalı, sadece benim dediğim doğrudur dememeli.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenim öğrencilerin düşüncelerine önem veriyor.
Disiplinli	<b>8E1:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim belirli seviyede otoriter olmalı.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenim sınıf kurallarını önemsiyor.
Yetkinlik	<b>7E4:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim sevilen branş öğretmeni daha iyi iletişim sağlar.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenimin sınıf rehber öğretmeni olmasını isterim.
Spor Etkinlikleri	<b>8K7:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim yetenekli öğrencileri açığa çıkarır.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenim okul spor takımlarına önem veriyor.
Akademik Yarar	<b>7E13:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim iyi sporcuları keşfetmeli, spor kulüplerine yönlendirmeli.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenim spor yeteneklerimizi geliştirmeye çalışır.
Sosyalleştirme	<b>6E13:</b> <i>Beden eğitimi öğretmenim arkadaşlarımızla iyi ilişkiler içinde olmamızı ister.</i>	Beden Eğitimi Öğretmenim arkadaş ilişkilerimizin geliştirilmesinde bizlere yardımcı oluyor.

### 3.3.3. Ölçek Taslağının Oluşturulması ve Kapsam Geçerliliği

Katılımcı öğrencilerle yapılan görüşmede elde edilen veriler dikkate alınarak yapılan kodlamalar ölçek taslağında soru maddelerine dönüştürülerek 21 maddelik bir soru havuzundan oluşan ölçek taslağı elde edilmiştir. Ölçek taslağının kapsam geçerliliğini belirlemek üzere çeşitli yöntemler kullanılabilir (183, 184).

Araştırmada, kapsam geçerliliğini sağlamak üzere 15 öğretim üyesi uzmanın görüşüne başvurulmuş ve Lawshe tekniği uygulanmıştır (185). Ölçek madde taslaklarına “uygun”, “uygun-yetersiz” ve “gereksiz” şeklinde görüş seçenekleri eklenmiştir. Lawshe tekniğine göre kapsam geçerliliğinin belirlenmesinde en az 5, en fazla ise 40 uzmanın görüşüne ihtiyaç vardır. Lawshe analizine göre kapsam geçerlilik oranının altında kalan maddeler ölçekten çıkarılmaktadır. Kapsam geçerlilik oranı belirlenen formül ile ( $KGO = [NG \div (N \div 2)] - 1$ , N= Toplam uzman sayısı, NG=Maddenin gerekli diyen uzman sayısı) bulunur. Ayre ve Scally’ye göre 15 uzmandan oluşan bir kurulun  $p < 0.05$  anlamlılık düzeyi için gerekli olan KGO kritik değeri ( $CVR_{critical \ exact \ values}$ ) (en düşük) 0.60 olmalıdır (186). Ölçek taslağı maddelerinin kapsam geçerlilik oranları Tablo 3.4.’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.4.** Ölçek taslağı maddelerinin kapsam geçerlilik oranları

Sıra	Uygun	Uygun-Yetersiz	Gereksiz	KGO Değeri
Madde 1	13	2	-	0.73
<b>Madde 2</b>	<b>10</b>	-	<b>5</b>	<b>0.33*</b>
Madde 3	12	3	-	0.60
Madde 4	14	1	-	0.86
Madde 5	13	2	-	0.73
Madde 6	12	3	-	0.60
Madde 7	13	2	-	0.73
<b>Madde 8</b>	<b>10</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>0.33*</b>
Madde 9	14	1	-	0.86
Madde 10	13	1	1	0.73
Madde 11	14	1	-	0.86
Madde 12	12	3	2	0.60
Madde 13	13	2	-	0.73
<b>Madde 14</b>	<b>9</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>0.20*</b>
Madde 15	14	1	-	0.86
Madde 16	14	-	1	0.86
Madde 17	13	1	2	0.73
Madde 18	12	1	-	0.60
Madde 19	12	-	1	0.60
Madde 20	12	1	-	0.60
Madde 21	12	-	1	0.60

\*Ölçek taslağından çıkartılan maddeler

Tablo 3.4.'de gösterilen 21 maddeden 3'ünün KGO 0.60'ın altında olduğu için ölçek taslağından çıkarılmıştır. Kapsam geçerliliğinden sonra ölçek taslağına 18 madde kalmıştır.

### 3.3.4. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)

Ölçek taslağı (18 madde) 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında Malatya İlinde öğrenim gören 530 ortaokul öğrencisine ölçek taslağı uygulanmıştır. Ölçek taslağını eksiksiz dolduran 520 öğrencinin sonuçları istatistikî paket programına kayıt edilmiştir. AFA örnekleme öğrencilerin özellikleri Tablo 3.5.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.5.** AFA örnekleme öğrencilerin özellikleri

Öğrencilerin Nitelikleri		f	(%)
Cinsiyet	Erkek	271	52.1
	Kadın	249	47.9
Sınıf	5. Sınıf	136	26.2
	6. Sınıf	167	32.1
	7. Sınıf	115	22.1
	8. Sınıf	102	19.6
<b>Toplam</b>		<b>520</b>	<b>100.0</b>

Tablo 3.5. incelendiğinde ölçeğin uygulandığı öğrencilerin 271 (% 52.1)'inin erkek, 249 (% 47.9)'unun kadın, 136 (% 26.2)'sinin 5'inci sınıf, 167 (% 32.1)'sinin 6'nı sınıf olduğu görülmektedir.

Taslak 18 maddelik ölçeğin güvenirlik analizi sonucunda güvenirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) 0.86 olarak bulunmuştur.

**Tablo 3.6.** Madde-toplam istatistikleri

	Madde silindiğinde açıklanan varyans	Düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu	Madde silindiğinde Cronbach's Alpha
<b>Madde 1</b>	73.00	<b>0.23</b>	0.88
Madde 2	72.86	0.58	0.87
Madde 3	72.75	0.69	0.87
Madde 4	72.72	0.55	0.87
Madde 5	72.78	0.45	0.87
Madde 6	73.07	0.43	0.88
Madde 7	73.25	0.33	0.88
Madde 8	72.86	0.50	0.87
Madde 9	72.86	0.62	0.87
Madde 10	72.81	0.64	0.87
Madde 11	72.87	0.60	0.87
Madde 12	72.73	0.42	0.88
Madde 13	72.75	0.55	0.87
Madde 14	72.90	0.51	0.87
Madde 15	72.93	0.50	0.87
Madde 16	72.91	0.59	0.87
Madde 17	72.87	0.59	0.87
Madde 18	72.90	0.42	0.88

Tablo 3.6. incelendiğinde, 1'inci maddenin madde-toplam korelasyon kat sayısının 0.23 olduğu görülmüştür. Madde toplam korelasyonu kat sayısının maddenin

ayrıt ediciliğini ortaya koyabilmesi için en az 0.20 olması gerektiği, ancak kat sayısı 0.30 ve daha yüksek olan maddelerin ayrıt ediciliğinin iyi olarak kabul edilebileceği bilinmektedir (187-189). Bu nedenle maddenin ölçekte kalmasına karar verilmiştir.

Elde edilen verilerin açıklayıcı faktör analizine (AFA) uygunluğu için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.82 ve Bartlett Testi ( $X^2= 6519.347$ ,  $df=153$ ) anlamlı ( $p<0.01$ ) bulunmuştur. Faktör analizi için KMO testi sonucu, “0.50-0.70 arası=orta düzey”, “0.70-0.80 arası=iyi”, “0.80-0.90 arası=çok iyi” ve “0.90 ve üzeri=mükemmel” olarak adlandırılır (190, 191). Pullant, faktör analizi için verilerin KMO değerini en az 0.60 olarak önermektedir (192). Ayrıca faktör analizinde korelasyon matrisinin birim matris olup olmadığını tespit etmek için yapılan Bartlett Testinin de anlamlı olduğu görülmüştür (288, 289). Bu sonuçlara göre ölçek taslağındaki maddelerin AFA testi için uygun olduğuna karar verilmiş ve AFA uygulamasına geçilmiştir (187, 188).

Yapılan AFA’da temel bileşenler (*principal components*) analizi kullanılarak dik döndürme (*varimax*) tekniği uygulanmıştır. Maddelerin ortak yükleri incelendiğinde tüm maddelerin yük değerlerinin 0.30’dan büyük (0.34-0.91 arasında) olduğu görülmüştür (189). Ortak yük değerleri Tablo 3.7.’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.7.** Ortak yükler

	<b>Başlangıç değeri (<i>initial</i>)</b>	<b>Yük değeri (<i>extraction</i>)</b>
Madde 1	1.000	0.83
Madde 2	1.000	0.89
Madde 3	1.000	0.91
Madde 4	1.000	0.76
Madde 5	1.000	0.37
Madde 6	1.000	0.90
Madde 7	1.000	0.87
Madde 8	1.000	0.82
Madde 9	1.000	0.80
Madde 10	1.000	0.75
Madde 11	1.000	0.82
Madde 12	1.000	0.83
Madde 13	1.000	0.75
Madde 14	1.000	0.91
Madde 15	1.000	0.34
Madde 16	1.000	0.35
Madde 17	1.000	0.35
Madde 18	1.000	0.91

*Extraction Method: Principal Component Analysis.*

AFA sonucunda faktör sayısı 3 olarak belirlenmiştir. Analiz sonucunda yanlış faktörlere yerleşen ve yükleri arasında en az 0.10 fark olmayan 3 madde (Madde 1, Madde 13 ve Madde 14) ölçek taslağından çıkartılmıştır. Ölçek taslağına kalan 15 madde ikinci AFA için uygun görülmüştür. İkinci AFA sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 3.8.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.8.** Ölçek taslağının açıklayıcı faktör analizi sonuçları

Madde Sayısı	Madde Numaraları	Faktör-1	Faktör-2	Faktör-3	Korelasyon (Madde-Toplam)	Açıkladığı varyans (%)
1.	Madde 9	0.91			0.64	
2.	Madde 17	0.89			0.60	37.50
3.	Madde 2	0.89			0.59	
4.	Madde 16	0.88			0.60	
5.	Madde 3		0.89		0.71	
6.	Madde 11		0.87		0.62	14.39
7.	Madde 10		0.86		0.65	
8.	Madde 15		0.83		0.52	
9.	Madde 5			0.81	0.44	
10.	Madde 18			0.77	0.42	
11.	Madde 6			0.54	0.42	
12.	Madde 12			0.52	0.40	11.77
13.	Madde 4			0.52	0.50	
14.	Madde 7			0.52	0.33	
15.	Madde 8			0.46	0.42	
Açıklanan toplam varyans						63.65

Tablo 3.8. incelendiğinde birinci faktör yük değerlerinin 0.88 ile 0.91 arasında, ikinci faktör yük değerlerinin 0.83 ile 0.89 arasında ve üçüncü faktör yük değerlerinin 0.46 ile 0.81 arasında değiştiği görülmektedir. Tabachnick ve Fidell'e göre bir maddenin bir faktöre olan faktör yükünün en az 0.32 olması gerekmektedir (193).

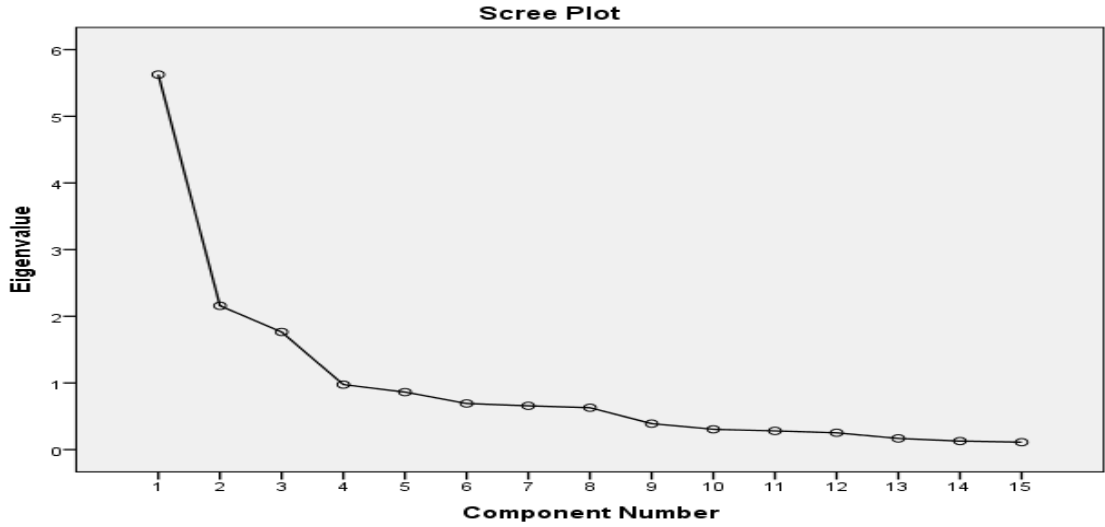
Ölçek faktörlerinin açıkladıkları varyanslara bakıldığında faktör-1 için % 37.50, faktör-2 için % 14.39 ve faktör-3 için % 11.77 olduğu görülmüştür. Ölçeğin tamamının açıkladığı varyans ise % 63.65 olarak bulunmuştur. Birden fazla faktörlü ölçeklerin % 30'dan fazla varyansı açıklaması beklenmektedir (187). Kline, varyansın % 40'ın üzerinde açıklanmasının, yeterli ve orta güçte açıklama varyansına sahip ölçme aracına işaret ettiğini belirtmektedir (194).

Bununla birlikte, ikinci ve üçüncü alt boyutta açıklanan varyans değerlerinin birbirine yakın olması, ölçeğin dengeli bir yapıda olduğunu gösterdiği söylenebilir. Bu gerekçelerle ölçeğin tamamının açıkladığı varyansın istatistikî bakımdan yeterli olduğu söylenebilir.

Yukarıda da belirtildiği şekilde ölçeğin yapı geçerliliği için madde-toplam korelasyonları incelenmiştir. Madde-toplam korelasyonlarının 0.33 ile 0.71 arasında

değiştirdiği, bunun en az 0.20 ve 0.30 ve daha yüksek olma şartını sağladığından ölçek taslağı maddelerinin iyi derecede ayırt edici olduğu söylenebilir (187-189).

Ölçek taslağının faktör sayısını görmek amacıyla yapılan yamaç grafiğı analizi Şekil 3.6.'da gösterilmiştir.



Şekil 3.6. Yamaç grafiğı

Şekil 3.6.'da gösterilen yamaç grafiğı incelendiğinde 1'in üstünde değere sahip 3 faktör olduğu, bu nedenle AFA sonucunda ölçek taslağının 3 faktörlü bir yapıda olduğu görülmektedir.

Bu bağlamda, birinci faktörde yer alan maddeler ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerine verdikleri önemi algılamalarına yönelik ifadeler içerdiğinden "mesleğe önem", ikinci faktör öğrencilerin beden eğitimi öğretmenin öğrencilerine verdiği önemi gösteren ifadeler içermesi nedeniyle "öğrenciye önem" ve üçüncü faktör ise öğrencilerin beden eğitimi öğretmenin mesleki yeterliklerine yönelik ifadeler içerdiğinden "mesleki yeterlik" şeklinde isimlendirilmiştir.

### 3.3.5. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Araştırma kapsamında geliştirilen ölçek taslağının yapı geçerliğine ilişkin destekleyici bulgular elde etmek amacıyla 520 öğrenciden oluşan ikinci çalışma grubundan elde edilen veriler incelenmiş cevap verilmeyen maddeler bulunan 15 cevap kâğıdı ayrılarak 505 cevap istatistik paket programına yüklenmiş ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analiziyle elde edilen yapının daha üst

düzyey analizlerle doğrulanması amaçlanmıştır (192, 194). DFA örnekleme öğrencilerin özellikleri Tablo 3.9.'da gösterilmiştir.

**Tablo 3.9.** DFA örnekleme öğrencilerin özellikleri

Öğrencilerin Özellikleri		f	(%)
Cinsiyet	Erkek	264	52.3
	Kadın	241	47.7
Sınıf	5. Sınıf	133	26.3
	6. Sınıf	157	31.1
	7. Sınıf	116	23.0
	8. Sınıf	99	19.6
<b>Toplam</b>		<b>505</b>	<b>100.0</b>

AFA sonucu ölçek taslağında kalan 15 madde doğrulatoryıcı faktör analizi (DFA) için Amos 23 paket programına yüklenmiştir. Öncelikle “En Çok Olabilirlik Metodu’na (*Maximum Likelihood*)” göre path analizi yapılmıştır. Yapılan ilk analizde ölçek taslağının bazı uyum indekslerinde sınırların dışında olduğu görölmüştür (CMIN=421.578, DF=87, CMIN/DF= 4.846, AGFI= 0.863, RMSA=0.087). Bunun üzerine modifikasyon indekslerinde yer alan kovaryanslar incelenmiş ve birinci faktörde yer alan soru 2 ile soru 9 ve üçüncü faktörde soru 5 ile soru 18 arasında kovaryanslar oluşturulmuştur. Yapılan yeni analiz sonucunda modelin istenilen sınırlara uygun uyum indeksi sonuçlarına sahip olduğu görölmüştür. Elde edilen uyum indeksi sonuçları Tablo 3.10.'da gösterilmiştir.

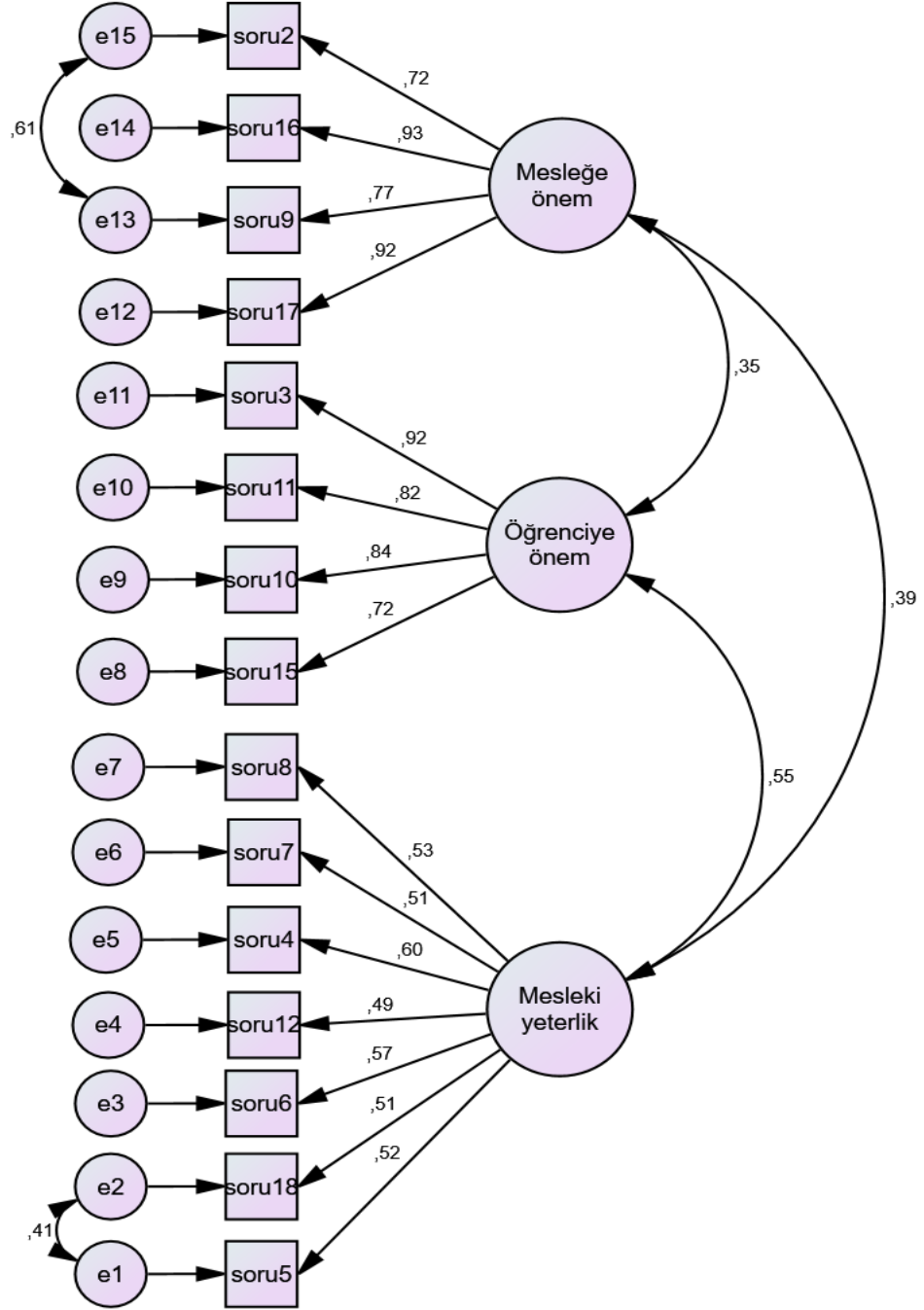


**Tablo 3.10.** Ölçek taslağının doğrulayıcı faktör analizi (DFA) model uyum sonuçları

İncelenen Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri ve Model Uyumu
$\chi^2/sd$	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/d < 5$	$152.937/85 = 1.799$ (Mükemmel uyum)
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	0.040 (Mükemmel uyum)
SRMR	$0 \leq S-RMR \leq 0.05$	$0.06 \leq S-RMR \leq 0.08$	0.036 (Mükemmel uyum)
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$	0.96 (Mükemmel uyum)
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI \leq 0.97$	0.98 (Mükemmel uyum)
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.85 \leq GFI \leq 0.95$	0.96 (Mükemmel uyum)
AGFI	$0.95 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.95$	0.95 (Mükemmel uyum)
IFI	$0.95 \leq IFI \leq 1$	$0.90 \leq IFI \leq 0.95$	0.98 (Mükemmel uyum)
AIC-Model			Model AIC=222.937< Independence AIC=3898.464 Model kabul
CAIC-Model	Karşılaştırılan modelden daha küçük		Model CAIC=405.797< Independence CAIC=3976.833 Model kabul
ECVI			Model ECVI=0.442< Independence ECVI=7.735 Model kabul

Tablo 3.10 incelendiğinde DFA’da sınaması yapılan modelin mükemmel uyum sağladığı görülmektedir (292-294). Bu durum, 15 maddelik ve 3 alt boyutlu ölçeğimizin yapı geçerliliğinin doğrulandığını göstermektedir (195-198).

Ortaokul öğrencilerine göre ideal beden eğitimi öğretmen algıları ölçeğinin DFA modeli (Standartlaştırılmış değerler) Şekil 3.7.’de gösterilmiştir.



Şekil 3.7. Ortaokul öğrencilerine göre ideal beden eğitimi öğretmeni algısı ölçeğinin DFA modeli (Standartlaştırılmış değerler)

Şekil 3.7. incelendiğinde ölçek taslağının üç adet alt boyuttan oluştuğu ve iki adet kovaryansla birlikte yapı geçerliliğinin sağlandığı görülmektedir.

Ölçek taslağının DFA sonuçları Tablo 3.11.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.11.** Ölçek taslağının doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

Alt Boyut	Madde Sayısı	Taslak ölçekteki madde numarası	Standartlaştırılmış madde yükleri (mad-yük.)	p	Cronbah's alpha
Mesleğe Önem	1	2	0.72	<0.001	0.92
	2	16	0.93	<0.001	
	3	9	0.77	<0.001	
	4	17	0.92	<0.001	
Öğrenciye Önem	1	3	0.91	<0.001	0.89
	2	11	0.82	<0.001	
	3	10	0.84	<0.001	
	4	15	0.72	<0.001	
Mesleki Yeterlik	1	5	0.52	<0.001	0.74
	2	18	0.51	<0.001	
	3	6	0.57	<0.001	
	4	12	0.49	<0.001	
	5	4	0.60	<0.001	
	6	7	0.51	<0.001	
	7	8	0.53	<0.001	
<b>Ölçeğin genel toplamında</b>					<b>0.86</b>

Tablo 3.11’de gösterilen DFA sonuçlarında, maddelerin standartlaştırılmış yüklerinin 0.49 ile 0.93 arasında değiştiği ve tamamının anlamlı ( $p<0.05$ ) oldukları bulunmuştur. Ölçeğin genel toplamında iç tutarlılık katsayısının ise 0.86 olduğu görülmektedir. Bu sonuçların bir ölçekte olması gereken şartları taşıdığı söylenebilir (188, 195, 197).

### Ölçeğin Alt Boyutları Arasındaki İlişki

Ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkinin incelenmesinde Pearson Korelasyon Testi kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının, 0.00 ve 0.30 arasında olması düşük, 0.30-0.70 arasında olması orta ve 0.70-1.00 arasında olması yüksek düzeyde ilişki olarak tanımlanmaktadır (189). Taslak ölçeğin alt boyutları arasındaki söz konusu ilişki Tablo 3.12.’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.12.** Ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişki

Pearson Korelasyon (N=505)	Mesleğe Önem	Öğrenciye Önem	Mesleki Yeterlik	Ölçek Geneli	
Mesleğe Önem	r	1	0.304** (p=0.000)	0.327** (p=0.000)	0.683** (p=0.000)
	R <sup>2</sup>				0.466 (p=0.000)
Öğrenciye Önem	r	1	0.421** (p=0.000)	0.750** (p=0.000)	
	R <sup>2</sup>				0.563 (p=0.000)
Mesleki Yeterlik	r		1	0.819** (p=0.000)	
	R <sup>2</sup>				0.671 (p=0.000)
Ölçek Geneli	r				1

\*p<0.001

Tablo 3.12 incelendiğinde alt boyutların tamamı arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, alt boyutların ölçek geneli bakımından pozitif yönlü yüksek düzeyde ilişkilerinin olduğu söylenebilir.

### 3.3.6. Ölçeğin Güvenirlilik Çalışması

Ölçeğin iç tutarlığını belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda hesaplanan cronbach's alpha katsayıları Tablo 3.13'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.13.** Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmen algıları ölçeğine ilişkin cronbach's alpha kat sayıları

Faktör Adı	Cronbach's Alfa
Mesleğe Önem	0.91
Öğrenciye Önem	0.87
Mesleki Yeterlik	0.75
Ölçek Geneli	0.86

Tablo 3.13 incelendiğinde alt boyutların her biri için cronbach's alpha değerlerinin 0.75 ile 0.91 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçek genelinde cronbach's alpha güvenilirlik katsayısı 0.86 olarak bulunmuştur. Güvenirlilik katsayısı 1'e yaklaştıkça güvenilirlik artmaktadır. 0.70 ile 1 arasındaki değerler ölçeğin yükseğe yakın iyi derecede güvenilir olduğunu ifade etmektedir (199).

Ölçek taslağının güvenilirlik analizi için 40 öğrenciye 30 gün ara ile ölçek test tekrar test metodu uygulanmış ve elde edilen sonuçlar karşılaştırılarak korelasyonları incelenmiş ve ölçeğin güvenilirliği hakkında bilgi sahibi olunmuştur. Uygulanan ilk test sonucunda güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) 0.91 ve ikinci test sonucunda ise 0.92 olarak bulunmuştur. İki test arasındaki korelasyon değerleri Tablo 3.14'te gösterilmiştir.

**Tablo 3.14.** İlk test ile son test arasındaki korelasyon

Pearson Korelasyon (N=40)	İlk Test	Son Test
İlk Test	r	1
	p	0.823
Son Test		1

p<0.001

Tablo 3.14'te gösterilen iki test arasındaki korelasyon incelendiğinde pozitif yönlü yüksek düzeyde ( $r=0.82$ ) ve anlamlı ( $p<0.001$ ) bir korelasyon olduğu görülmüştür. Bu nedenle ölçek taslağının oldukça yüksek bir güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir.

Hesaplanan güvenilirlik katsayılarının 0.70'in üzerinde olduğu ve ölçeğin yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, “Ortaokul Öğrencilerine Göre İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeğinin” güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

### 3.3.7. Ölçeğin Değerlendirilmesi

Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeğinin, yapılan çalışmalar sonucunda geçerliliği ve güvenilirliği doğrulanmış, üç boyuttan oluşan 15 maddelik bir ölçektir (Tablo 3.15). Ölçek, ortaokul öğrencileri için geliştirilmiştir. Ölçekte ölçme birimi olarak 5'li likert türü ölçek “Kesinlikle Katılmıyorum-1, Katılmıyorum-2, Orta Düzeyde Katılıyorum-3, Katılıyorum-4, Tamamen Katılıyorum-5” kullanılmıştır.

**Tablo 3.15.** Ölçeğin alt faktörleri ve madde sayıları

Sıra	Faktör	Madde	Toplam puan aralığı
1.	Mesleğe Önem	1, 5, 9 ve 12. maddeler	1-5 puan
2.	Öğrenciye Önem	2, 6, 10 ve 13. maddeler	1-5 puan
3.	Mesleki Yeterlik	3, 4, 7, 8, 11, 14 ve 15. maddeler	1-5 puan

Her faktöre ait maddeler veya ölçek genel puanı toplanır ve madde sayısına bölünür. Böylelikle her faktöre veya ölçeğin geneline ait 1 ile 5 arasında değişen puanlar elde edilmiş olur. Her faktöre ait ortalama puan kendi içerisinde ve ölçek toplamında değerlendirilebilir. Değerlendirmede kolaylık sağlanması amacı ile Tablo 3.16'dan yararlanılabilmektedir.

**Tablo 3.16.** Ölçeğin değerlendirme tablosu

Her faktörde ve ölçek genelinde alınabilecek puan aralıkları	Olumlu algı derecesi
1.0 – 1.8 puan arası	Çok Düşük
1.9 – 2.6 puan arası	Düşük
2.7 – 3.4 puan arası	Orta
3.5 – 4.2 puan arası	Yüksek
4.3 – 5 puan arası	Çok yüksek

Tablo 3.16 toplam puan ortalaması arttıkça ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının yükseldiğini göstermektedir.

### 3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada, seçilen örnekleme, araştırmacı tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmada, ikili karşılaştırmalar için bağımsız gruplar için t-testi sınaması ve çoklu karşılaştırmalar için tek yönlü ANOVA testi sınaması yapılmıştır. Test sınamalarında anlamlılık düzeyi  $\alpha=0.05$  olarak benimsenmiştir.

Araştırmada toplanan verilerin analizinde istatistik paket programı kullanılmıştır. Veri analizleri gerçekleştirilmeden önce toplanan veriler öncelikle, kayıp ve uç değerler açısından incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda yanlış doldurulduğu belirlenen

anket formları elenmiştir. Daha sonra, kayıp veriler açısından ankette yer alan demografik soruların birden fazlasına yanıt verilmemiş olan anket formları da elenmiştir. Verilerin araştırma kapsamında kullanılan analizlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmiştir. Bu kapsamda ise verilerin normal dağılım gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Normal dağılım varsayımı test edilirken, öncelikle veriler için çarpıklık ve basıklık değerleri ile histogram grafiği incelenerek verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmış, normal dağılıma uygunluğu görülmüş, Levene testi ile homojenliği incelenmiş ve analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Bu testler bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü ANOVA testleridir. İlişkilerin incelenmesinde korelasyon analizi yapılmış, yapılan istatistikî analizlerde anlamlılık düzeyi  $p<0.05$  olarak seçilmiştir.

Yapılan analizlerde kullanılan veri setine ait maddelerin çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 3.17.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.17.** Verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri

<b>Madde No.</b>	<b>Çarpıklık</b>	<b>Basıklık</b>
Madde 1	-1.001	0.101
Madde 2	-1.113	0.349
Madde 3	-1.126	0.364
Madde 4	-0.906	0.484
Madde 5	-0.977	0.080
Madde 6	-0.942	-0.272
Madde 7	-1.032	0.210
Madde 8	-0.718	-0.213
Madde 9	-1.034	0.435
Madde 10	-0.833	-0.420
Madde 11	-1.186	0.818
Madde 12	-1.157	0.683
Madde 13	-0.982	-0.080
Madde 14	-0.850	-0.321
Madde 15	-1.033	-0.030
Mesleğe Önem Alt Boyutu	-1.002	0.295
Öğrenciye Önem Alt Boyutu	-0.918	0.040
Mesleki Yeterlik Alt Boyutu	-1.038	1.253
Ölçek Geneli	-1.071	1.158

Tablo 3.17 incelendiğinde ölçekte yer alan maddelerin çarpıklık değerlerinin -0.718 ile -1.186 aralığında basıklık değerlerinin ise -0.030 ile 0.818 aralığında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarında, çarpıklık değerlerinin -0.918 ile -1.038 arasında,

basıklık değerlerinin 0.040 ile 1.253 arasında değiştiği, ölçek genelinde ise çarpıklık değerinin -1.071, basıklık değerinin ise 1.158 olduğu görölmüştür. Elde edilen değerlerin tamamı -1.5 ile +1.5 arasında olduğundan verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna varılmıştır (193).

Elde edilen bu bulgulara dayalı olarak araştırmada parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir (200).

### **3.4.1. Metafor Analizi**

Fenomenoloji araştırmalarında veri analizi, deneyimleri ve anlatılanları belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle içerik analizi yapılmasında veri ve olgunun kavramsallaştırılmasını tanımlayabilecek temaları ortaya çıkarma çabası vardır. Ortaya çıkan temalar doğrultusunda elde edilen bulgular açıklanmakta ve yorumlanmaktadır (201, 202)

Ben-Peretz ve ark. öğrencilerin algılarından yola çıkılarak oluşturulan metaforik resimlerin, öğretmen eğitimi programlarında bir öğretim aracı olarak kullanılabilmesinin yanında, araştırma aracı olarak da kullanılabilmeğini belirtmiştir (203).

Öğretmen metaforu, öğretmenlerin sınıftaki rollerini, öğrencilerin düşüncelerini ve inanışları ve eğitimin arkasında neler olduğunu ortaya çıkarmak için kullanılan bir yöntemdir (162).

Nitel araştırma, karmaşık anlamlı yapılar içeren çok sayıda heterojen bilgi verir. Nitel araştırma sürecinin hem kendisini hem de sonuçlarını sunmak bazen karmaşık bir durum olarak ortaya çıkabilmektedir. Bu noktada metaforlar, bu karmaşıklığı açıkça yapılandırılmış kalıplara indirgemek için kullanılarak araştırmacılara çalışmalarında ve sonuçlarının sunumunda bir miktar kolaylık sağlamaya hizmet ederler (204).

Araştırmacıların yapması gereken araçların, metafor olup olmadığını ve herhangi birinin metafor niteliğinde bir kullanım içerip içermediğini kontrol etmektir (205).

Metafor analizinde örnekleme yer alan öğrencilerin geliştirdikleri metaforların analizi Saban tarafından kullanılan veri analizi aşamaları kullanılarak gerçekteştirilmiştir.

Bunlar:

- Kodlama ve ayıklama aşaması,
- Örnek metafor imgesi derleme aşaması,
- Kategori geliştirme aşaması,



- Geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması,
- Nicel veri analizi için verileri istatistik paket programına aktarma aşamasıdır (158).

### **Kodlama ve ayıklama aşaması**

Bu aşamada öğrencilerin ürettikleri metaforlar alfabetik olarak listelenmiştir. Bu esnada öğrencilerin belli bir metaforu şekillendirmiş olmaları aranmıştır. Öğrencilerin çizdikleri resimlerde yer alan metaforlara isim verilerek kodlaması yapılmıştır. Metafor listesinde elde edilen metaforlara ait öğrenci cevapları, cevap kağıtlarına 1’den başlayarak numara verilerek kodlanmıştır. Ölçeğin uygulanmasında, bu bölümü cevaplamayan, çizilen resimlerde herhangi bir metafor temsil edilmeyen, öğretmenle ilişkilendirilemeyen ve anlamsız çizimler ayıklanmıştır. Bu nedenlerle, 210 adet cevap elenerek 312 adet cevap araştırma kapsamına alınmıştır.

### **Örnek metafor imgesi derleme aşaması**

Bu aşamada yukarıda belirtilen elemeden sonra toplam 152 adet geçerli metafor kodlaması elde edilmiştir. Elde edilen metaforlara örnek birer resim ve metafor ifadesi seçilmiştir.

### **Kategori geliştirme aşaması**

Bu aşamada, öğrencilerin ürettikleri metafor imgeleri, ortak özellikler bakımından irdelenmiş ve 152 metafor hakkında oluşturulan metafor kodlamasının öğrenciler tarafından nasıl kavramsallaştırdığına incelenmiştir. Bu amaç için, katılımcılar tarafından üretilen her metafor kodlaması, öğretmen, metaforun kaynağı ve metaforun konusu ile kaynağı arasındaki ilişki bakımlarından analiz edilmiştir. Daha sonra her metafor kodlaması belli bir tema ile ilişkilendirilmiştir. Böylelikle toplam 12 adet kavramsal kategoriye ulaşılmıştır.

## **Geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması**

“Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır” (179).

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için, ulaşılan 152 kavramsal kategori altında verilen metafor kodlamalarının söz konusu bir kavramsal kodlamayı temsil edip etmediğini teyit etmek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu amaç doğrultusunda, Üniversitemizin Eğitim Bilimleri Fakültesinde görevli bir öğretim üyesine, 152 adet örnek metafor kodlamasına ait liste ve 12 adet temanın yazılı olduğu bir liste verilmiştir. Uzmandan bu iki listeyi de kullanarak birinci listedeki örnek metafor kodlamalarını ikinci listedeki 12 kavramsal kategoriyle eşleştirmesi istenmiştir. Söz konusu eşleştirmeler araştırmacı tarafından yapılan çalışma ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilerek çalışmanın güvenilirliği Miles ve Huberman’ın formülü (Güvenirlik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) kullanılarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman güvenilirlik hesabının % 70’in üzerinde çıkmasını güvenilir kabul etmektedir (182). Bu araştırmada güvenilirlik çalışması kapsamında uzman tarafından 7 metafor farklı bir kategoriyle ilişkilendirildiğinden, güvenilirliğin =  $145 / 145 + 7 = 0.95$  olduğu bulunmuştur.

## **Nicel veri analizi için verileri istatistik paket programına aktarma aşaması**

Toplam 152 adet metafor ve bu metaforların oluşturduğu 12 adet kavramsal kodlamanın belirlenmesini müteakip veriler, istatistik paket programına yüklenmiş ve yapılan analiz sonucunda kodlama ve kavramsal kategorilerin katılımcı sayıları (f) ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

### **3.5. Araştırmanın Etik Boyutu**

Araştırmada, ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının belirlenmesi ve araştırmanın yürütülmesi için öncelikle İnönü Üniversitesi Etik Kurulundan Etik Kurul Onayı (Ek-6) ve Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin (Ek-7) alınmıştır.

## 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde “Ortaokul Öğrencilerine Göre İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği ve metaforik algıları kapsamında elde edilen bulgulara ve yorumlamalara yer verilmiştir.

### 4.1. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği Kapsamında Elde Edilen Bulgular

Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği kapsamında yapılan araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin demografik bilgiler Tablo 4.1.’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.1.** Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler

Öğrenci	Özellikler	f	%
Cinsiyet	Erkek	267	51.1
	Kadın	255	48.9
Sınıf	5.sınıf	137	26.3
	6.sınıf	140	26.8
	7.sınıf	139	26.6
	8.sınıf	106	20.3
Yaş	10	137	26.3
	11	140	26.8
	12	139	26.6
	13	106	20.3
Spor Yapma Durumu	Okul takımında lisanslı sporcu	156	29.9
	Egzersiz yapıyor	165	31.6
	Egzersiz yapmıyor	201	38.5
Beden Eğitimi Öğretmeninin Cinsiyeti	Erkek	296	56.7
	Kadın	226	43.3
<b>Toplam</b>		<b>522</b>	<b>100</b>

Tablo 4.1. incelendiğinde örnekleme yer alan 522 öğrenci katılımcının 267 (% 51.1)’sinin erkek, 137 (% 26.2)’sinin 5’inci sınıf ve 140 (% 26.8)’inin 6’ncı sınıfta okuduğu, 140 (% 26.8)’inin 11 yaşında, 139 (% 31.6)’unun 12 yaşında olduğu, 156 (% 29.9)’ünün okul takımında spor yaptığı, 201 (% 38.5)’inin spor yapmadığı ve 296 (% 56.7) öğrencinin erkek beden eğitimi öğretmenin olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.2.** Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre ideal beden eğitimi öğretmen algıları bağımsız örneklem t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Mesleğe	Erkek	267	4.399	0.735	520	2.202	0.028
Önem	Kadın	255	4.256	0.747			
Öğrenciye	Erkek	267	4.383	0.739	520	3.046	0.002
Önem	Kadın	255	4.179	0.793			
Mesleki	Erkek	267	4.301	0.529	520	2.974	0.003
Yeterlik	Kadın	255	4.153	0.608			
Ölçek	Erkek	267	4.360	0.477	520	3.379	0.001
Geneli	Kadın	255	4.210	0.534			

(p<0.05)

Tablo 4.2. incelendiğinde, yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre ideal beden eğitimi öğretmen algılarında alt boyutlar ve ölçek genelinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (p<0.05). Erkek öğrencilerin puan ortalamalarının kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Ölçek genelinde bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre cohen's d katsayısı hesaplanmış ve (Cohen's  $d = M2-M1/SD (4.360 - 4.210)/741.02 = 0.29$ ) küçük bir etki büyüklüğüne sahip oldukları görülmüştür. Bu durumda ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre ideal beden eğitimi öğretmen algılarında cinsiyet değişkeni etkisinin küçük olduğu söylenebilir (Cohen's  $d < 0.30$ ) (206, 207).

**Tablo 4.3.** Ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre ideal beden eğitimi öğretmen algıları tek yönlü anova testi sonuçları

Alt Boyut	Sınıf	n	$\bar{X}$	SS	F	$\eta^2$	p	Tukey	
								Gruplar	p
Mesleğe Önem	5	137	4.450	0.764	3.410	0.019	0.017	5>8	0.048
	6	140	4.400	0.654					
	7	139	4.237	0.723					
	8	106	4.202	0.827					
	Toplam	522	4.330	0.744					
Öğrenciye Önem	5	137	4.532	0.672	7.396	0.041	0.000	5>6	0.022
	6	140	4.271	0.699					
	7	139	4.156	0.779					
	8	106	4.146	0.899					
	Toplam	522	4.284	0.772					
Mesleki Yeterlik	5	137	4.322	0.467	5.050	0.028	0.002	5>8	0.003
	6	140	4.301	0.503					
	7	139	4.188	0.620					
	8	106	4.068	0.679					
	Toplam	522	4.229	0.573					
Ölçek Geneli	5	137	4.407	0.441	7.151	0.040	0.000	5>7	0.008
	6	140	4.348	0.432					
	7	139	4.215	0.526					
	8	106	4.143	0.618					
	Toplam	522	4.286	0.511					

(p<0.05)

Tablo 4.3. incelendiğinde, yapılan tek yönlü anova testi sonucunda ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre ideal beden eğitimi öğretmen algılarında, alt boyutlarda ve ölçek genelinde sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (p<0.05). Bu farklılığın hangi sınıflar arasında olduğunu anlayabilmek maksadıyla yapılan Post Hoc (Tukey) testi sonucunda, mesleğe önem alt boyutunda 5 ( $\bar{x}=4.45$ ) - 8 ( $\bar{x}=4.20$ )'inci sınıflar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Öğrenciye önem alt boyutunda 5 ( $\bar{x}=4.53$ )- 6 ( $\bar{x}=4.27$ ), 5-7 ( $\bar{x}=4.15$ ) ve 5-8 ( $\bar{x}=4.14$ )'inci sınıflar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Mesleki yeterlik alt boyutunda 5 ( $\bar{x}=4.32$ ) – 8 ( $\bar{x}=4.06$ ), 6 ( $\bar{x}=4.30$ ) - 8'inci sınıflar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Ölçek geneli bakımından ise 5 ( $\bar{x}=4.40$ )- 7 ( $\bar{x}=4.21$ ),5- 8 ( $\bar{x}=4.14$ ) ve 6 ( $\bar{x}=4.34$ ) - 8'inci sınıflar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Katılımcı ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının okudukları sınıf düzeyine göre alt boyutlarda ve ölçek genelinde, 5'inci sınıftan itibaren 8'inci sınıfa doğru azalma eğilimi gösterdiği, en yüksek puan ortalamasının 5'inci sınıflarda, en düşük puan ortalamasının ise 8'inci sınıflarda

olduğu söylenebilir. Bir başka ifadeyle, sınıf yükseldikçe katılımcı öğrencilerin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının düşüş gösterdiği bulunmuştur.

Ölçekte yer alan alt boyutlar ve ölçek geneli etki büyüklüğü bakımından ( $\eta^2$ ) değerlendirildiğinde alt boyutlardan mesleğe önem ve mesleki yeterlikte küçük öğrenciye önem ve ölçek genelinde orta düzeyde etki büyüklüğüne sahip oldukları anlaşılmaktadır.

**Tablo 4.4.** Ortaokul öğrencilerinin yaş değişkenine göre ideal beden eğitimi öğretmen algıları tek yönlü anova testi sonuçları

Alt Boyut	Yaş	n	$\bar{X}$	SS	F	$\eta^2$	p	Tukey	
								Gruplar	p
Mesleğe Önem	10	137	4.567	0.628	14.549	0.078	0.000	10>13	0.000
	11	140	4.362	0.646					
	12	139	4.345	0.725					
	13	106	3.959	0.883					
	Toplam	522	4.330	0.744					
Öğrenciye Önem	10	137	4.427	0.707	2.865	0.016	0.036	10>13	0.025
	11	140	4.291	0.723					
	12	139	4.241	0.813					
	13	106	4.146	0.838					
	Toplam	522	4.284	0.772					
Mesleki Yeterlik	10	137	4.341	0.528	2.903	0.017	0.034	10>13	0.041
	11	140	4.237	0.571					
	12	139	4.167	0.636					
	13	106	4.155	0.527					
	Toplam	522	4.229	0.573					
Ölçek Geneli	10	137	4.446	0.418	9.010	0.050	0.000	10>12	0.006
	11	140	4.295	0.498					
	12	139	4.249	0.557					
	13	106	4.117	0.518					
	Toplam	522	4.286	0.511					

( $p<0.05$ )

Tablo 4.4. incelendiğinde, yapılan tek yönlü anova testi sonucunda ortaokul öğrencilerinin yaş değişkenine göre, ideal beden eğitimi öğretmen algılarında alt boyutlar ve ölçek genelinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ).

Bu farklılığın hangi yaşlar arasında olduğunu anlayabilmek maksadıyla yapılan Post Hoc (Tukey) testi sonucunda, mesleğe önem alt boyutunda 10 ( $\bar{x}=4.56$ ) - 13 ( $\bar{x}=3.95$ ) yaş, 11 ( $\bar{x}=4.36$ ) - 13 yaş, 12 ( $\bar{x}=4.34$ ) 13 yaş arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Öğrenciye önem alt boyutunda, 10 ( $\bar{x}=4.42$ ) - 13 ( $\bar{x}=4.14$ ) yaş arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Mesleki yeterlik alt boyutunda, 10 ( $\bar{x}=4.34$ ) - 13 ( $\bar{x}=4.22$ ) yaş

arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Ölçek geneli bakımından ise 10 ( $\bar{x}=4.44$ ) - 12 ( $\bar{x}=4.24$ ) yaş, 10 - 13 ( $\bar{x}=4.11$ ) yaş ve 11 ( $\bar{x}=4.29$ ) 13 yaş arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Katılımcı ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının yaş değişkenine göre alt boyutlarda ve ölçek genelinde, 10 yaşından itibaren 13 yaşa doğru azalma eğilimi gösterdiği, en yüksek puan ortalamasının 10 yaşında, en düşük puan ortalamasının ise 13 yaşında olduğu bulunmuştur. Bir başka ifadeyle, yaş yükseldikçe katılımcı öğrencilerin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının düşüş gösterdiği söylenebilir.

Ölçekte yer alan alt boyutlar ve ölçek geneli etki büyüklüğü bakımından ( $\eta^2$ ) değerlendirildiğinde alt boyutlardan öğrenciye önem ve mesleki yeterlikte küçük mesleğe önem alt boyutunda büyük ve ölçek genelinde orta düzeyde etki büyüklüğüne sahip oldukları anlaşılmaktadır.

**Tablo 4.5.** Ortaokul öğrencilerinin spor yapma değişkenine göre ideal beden eğitimi öğretmen algıları tek yönlü anova testi sonuçları

Alt Boyut	Spor yapma durumu	n	$\bar{X}$	SS	F	$\eta^2$	p	Tukey Gruplar	p
Mesleğe Önem	Okul takımında lisanslı sporcu-1	156	4.535	0.694	10.182	0.038	0.000	1>2 1>3	0.019 0.000
	Egzersiz yapıyor -2	165	4.313	0.668					
	Egzersiz yapmıyor -3	201	4.184	0.805					
	Toplam	522	4.330	0.744					
Öğrenciye Önem	Okul takımında lisanslı sporcu-1	156	4.512	0.738	13.347	0.049	0.000	1>2 1>3	0.028 0.000
	Egzersiz yapıyor -2	165	4.295	0.698					
	Egzersiz yapmıyor -3	201	4.097	0.810					
	Toplam	522	4.284	0.772					
Mesleki Yeterlik	Okul takımında lisanslı sporcu-1	156	4.317	0.588	7.912	0.030	0.000	1>3	0.001
	Egzersiz yapıyor -2	165	4.297	0.511					
	Egzersiz yapmıyor -3	201	4.105	0.590					
	Toplam	522	4.229	0.573					
Ölçek Geneli	Okul takımında lisanslı sporcu-1	156	4.429	0.517	14.409	0.053	0.000	1>3	0.000
	Egzersiz yapıyor -2	165	4.319	0.426					
	Egzersiz yapmıyor -3	201	4.149	0.537					
	Toplam	522	4.286	0.511					

( $p<0.05$ )

Tablo 4.5. incelendiğinde, yapılan tek yönlü anova testi sonucunda ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarında spor yapma değişkenine göre

anlamli bir farklılık olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlayabilmek maksadıyla yapılan Post Hoc (Tukey) testi sonucunda, mesleğe önem alt boyutunda, okul takımında sporcu olanlarla ( $\bar{x}=4.53$ ) egzersiz yapanlar ( $\bar{x}=4.31$ ) ve okul takımında lisanslı sporcu olanlarla egzersiz yapmayanlar ( $\bar{x}=4.18$ ) arasında anlamli fark olduğu görülmüştür. Öğrenciye önem alt boyutunda, okul takımında sporcu olanlarla ( $\bar{x}=4.51$ ) egzersiz yapanlar ( $\bar{x}=4.29$ ) ve okul takımında lisanslı sporcu olanlarla egzersiz yapmayanlar ( $\bar{x}=4.09$ ) arasında anlamli fark olduğu görülmüştür. Mesleki yeterlik alt boyutunda, okul takımında sporcu olanlarla ( $\bar{x}=4.31$ ) egzersiz yapmayanlar ( $\bar{x}=4.10$ ) arasında anlamli fark olduğu görülmüştür. Ölçek geneli bakımından ise okul takımında sporcu olanlarla ( $\bar{x}=4.42$ ) egzersiz yapmayanlar ( $\bar{x}=4.14$ ) arasında anlamli fark olduğu görülmüştür. Katılımcı ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının spor yapma değişkenine göre alt boyutlarda ve ölçek genelinde, okul takımında lisanslı sporcu olanların egzersiz yapanlara ve yapmayanlara göre, puan ortalamalarının daha yüksek olduğu, egzersiz yapanların puan ortalamalarının ise egzersiz yapmayanlardan daha yüksek olduğu, en düşük puan ortalamasının egzersiz yapmayan katılımcı öğrencilerde olduğu söylenebilir.

Ölçekte yer alan alt boyutlar ve ölçek geneli spor yapma değişkenine göre etki büyüklüğu bakımından ( $\eta^2$ ) değerlendirildiğinde, alt boyutlardan mesleğe önem ve mesleki yeterlikte küçük öğrenciye önem ve ölçek genelinde orta düzeyde etki büyüklüğüne sahip oldukları anlaşılmaktadır.

**Tablo 4.6.** Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre ideal beden eğitimi öğretmen algıları bağımsız örneklem t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Mesleğe	Erkek	296	4.229	0.746	520	-0.333	0.000
Önem	Kadın	226	4.461	0.721			
Öğrenciye	Erkek	296	4.190	0.803	520	0.638	0.002
Önem	Kadın	226	4.406	0.714			
Mesleki	Erkek	296	4.182	0.607	520	1.849	0.034
Yeterlik	Kadın	226	4.290	0.521			
Ölçek	Erkek	296	4.218	0.531	520	1.080	0.000
Geneli	Kadın	226	4.375	0.470			

( $p<0.05$ )



Tablo 4.6. incelendiğinde, yapılan tek yönlü anova testi sonucunda katılımcı ortaokul öğrencilerinin, beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre ideal beden eğitimi öğretmen algılarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). Katılımcı öğrencilerden beden eğitimi öğretmeni kadın olanların ideal beden eğitimi öğretmen algılarının, beden eğitimi öğretmeni erkek olan öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bir başka ifadeyle kadın beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenciler tarafından daha olumlu algılandığı söylenebilir.

Ölçek genelinde bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre cohen's d katsayısı hesaplanmış ve (Cohen's  $d = M2 - M1 / SD$ )  $[(4.375 - 4.218) / 733.60] = 0.31$  orta düzeyde bir etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür. Bu durumda ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre, ideal beden eğitimi öğretmen algılarında cinsiyet değişkeni etkisinin orta düzeyde olduğu söylenebilir (Cohen's  $d > 0,30$ ) (206, 207).

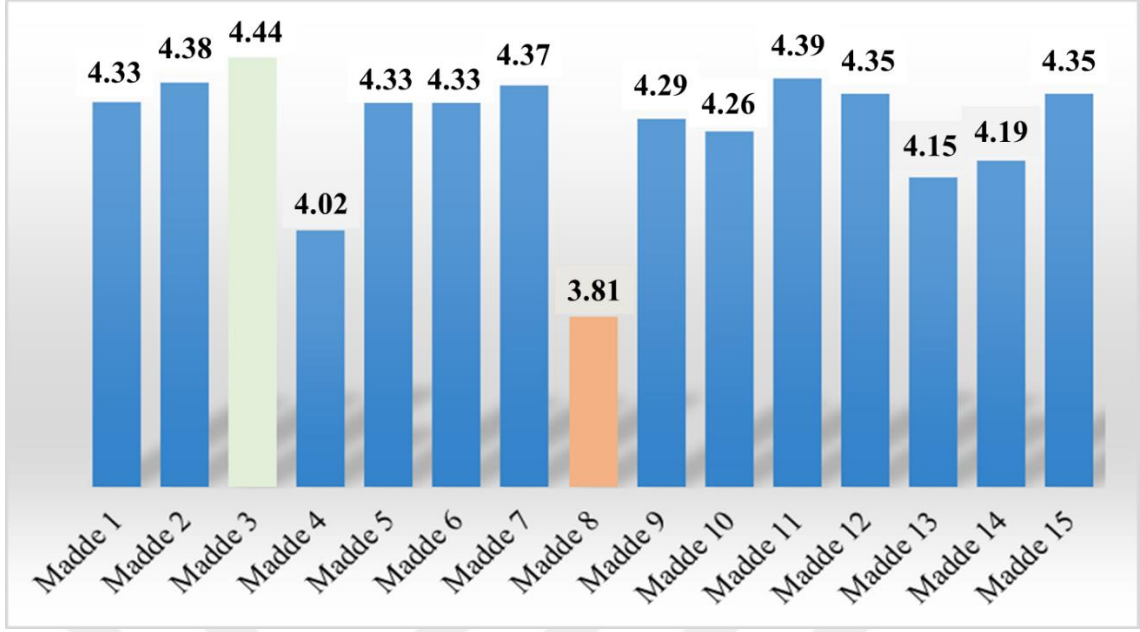
**Tablo 4.7.** Ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algıları ölçeği alt boyutlarının korelasyon analizi sonuçları

<b>Pearson Korelasyon (N=522)</b>	<b>Mesleğe Önem</b>	<b>Öğrenciye Önem</b>	<b>Mesleki Yeterlik</b>	<b>Genel</b>
Mesleğe Önem	1	0.303**	0.390**	0.717**
Öğrenciye Önem		1	0.439**	0.665
Mesleki Yeterlik			1	0.869**
Genel				1

\*\* $p < 0.001$

Tablo 4.7. incelendiğinde ölçek alt boyutlarının birbiri ile ve ölçek geneli arasındaki ilişkilerini incelemek amacıyla standardize edilmiş değerleri görmek ve normal dağılım gösteren verilerimiz için yapılan pearson korelasyon analizi sonucunda, ölçek alt boyutları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca ölçek alt boyutlarının ölçek geneli ile pozitif yönlü ve yüksek düzeyde bir ilişkisinin olduğu söylenebilir.

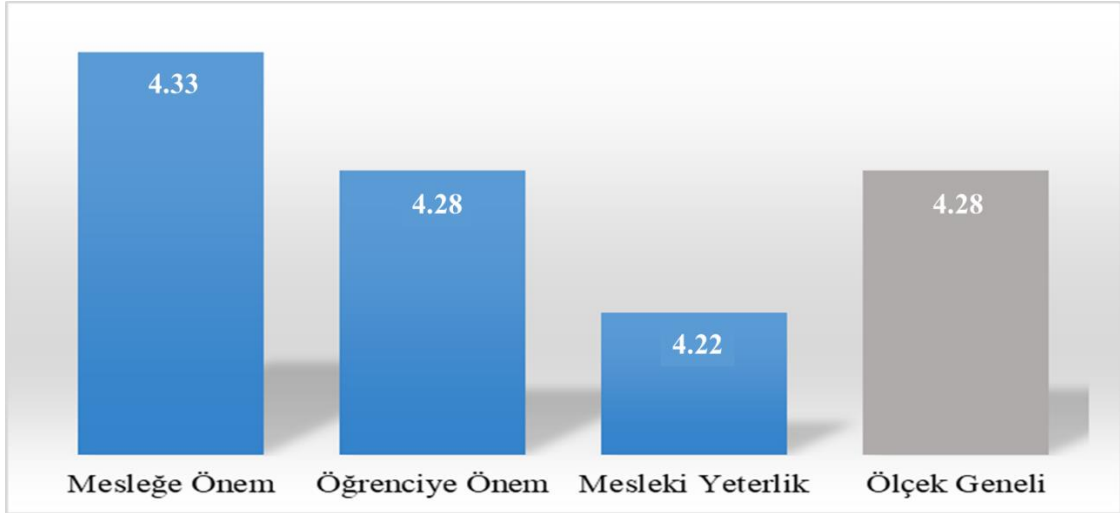
Ölçek maddelerinin puan ortalamaları Şekil 4.1.'de gösterilmiştir.



**Şekil 4.1.** Madde puan ortalamaları

Şekil 4.1.'de gösterilen ölçek maddelerinin puan ortalamaları incelendiğinde, en olumlu algının “Beden eğitimi öğretmenim öğrencilerine saygı gösterir” (4.44 puan-çok yüksek), en düşük algının ise “Beden eğitimi öğretmenimi kendime örnek alırım”(3.81 puan-yüksek) maddelerinde olduğu görülmektedir.

Ölçek geneli ve alt boyutlarının puan ortalamaları Şekil 4.2.'de gösterilmiştir.



**Şekil 4.2.** Alt boyut ve ölçek geneli puan ortalamaları

Şekil 4.2.'de gösterilen ölçek geneli ve alt boyutlarının puan ortalamaları incelendiğinde, en olumlu algının mesleğe önem (4.33 puan-çok yüksek), en düşük

algının ise mesleki yeterlik (4.22 puan-yüksek) alt boyutunda olduğu, ölçek genelinde puan ortalamasının ise (4.28 puan) (yüksek) olduğu görülmektedir.

#### 4.2. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Kapsamında Metaforik Algularına Ait Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin metaforik algularına yönelik kavramsal kategoriler ve kodlar Tablo 4.8.'de gösterilmiştir.

**Tablo 4.8.** Ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmeni kavramına ilişkin yaptıkları çizimlere ait kavramsal kategoriler ve kodlar

S.No.	Kavramsal Kategori	Metafor Sayısı	Kodlar
1	Rehber	16	Yönlendirici, Yönetmen, Antrenör, Lider, Yıldız, Ayna, Saat, Rehber, Pusula, Trafik Polisi, Eğitimci, Deniz Feneri, Kılavuz, Yol, Şoför, Kaptan.
2	İhtiyaç duyulan kişi	21	Arkadaş, Ömücek, Anne, Amca, Aile, Hayat Kurtarıcı, İlk Yardım Çantası, Dayı, Ağaç, Baba, Okul, İyi İnsan, Çocuk, Akıllı, Köpek, Dost, Abi, Dede, Sabırlı, Gözlük, Aslan Terbiyecisi.
3	Motive Edici	13	Serbest Zaman, Çınar, Kuş, Tekne, Bukalemun, Enerji İçeceği, Sanatçı, Müzik Aleti, Elektrik, Mutluluk, Özgürlük, Palyaço, Psikolog.
4	Sporcu, güçlü ve kuvvetli	25	Süpermen, Hentbolcu, Savaşçı, Kral, Karınca, Sporcu, Kahraman, Çita, Aslan, Kapı, Güreşçi, Çekirge, Puma, Arı, Ronaldo, Milli Sporcu, Atlet, Kartal, Kaplan, Zürafa, Çivi, Kanguru, Kale, Gülle, Halter.
5	Sevilen	14	Kedi, Su, Gül, Kelebek, Pamuk Prenses, Çiçek, Gökkuşluğu, Kayısı, Nefes, Huzur, Şeker, Futbol Maçı, Malatyaspor, İlaç.
6	Bilgili	14	Güneş, Astronot, Sokak Lambası, Kitap, Çınar, Mum, Atatürk, Kalem, Şampiyon, Spor Aleti, Google, Kütüphane, Kumbara, Meşale.
7	Yetiştirici ve şekillendirici	10	Futbolcu, Voleybolcu, Yüzücü, Hakem, Basketbolcu, Ressam, Bahçıvan, Antrenör, Marangoz, Keser.
8	Adaletli	6	İnci, Hâkim, Arabulucu, Adalet Bakanı, Terazî, Hesap Makinası.
9	Eğlenceli	10	Mutluluk, Yap-boz, Çocuk, Eğlence Merkezi, Lunapark, Komedyen, Hacivat-Karagöz, Oyun, Top, Yarışma.
10	Otoriter	7	Diktatör, Masa, Yönetici, Komutan, Şef, Dütük, Kaya.
11	Saygılı	5	Melek, Kadın, Asker, Garson, Öğrenci.
12	Sevilmeyen	11	Şeytan, Çirkin, Odun, Canavar, Kötü İnsan, Sinirli, Kaktüs, Kardan Adam, Nefret, Çin İşkengesi, Kızgın.

Tablo 4.8. incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmeni kavramına ilişkin yaptıkları çizimlerde 152 adet kodlama kullandıkları ve bu kodlamalardan 11'i olumlu, biri olumsuz olmak üzere 12 adet kavramsal kategori üretildiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin metaforik algılarına yönelik elde edilen kavramsal kategorilere ait frekans değerleri ve oranları Tablo 4.9.'da gösterilmiştir.

**Tablo 4.9.** Ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmeni kavramına ilişkin kavramsal kategorilerin frekans ve oranları

Kavramsal Kategori	f	(%)
Sporcu, güçlü ve kuvvetli	53	16.9
İhtiyaç duyulan kişi	45	14.4
Rehber	40	12.8
Bilgili	36	11.5
Sevilen	30	9.6
Motive Edici	25	8.0
Yetiştirici ve şekillendirici	23	7.3
Eğlenceli	19	6.0
Otoriter	11	3.5
Sevilmeyen	11	3.5
Saygılı	10	3.2
Adaletli	9	2.8
Toplam	312	100

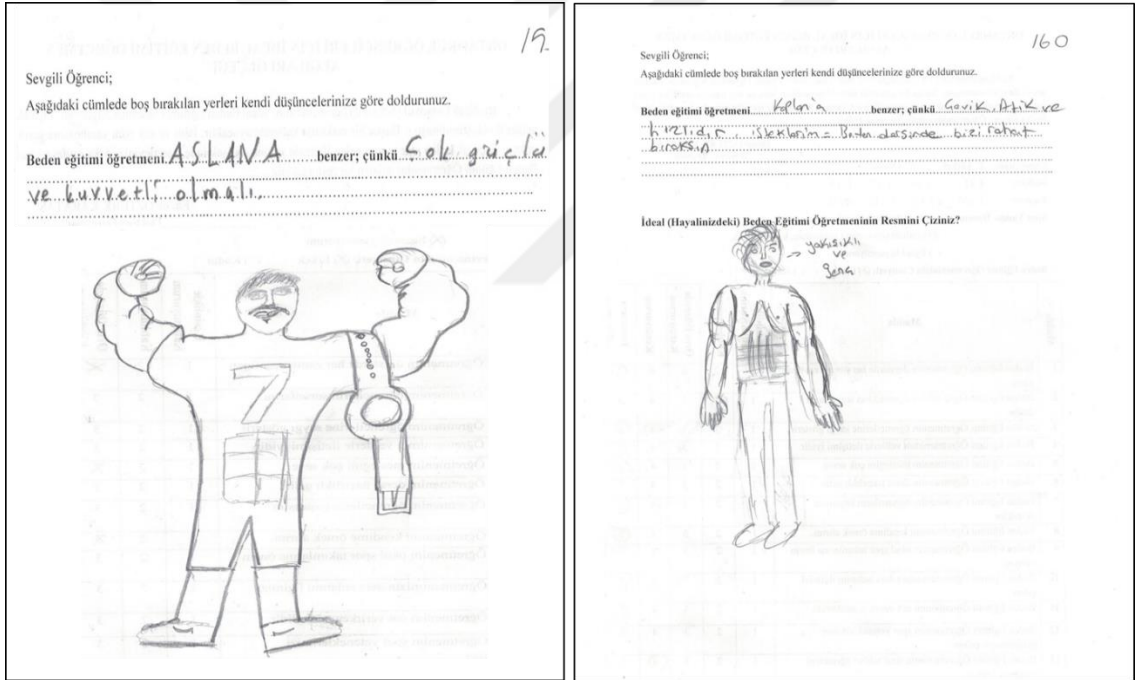
Tablo 4.9. incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmeni kavramına ilişkin kavramsal kategorilerden en fazla “sporcu, güçlü ve kuvvetli” kategorisinde (f=53) (% 16.9), en düşük ise “adaletli” kategorisinde (f=9) (% 2.8) metafor ürettikleri görülmektedir. Öğrencilerin ürettikleri metaforların f=301'i olumlu (% 95.47), f=11'i olumsuz (% 3.52) olduğu bulunmuştur.

Tespit edilen kavramsal kategorilerle ilgili bilgiler ve öğrenci çizimlerine ait örnekler aşağıda gösterilmiştir.

#### 4.2.1. Sporcu, Güçlü ve Kuvvetli Beden Eğitimi Öğretmeni

Bu kategori, toplam 53 katılımcı (% 16.9) tarafından ve 25 farklı metafor ile temsil edilmiştir. Bu kategorideki metafor imgeleri; hentbolcu (f=7), sporcu (f=6), aslan (f=4),

güreşçi (f=4), milli sporcu (f=4), atlet (f=4), kartal (f=3), kaplan (f=3), zürafa (f=2), çivi (f=1), kanguru (f=1), kale (f=1), gülle (f=1), halter (f=1), Ronaldo (f=1), çekirge (f=1), puma (f=1), arı (f=1), süpermen (f=1), savaşçı (f=1), kral (f=1), karınca (f=1), kapı (f=1), kahraman (f=1), çita (f=1) olarak üretilmiştir. Bu kategoride yer alan metafor ifadeleri incelendiğinde, bu metaforları tercih öğrencilerin (% 16.9) beden eğitimi öğretmenlerini “sporcu, güçlü ve kuvvetli” olarak algıladıkları görülmektedir. Bu metaforlardan oluşan “sporcu, güçlü ve kuvvetli” kavramsal kategorisinin en fazla tercih edilen kategori olduğu bulunmuştur. Bir başka ifadeyle ortaokul öğrencileri ideal beden eğitimi öğretmenlerini “sporcu fiziksel olarak güçlü ve kuvvetli” olarak tanımlamaktadırlar. Sporcu, güçlü ve kuvvetli beden eğitimi öğretmenine ilişkin öğrenci çizimlerinden örnekler, Şekil 4.3.’de gösterilmiştir.



**Şekil 4.3.** Sporcu, güçlü ve kuvvetli beden eğitimi öğretmeni

Örneğin, öğrenci 15: “Beden eğitimi öğretmenim Aslan’a benzer, çünkü çok güçlü ve kuvvetli olmalı” ifadesini kullanmıştır.

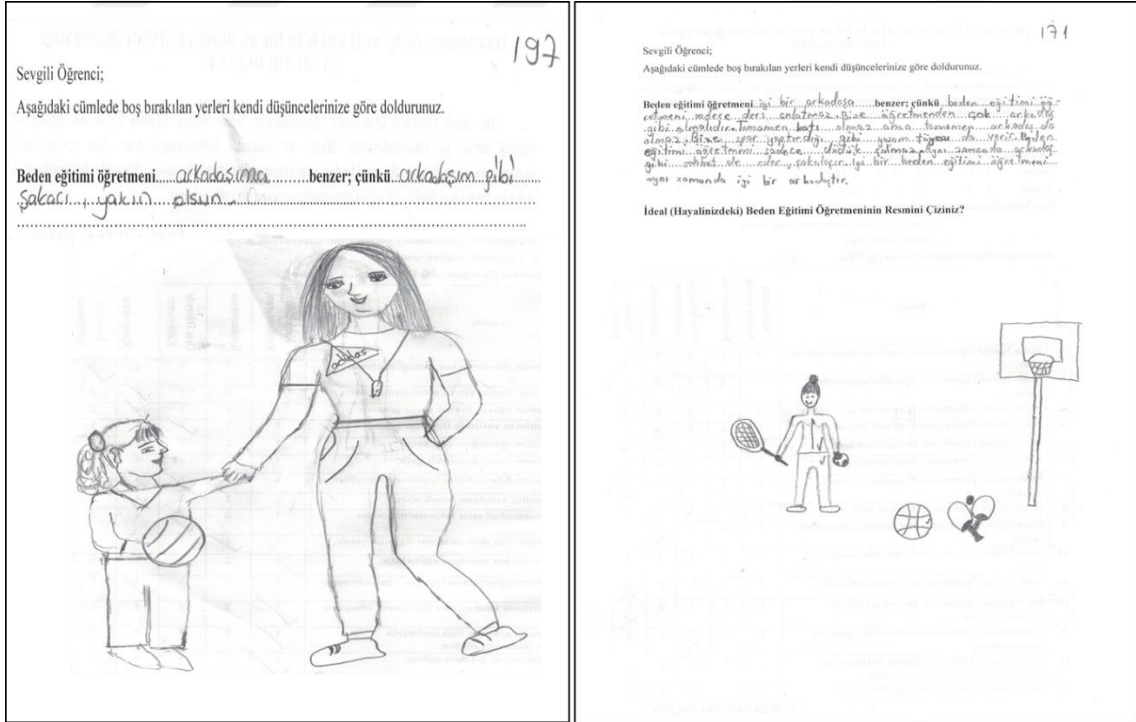
Öğrenci 160: “Beden eğitimi öğretmenim Aslan’a benzer, çünkü çevik, atik ve hızlıdır” ifadesini kullanmıştır.

Öğrenci 203: “Beden eğitimi öğretmenim arılara benzer, çünkü beden eğitimi öğretmenim bize bir şey öğretmek için çalışır ve çabalar. Bizi spora alıştıırır. Hatta ben

de bu sayede spor yapmayı sevdim. Aynı zamanda beden eğitimi öğretmenleri yorulmak nedir bilmezler. Arılar da öyledir. Sürekli çalışırlar. Beden eğitimi öğretmenlerini bu nedenle arılara benzetiyorum” ifadesini kullanmıştır.

#### 4.2.2. İhtiyaç Duyulan Kişi Olarak Beden Eğitimi Öğretmeni

Bu kategori, toplam 45 katılımcı (% 14.4) tarafından ve 21 farklı metafor ile temsil edilmiştir. Bu kategorideki metafor imgeleri; arkadaş (f=6), anne (f=5), baba (f=5), abi (f=4), aile (f=4), amca (f=3, dayı (f=2), dost (f=2), hayat kurtarıcı (f=2), ilk yardım çantası (f=1), ağaç (f=1), okul (f=1), iyi insan (f=1), çocuk (f=1), akraba (f=1), köpek (f=1), dede (f=1), sabırlı (f=1), gözlük (f=1), aslan terbiyecisi (f=1), örümcek (f=1) olarak kullanılmıştır. Bu kategoride yer alan metafor ifadeleri incelendiğinde, bu metaforları tercih öğrencilerin (% 14.4) beden eğitimi öğretmenlerini “ihtiyaç duyulan kişi” olarak algıladıkları görülmektedir. Bu kategorinin en fazla tercih edilen ikinci kategori olduğu bulunmuştur. Bir başka ifadeyle ortaokul öğrencileri ideal beden eğitimi öğretmenlerini “ihtiyaç duyulan kişi” olarak da tanımlamaktadırlar. İhtiyaç duyulan kişi olarak beden eğitimi öğretmenine ilişkin öğrenci çizimlerinden örnekler, Şekil 4.4.’de gösterilmiştir.



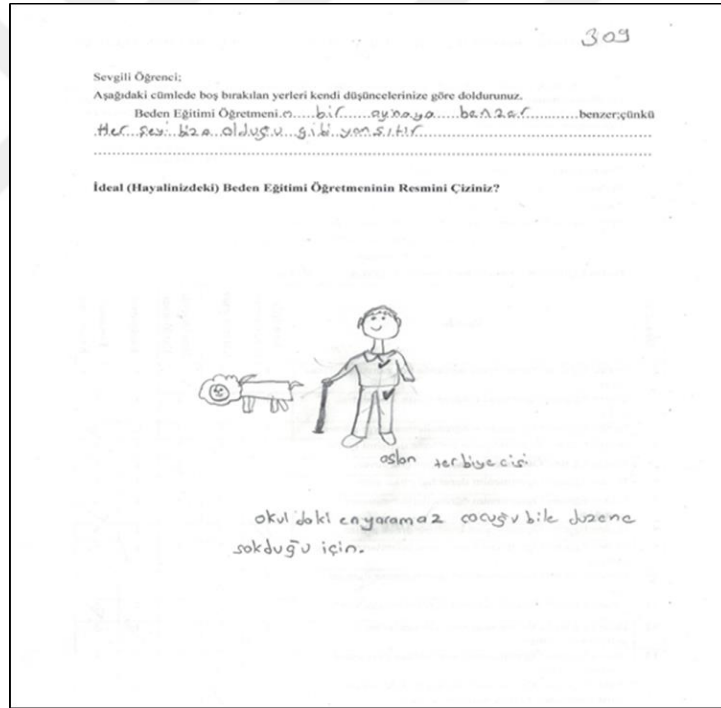
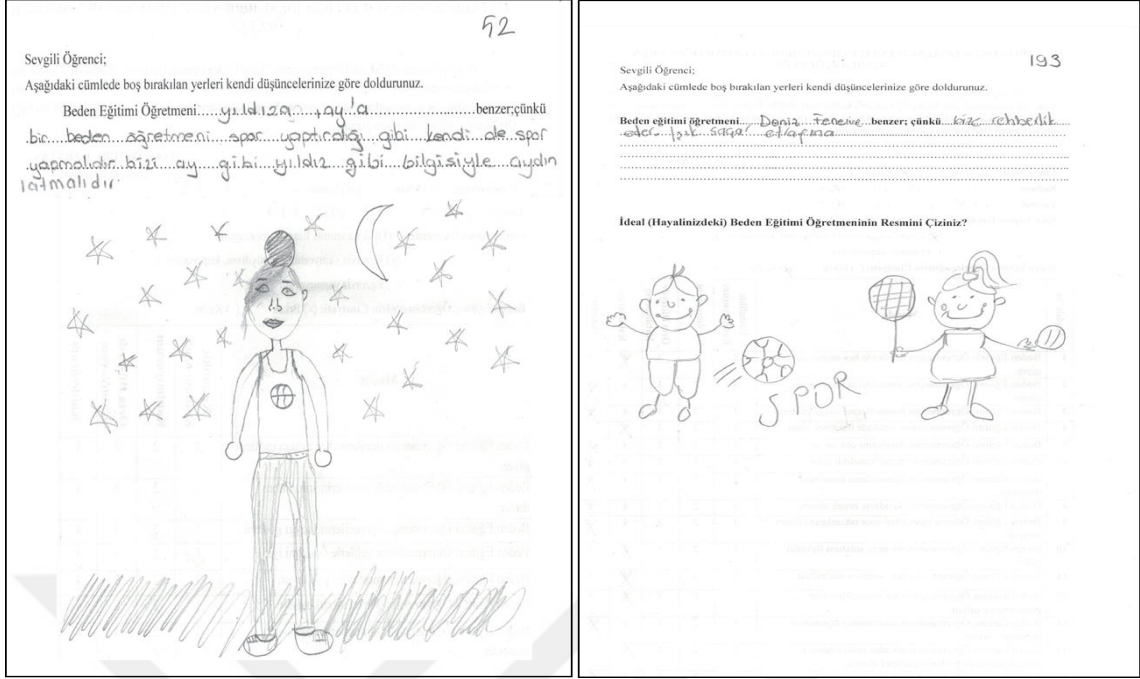
Şekil 4.4. İhtiyaç duyulan kişi olarak beden eğitimi öğretmeni

Örneğin, öğrenci 197: “*Beden eğitimi öğretmenim arkadaşşıma benzer, çünkü arkadaşşım gibi şakacı ve yakın olsun*” ifadesini kullanmıştır.

Öğrenci 171: “*Beden eğitimi öğretmenim iyi bir arkadaşşıa benzer, çünkü beden eğitimi öğretmenim sadece ders anlatmaz. Bize öğretmenden çok arkadaşşı gibi olmalıdır. Tamamen katı olmaz ama tamamen arkadaşşı da olmaz. Bize spor yaptırdığı gibi yaşam bilgisi de verir. Beden eğitimi öğretmeni sadece düdük çalmaz, aynı zamanda arkadaşşı gibi sohbet de eder, şakalaşır. İyi bir beden eğitimi öğretmeni aynı zamanda iyi bir arkadaşşıdır*” ifadesini kullanmıştır.

### **4.2.3. Rehber Beden Eğitimi Öğretmeni**

Bu kategoride, toplam 40 katılımcı (% 12.8) tarafından ve 16 farklı metafor kullanılmıştır. Bu kategorideki metafor imgeleri olarak; antrenör (f=8), trafik polisi (f=6), pusula (f=4), şoför (f=4), lider (f=3), kaptan (f=3), yıldız (f=2), deniz feneri (f=2), yönlendirici (f=1), yönetmen (f=1), ayna (f=1), saat (f=1), rehber (f=1), eğitmen (f=1), kılavuz (f=1), yol (f=1) kullanılmıştır. Bu kategoride yer alan metafor ifadeleri incelendiğinde, bu metaforları tercih öğrencilerin (% 12.8) beden eğitimi öğretmenlerini “rehber” olarak algıladıkları görülmektedir. Bu kategorinin en fazla tercih edilen üçüncü kategori olduğu bulunmuştur. Bir başka ifadeyle ortaokul öğrencileri ideal beden eğitimi öğretmenlerini “rehber” olarak da tanımlamaktadırlar. Rehber beden eğitimi öğretmenine ilişkin öğrenci çizimlerinden örnekler, Şekil 4.5.’de gösterilmiştir.



**Şekil 4.5.** Rehber beden eğitimi öğretmeni

Örneğin, öğrenci 52: “Beden eğitimi öğretmenim Yıldız’a, Ay’a benzer, çünkü bir beden eğitimi öğretmeni spor yaptırdığı gibi kendi de spor yapmalıdır. Bizi Ay gibi, Yıldız gibi bilgisiyle aydınlatmalıdır” ifadesini kullanmıştır.

Öğrenci 193: “Beden eğitimi öğretmenim deniz fenerine benzer, çünkü bize rehberlik eder, ışık saçar etrafına” ifadesini kullanmıştır.



Öğrenci 309: “*Beden eğitimi öğretmenim bir aynaya benzer, çünkü her şeyi bize olduğu gibi yansıtır*” ifadesini kullanmıştır.

#### **4.2.4. Bilgili Beden Eğitimi Öğretmeni**

Bu kategoride, toplam 36 katılımcı (% 11.5) tarafından ve 14 farklı metafor kullanılmıştır. Bu kategorideki metafor imgeleri olarak; güneş (f=7), kütüphane (f=6), kitap (f=5), meşale (f=4), mum (f=3), sokak lambası (f=2), kalem (f=2), astronot (f=1), çınar (f=1), Atatürk (f=1), şampiyon (f=1), spor aleti (f=1), google (f=1), kumbara (f=1), (14 metafor) kullanılmıştır. Bu kategoride yer alan metafor ifadeleri incelendiğinde, bu metaforları tercih öğrencilerin (% 11.5) beden eğitimi öğretmenlerini “bilgili” olarak algıladıkları görülmektedir. Bu kategorinin en fazla tercih edilen dördüncü kategori olduğu bulunmuştur. Bir başka ifadeyle ortaokul öğrencileri ideal beden eğitimi öğretmenlerini “bilgili” olarak da tanımlamaktadırlar. Bilgili beden eğitimi öğretmenine ilişkin öğrenci çizimlerinden örnek çizimler, Şekil 4.6.’da gösterilmiştir.

173

Sevgili Öğrenci;  
Aşağıdaki cümlede boş bırakılan yerleri kendi düşüncelerinize göre doldurunuz.

Beden eğitimi öğretmeni... güneş'e..... benzer; çünkü..... beden..... eğitimi.....  
 sınıfında..... bir çok..... spor..... dalına..... yer..... verilir..... ve.....  
 bu..... spor..... dallarında..... kendilerini..... geliştirir..... aileleri..... vardi/  
 bu..... yüzden..... güneş'e..... benzer..... bizi..... aydınlatır..... ve..... bunları..... öğretir.....  
 bir çok..... spor..... dalı..... bilir..... aynı zamanda..... eğlencelidir..... çocuklara.....  
 zorla..... spor..... yaptırmamalıdır.....

228

Sevgili Öğrenci;  
Aşağıdaki cümlede boş bırakılan yerleri kendi düşüncelerinize göre doldurunuz.

Beden eğitimi öğretmeni... bir Helapa..... benzer; çünkü..... ondan..... öğrenimimiz.....  
 genelde çok şey öğütür..... öğreniyoruz.....

İdeal (Hayalinizdeki) Beden Eğitimi Öğretmeninin Resmini Çiziniz?

311

Sevgili Öğrenci;  
Aşağıdaki cümlede boş bırakılan yerleri kendi düşüncelerinize göre doldurunuz.

Beden Eğitimi Öğretmeni Google'ın gibi masa başında..... benzer; çünkü  
 Ne kadar da iyi bir beden eğitimi hocasıdır.....

İdeal (Hayalinizdeki) Beden Eğitimi Öğretmeninin Resmini Çiziniz?

**Şekil 4.6.** Bilgili beden eğitimi öğretmeni

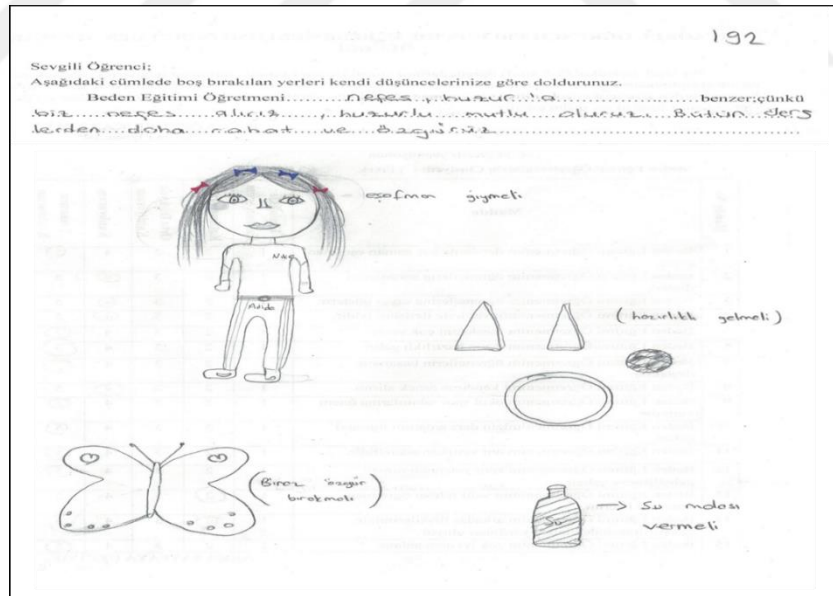
Örneğin, öğrenci 173: “Beden eğitimi öğretmenim Güneş’e benzer, çünkü beden eğitimi dersinde bir çok spor dalına yer verilir ve bu yüzden Güneş’e benzer bizi aydınlatır ve bunları öğretir bir çok spor dalını bilir aynı zamanda eğlencelidir çocuklara zorla spor yaptırmamalıdır ” ifadesini kullanmıştır.

Öğrenci 228: “*Beden eğitimi öğretmenim bir kitaba benzer, çünkü ondan öğrenmemiz gereken çok şeyler olduğunu düşünüyorum*” ifadesini kullanmıştır.

Öğrenci 311: “*Beden eğitimi öğretmenim Google’a benzer, çünkü maşallah ne ararsan var, daha iyi beden eğitimi öğretmeni düşünemiyorum*” ifadesini kullanmıştır.

#### 4.2.5. Sevilen Beden Eğitimi Öğretmeni

Bu kategoride, toplam 30 katılımcı (% 9.6) tarafından ve 14 farklı metafor kullanılmıştır. Bu kategorideki metafor imgeleri; futbol maçı (f=4), Malatyaspor (f=4), şeker (f=3), gül (f=3), kedi (f=2), huzur (f=2), su (f=2), çiçek (f=2), pamuk prenses (f=2), kayısı (f=2), nefes (f=1), kelebek (f=1), ilaç (f=1), gökkuşağı (f=1) olarak kullanılmıştır. Bu kategoride yer alan metafor ifadeleri incelendiğinde, bu metaforları tercih öğrencilerin (% 9.6) beden eğitimi öğretmenlerini “sevilen” olarak algıladıkları görülmektedir. Sevilen beden eğitimi öğretmenine ilişkin öğrenci çizimlerinden örnek bir çizim, Şekil 4.7.’de gösterilmiştir.

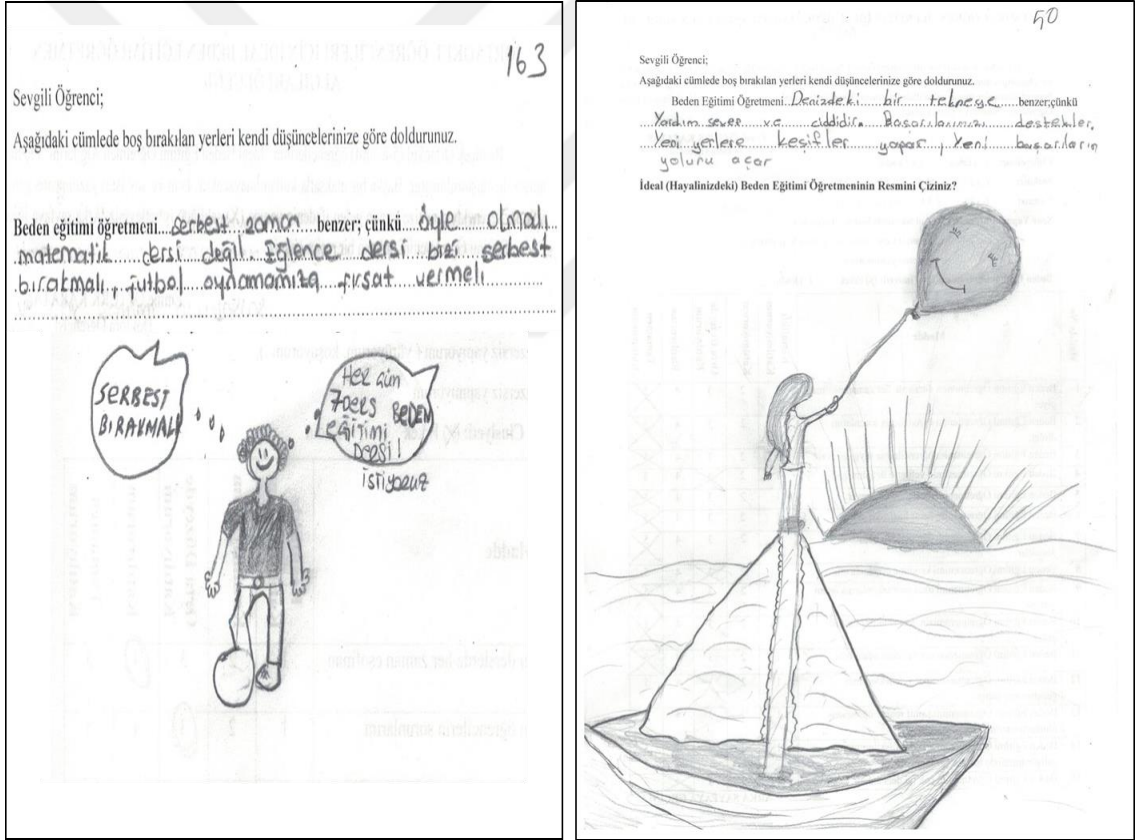


Şekil 4.7. Sevilen beden eğitimi öğretmeni

Örneğin, öğrenci 192: “*Beden eğitimi öğretmenim nefes ve huzura benzer, çünkü biz nefes alırız huzurlu ve mutlu oluruz. Bütün derslerden daha rahat ve özgürüz*” ifadesini kullanmıştır.

#### 4.2.6. Motive Edici Beden Eğitimi Öğretmeni

Bu kategoride, toplam 25 katılımcı (% 8.0) tarafından ve 13 farklı metafor kullanılmıştır. Bu kategorideki metafor imgeleri; serbest zaman (f=6), kuş (f=6), enerji içeceği (f=3), çınar (f=1), tekne (f=1), bukalemun (f=1), sanatçı (f=1), müzik aleti (f=1), elektrik (f=1), mutluluk (f=1), özgürlük (f=1), palyaço (f=1), psikolog (f=1) şeklinde üretilmiştir. Bu kategoride yer alan metafor ifadeleri incelendiğinde, bu metaforları tercih öğrencilerin (% 8.0) beden eğitimi öğretmenlerini “motive edici” olarak algıladıkları görülmektedir. Motive edici beden eğitimi öğretmenine ilişkin öğrenci çizimlerinden örnekler Şekil 4.8.’de gösterilmiştir.



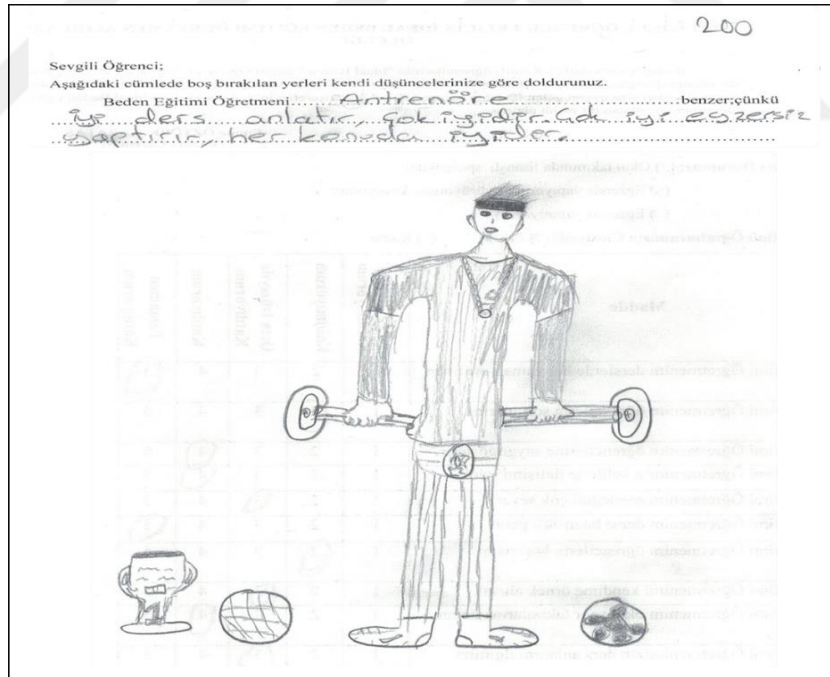
Şekil 4.8. Motive edici beden eğitimi öğretmeni

Örneğin, öğrenci 192: “Beden eğitimi öğretmenim serbest zamana benzer, çünkü öyle olmalı matematik dersi değil. Eğlence dersi bizi serbest bırakmalı, futbol oynamamıza fırsat vermeli ” ifadesini kullanmıştır.

Öğrenci 50: “Beden eğitimi öğretmenim denizdeki tekneye benzer, çünkü yardımsever ve ciddidir, başarılarımızı destekler, yeni yerlere keşif yapar, yeni başarıların yolunu açar” ifadesini kullanmıştır.

#### 4.2.7. Yetiştirici ve Şekillendirici Beden Eğitimi Öğretmeni

Bu kategoride, toplam 23 katılımcı (% 7.3) tarafından ve 10 farklı metafor kullanılmıştır. Bu kategorideki metafor imgeleri olarak; futbolcu (f=5), voleybolcu (f=3) yüzücü (f=3), hakem (f=3), basketbolcu (f=3), ressam (f=3), bahçıvan (f=1), çiftçi (f=1), marangoz (f=1), keser (f=1) üretilmiştir. Bu kategoride yer alan metafor ifadeleri incelendiğinde, bu metaforları tercih öğrencilerin (% 7.3) beden eğitimi öğretmenlerini “yetiştirici ve şekillendirici” olarak algıladıkları görülmektedir. Yetiştirici ve şekillendirici beden eğitimi öğretmenine ilişkin öğrenci çizimlerinden örnek bir çizim, Şekil 4.9.’da gösterilmiştir.

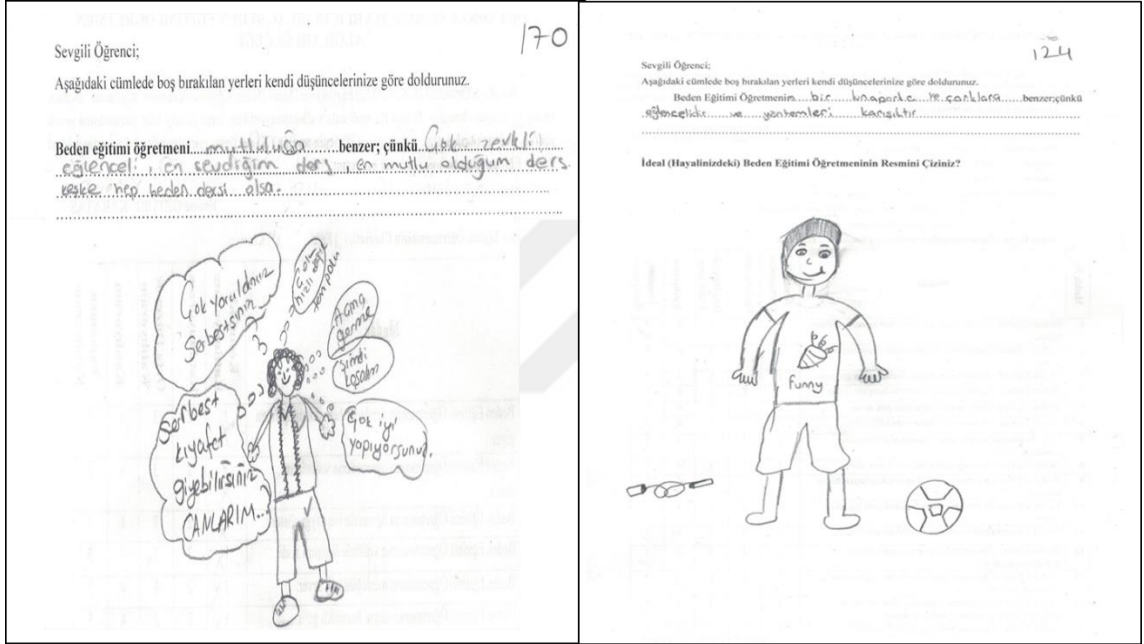


Şekil 4.9. Yetiştirici ve şekillendirici beden eğitimi öğretmeni

Örneğin, öğrenci 200: “Beden eğitimi öğretmenim antrenöre benzer, çünkü iyi ders anlatır, çok iyidir. Çok iyi egzersiz yaptırır, her konuda çok iyidir” ifadesini kullanmıştır.

#### 4.2.8. Eğlenceli Beden Eğitimi Öğretmeni

Bu kategoride, toplam 19 katılımcı (% 6.0) tarafından ve 10 farklı metafor kullanılmıştır. Bu kategorideki metafor imgeleri olarak; mutluluk (f=3), komedyen (f=3), yap-boz (f=2), eğlence merkezi (f=2), lunapark (f=2), top (f=2), oyun (f=2), çocuk (f=1), hacivat-karagöz(f=1), yarışma (f=1) üretilmiştir. Bu kategoride yer alan metafor ifadeleri incelendiğinde, bu metaforları kullanan öğrencilerin (% 6.0) beden eğitimi öğretmenlerini “eğlenceli” olarak algıladıkları görülmektedir. Eğlenceli beden eğitimi öğretmenine ilişkin öğrenci çizimlerinden örnekler Şekil 4.10.’da gösterilmiştir.



Şekil 4.10. Eğlenceli beden eğitimi öğretmeni

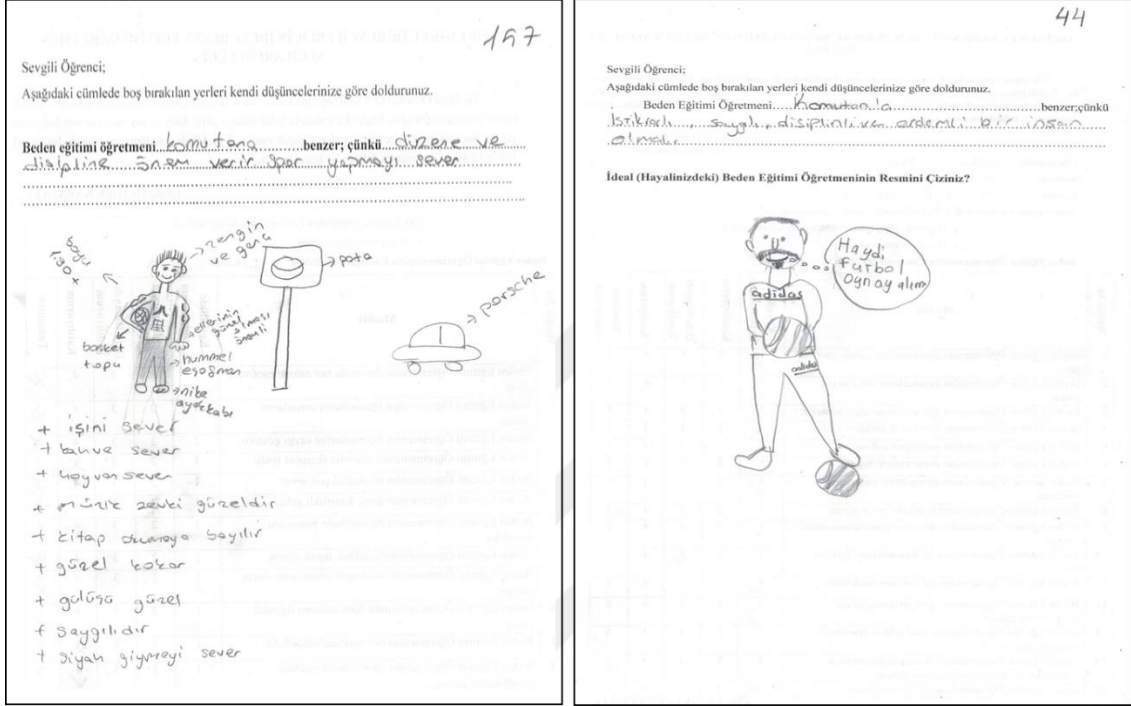
Örneğin, öğrenci 170: “Beden eğitimi öğretmenim mutluluğa benzer, çünkü çok zevkli eğlenceli, en sevdiğim ders, en mutlu olduğum ders, keşke hep beden dersi olsa” ifadesini kullanmıştır.

Öğrenci 124: “Beden eğitimi öğretmenim bir lunapark ve çarklara benzer benzer, çünkü eğlencelidir ve yöntemleri karışıktır” ifadesini kullanmıştır.

#### 4.2.9. Otoriter Beden Eğitimi Öğretmeni

Bu kategori, toplam 11 katılımcı (% 3.5) tarafından ve 7 farklı metafor ile temsil edilmiştir. Bu kategorideki metafor imgeleri; komutan (f=3), diktatör (f=2), müdür (f=2),

yönetici (f=1), şef (f=1), düdük (f=1), kaya (f=1) şeklindedir. Bu kategoride yer alan metafor ifadeleri incelendiğinde, bu metaforları kullanan öğrencilerin (% 3.5) beden eğitimi öğretmenlerini “otoriter” olarak algıladıkları görülmektedir. Otoriter beden eğitimi öğretmenine ilişkin öğrenci çizimlerinden örnekler Şekil 4.11.’de gösterilmiştir.



Şekil 4.11. Otoriter beden eğitimi öğretmeni

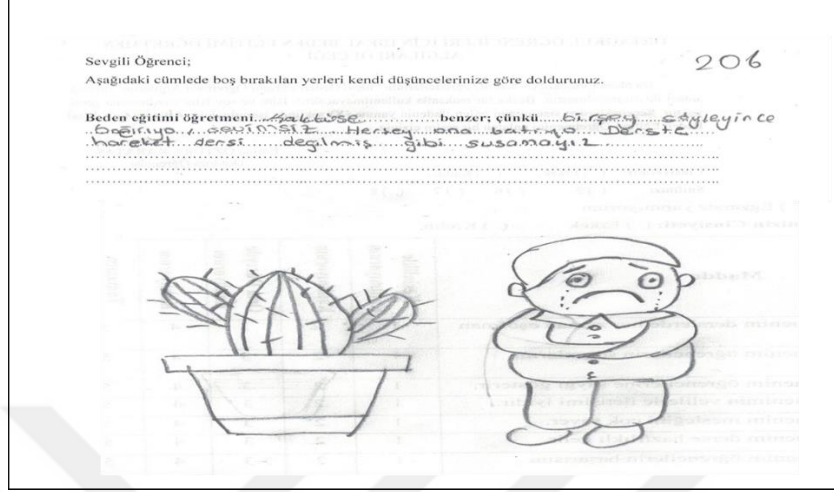
Örneğin, öğrenci 157: “Beden eğitimi öğretmenim komutana benzer, çünkü düzene ve disipline çok önem verir” ifadesini kullanmıştır.

Öğrenci 44: “Beden eğitimi öğretmenim komutana benzer, çünkü istikrarlı, saygılı, disiplinli ve saygılı bir insan olmalı” ifadesini kullanmıştır.

#### 4.2.10. Sevilmeyen Beden Eğitimi Öğretmeni

Bu kategori, toplam 11 katılımcı (% 3.5) tarafından ve 11 farklı metafor ile temsil edilmiştir. Bu kategorideki metafor imgeleri; kaktüs, şeytan, çirkin, odun, canavar, kötü insan, sinirli, kaktüs, kardan adam, nefret, çin işkengesi, kızgın şeklinde üretilmiştir. Bu kategoride yer alan metafor ifadeleri incelendiğinde, bu metaforları çizen öğrencilerin (% 3.5) beden eğitimi öğretmenlerini “sevilmeyen” olarak algıladıkları görülmektedir.

Sevilmeyen beden eğitimi öğretmenine ilişkin öğrenci çizimlerinden örnek bir çizim, Şekil 4.12.'de gösterilmiştir.



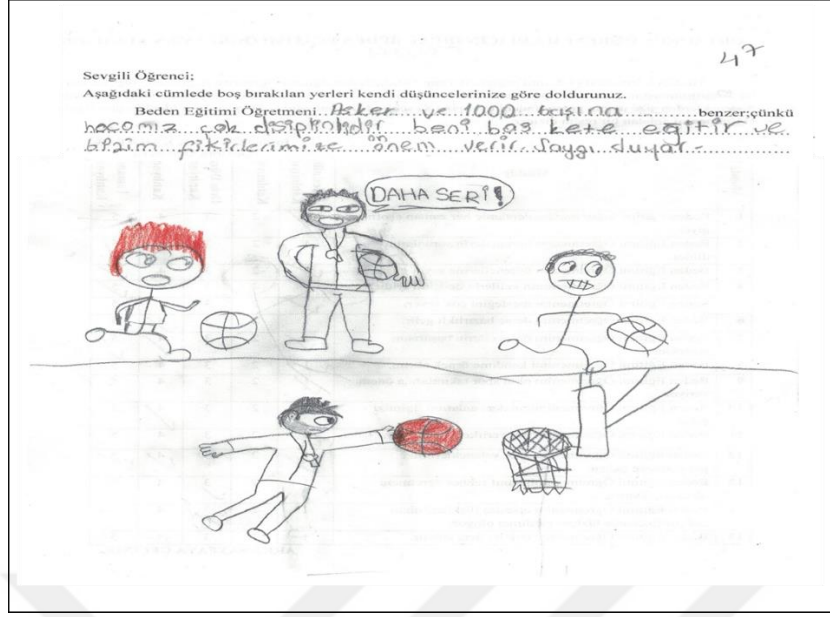
Şekil 4.12. Sevilmeyen beden eğitimi öğretmeni

Örneğin, öğrenci 206: “Beden eğitimi öğretmenim kaktüse benzer, çünkü bir şey söyleyince bağırıyor, sevimsiz, her şey ona batıyor. Derste hareket dersi değilmiş gibi susamayız” ifadesini kullanmıştır.

#### 4.2.11. Saygılı Beden Eğitimi Öğretmeni

Bu kategori, toplam 10 katılımcı (% 3.2) tarafından ve 5 farklı metafor ile temsil edilmiştir. Bu kategorideki metafor imgeleri; melek (f=2), kadın (f=2), asker (f=2), garson (f=2), öğrenci (f=2) üretmişlerdir. Bu kategoride yer alan metafor ifadeleri incelendiğinde, bu metaforları çizen öğrencilerin (% 3.2) beden eğitimi öğretmenlerini “saygılı” olarak algıladıkları görülmektedir. Saygılı beden eğitimi öğretmenine ilişkin öğrenci çizimlerinden bir örnek Şekil 4.13.'de gösterilmiştir.



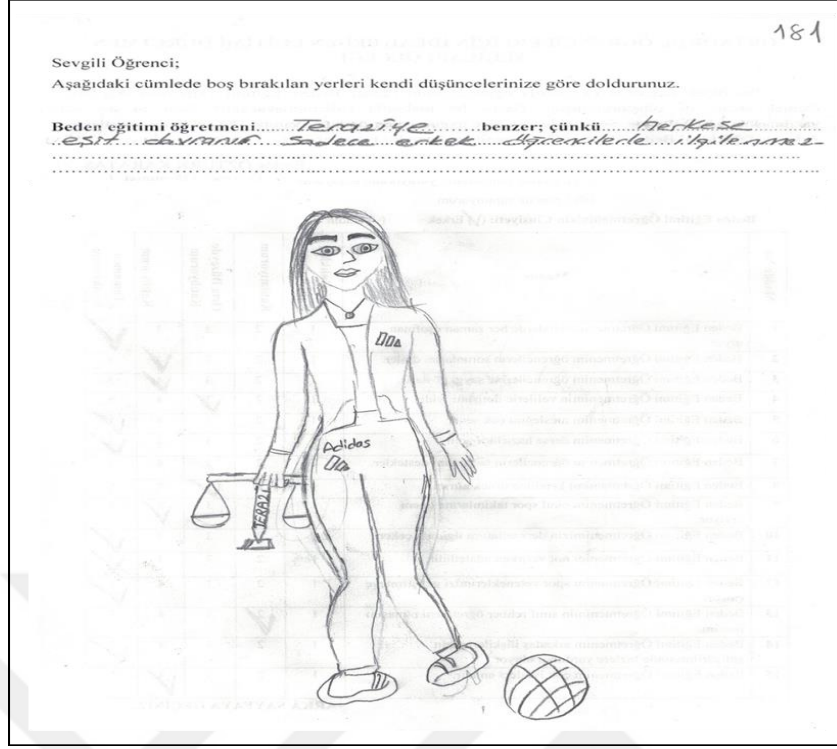


**Şekil 4.13.** Saygılı beden eğitimi öğretmeni

Örneğin, öğrenci 47: “Beden eğitimi öğretmenim asker ve binbaşı’ya benzer, çünkü hocamız çok disiplinlidir beni basketloda eğitir ve bizim fikirlerimize önem verir saygı duyar” ifadesini kullanmıştır.

#### **4.2.12. Adaletli Beden Eğitimi Öğretmeni**

Bu kategori, toplam 9 katılımcı (% 2.8) tarafından ve 6 farklı metafor ile temsil edilmiştir. Bu kategorideki metafor imgeleri; terazi (f=3) hâkim (f=2), inci (f=1), arabulucu (f=1), Adalet Bakanı (f=1), hesap makinası (f=1) üretilmiştir. Bu kategoride yer alan metafor ifadeleri incelendiğinde, bu metaforları çizen öğrencilerin (% 3.5) beden eğitimi öğretmenlerini “adaletli” olarak algıladıkları görülmektedir. Adaletli beden eğitimi öğretmenine ilişkin öğrenci çizimlerinden bir örnek Şekil 4.14.’te gösterilmiştir.



**Şekil 4.14.** Adaletli beden eğitimi öğretmeni

Örneğin, öğrenci 181: “Beden eğitimi öğretmenim teraziye bezer. Çünkü herkese eşit davranır, sadece kız öğrencilerle ilgilenmez” ifadesini kullanmıştır.

## 5. TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde “Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği” kapsamında ve metaforik algılarına yönelik elde edilen bulgular tartışılmıştır.

### 5.1. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği Kapsamında Elde Edilen Bulgulara Ait Tartışma

Öğrencilerin cinsiyet değişkeni ile ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algıları ölçeği alt boyutları ve ölçek genelinde puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (Tablo 4.2). Erkek öğrencilerin puan ortalamalarının kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durumun erkek öğrencilerin sportif faaliyetlere kadın öğrencilerden daha fazla ilgi duymaları ve bu nedenle öğretmenlerine karşı algılarının daha yüksek olabileceğinden kaynaklandığı söylenebilir.

Literatürde, erkek öğrencilerin beden eğitimi öğretmeni ve beden eğitimi dersine yönelik algılarının daha yüksek bulunduğunu belirten araştırmalardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Castejón ve Giménez’e göre, İspanya ortaöğretim öğretmenleri, beden eğitimi derslerine erkeksi bir yaklaşım olduğunu, bu nedenle kızların derslere katılımının azaldığını belirtmektedirler. Erkekler ve kızlar beden eğitimi derslerine aynı ilgiyi göstermemektedirler. Erkekler spor ve fiziksel uygunluk içeriklerini tercih ederken, kızlar özellikle dans içerikli etkinlikleri tercih etmektedirler. Kızlar beden eğitiminin motor becerileri öğrenmekten çok fiziksel imajlarıyla (güzellik, zayıflık, kadınsı klişeler) daha yakından ilişkili olduğunu düşünmektedirler (208).

Smiley, beden eğitiminde cinsiyet sorunlarını incelediği araştırmasında, eğitimcilerin çoğunun eril ve dişil klişelerin öğrencilerin belirli etkinliklere katılım düzeylerini veya katılımlarını etkilediğine inandıklarını belirtmiştir (209).

Nitekim Fairclough, İngiltere’de ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada erkeklerin sporla daha çok ilgilendiklerini bulmuştur (210).

Benzer şekilde Başar ve Coşkun da, erkek öğrencilerin, beden eğitimi ve spor derslerine kızlardan daha fazla ilgi gösterdiğini belirtmektedirler (211).

Fügedi ve ark.na göre ise kaliteli öğretim ve öğrenmeyi sağlamada öğrencilerin algılarının büyük önem taşıdığı yaygın olarak kabul edilmektedir. Erkeklerin kızlardan önemli ölçüde daha yüksek bir yüzdesi, beden eğitimini sevdiklerini belirtirken, kızların önemli ölçüde yüksek bir yüzdesi, beden eğitimini sevip sevmediklerinden emin olmadıklarını belirtmişlerdir (212).

Hatten ve Hannon, ilkokul 5'inci sınıf öğrencilerinin beden eğitimine olan ilgilerini inceledikleri araştırmalarında, cinsiyete bakılmaksızın öğrencilerin beden eğitimine olumlu ilgilerinin olduğunu, bununla birlikte, erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre beden eğitimine daha fazla ilgi gösterdiklerini bulmuşlardır (213).

Bu tespitlerin bulgularımızla paralellik gösterdiği söylenebilir.

Buna karşılık, beden eğitiminin cinsiyetten bağımsız olarak düşünülmesi gerektiğini savunan görüşler de bulunmaktadır.

Lentillon ve ark.na göre, okullarda beden eğitimi, hegemonik erkekliğin yeniden üretildiği bir alan olarak görünmektedir. Beden eğitiminde kızlar erkeklerden daha düşük notlar almaktadır ve öğretmenler erkekleri daha çok desteklemektedirler. Bununla birlikte, ortaokuldaki öğrencilerin öğretmen desteği ile ilgili olarak, kızların öğretmen adaletsizliğine ilişkin algıları bulunduğu söylenebilir. Erkek öğrencilerin de benzer algıya sahip olmaları nedeniyle, öğrenci algılarının cinsiyetten bağımsız olabileceğini dikkate almak gerekmektedir (214).

Scrabis-Fletcher ve Silverman, öğretmenlerin, öğrencilerin derse karşı tutumunun belirleyicilerinden biri olduğunu belirtmektedirler. Ortaokul 6, 7 ve 8'inci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersinde yetenek algıları ile derse olan tutumları arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmalarında, sınıf düzeylerinde farklılıklar gözlemlenmesine rağmen, cinsiyetler bakımından farklı algı tespit etmemişlerdir. Bunun nedenini, öğretmen davranışının aktivite ve etkileşimde cinsiyet önyargısını azaltmasına ve öğrencilerin sınıftaki cinsiyet farklılıklarının veya önyargıların etkilerinin hissedilmemesine bağlı olabileceğini belirtmişlerdir (215).

Benzer şekilde, Luke ve Sinclair de, beden eğitimi dersine karşı ortaokul kız ve erkek öğrencilerin tutumlarını etkileyen faktörlerden birinin öğretmen davranışı olduğunu ve cinsiyetin bu faktörü belirlemede etkili olmadığını bulduklarını belirtmektedirler (216).

Nikitina ve Furuoka, farklı cinsiyetlerden öğrenciler arasında öğretmenin rolüne ilişkin algılarda istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını bulmuşlardır (217).

Bu görüşlerin aksine kadın öğrencilerin beden eğitimi öğretmenine ve beden eğitimi dersine erkeklerden daha olumlu yaklaştığına yönelik görüş olarak, Shropshire ve ark., yaşları 10-11 arasında değişen ilkokul öğrencilerinden erkek çocukların kızlara göre beden eğitimine önemli ölçüde daha fazla ilgi gösterdiğini, ancak kızların öğretmene karşı erkeklere göre daha olumlu tutumları olduğunu bulmuşlardır (218).

Ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre ideal beden eğitimi öğretmen algılarında sınıf düzeyine göre alt boyutlarda ve ölçek genelinde anlamlı bir farklılık olduğu ( $p<0.05$ ) (Tablo 4.3.), 5'inci sınıftan itibaren 8'inci sınıfa doğru azalma eğilimi gösterdiği, en yüksek puan ortalamasının 5'inci sınıflarda, en düşük puan ortalamasının ise 8'inci sınıflarda olduğu bulunmuştur. Bir başka ifadeyle, sınıf yükseldikçe katılımcı öğrencilerin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının düşüş gösterdiği bulunmuştur.

Bu durumun ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının, sınıf düzeyi yükseldikçe beden eğitimi öğretmeni ile birlikte ders uygulamalarındaki memnuniyet düzeylerinin azalmasından kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

Phillips ve ark.na göre, yapılan araştırmalar, öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının 5'inci sınıf boyunca olumlu iken sınıf seviyeleri arttıkça daha az olumlu hale geldiğini göstermektedir. “Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi algıları: Niteliksel bir bakış” başlıklı araştırmalarında, beşinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumsuzla doğru gitmesinin nedenlerinden birinin, beden eğitimi öğretmeniyle ilgili olumsuz algılarına bağlı olduğunu bulmuşlardır. Öğretmenlerin kişiliklerinin olumlu olarak değerlendirildiğinde beden eğitimi dersine karşı olumlu, tersi durumda ise olumsuz tutum içerisine girildiğini ve dersten uzaklaştığını tespit etmişlerdir. Öğretmenlerle anlaşamayan bazı öğrencilerin, beden eğitimi derslerinin çoğunda motivasyonel bir iklim algıladıkları bulunmuştur (219).

Simonton ve ark., gençlerin fiziksel aktiviteye karşı tutumlarını inceledikleri araştırmalarında, 4 ve 8'inci sınıf öğrencilerini karşılaştırmışlar ve 8'inci sınıf öğrencilerin, 4'üncü sınıftaki öğrencilere göre fiziksel aktiviteye karşı daha güçlü olumsuz tutumlar bildirdiklerini belirtmişlerdir (220).

Bru ve ark. araştırmalarında, ilkokuldan ortaokula geçişte öğrencilerin algıladıkları öğretmen desteğini incelemişler ve ortaokul öğrencilerinin öğretmenlerini ilkokul öğrencilerine göre daha az destekleyici olarak algıladıklarını bulmuşlar, ancak algılanan destek değişiminin ani olmadığını, sınıf düzeyi arttıkça doğrusal şekilde azalma gösterdiğini belirtmişlerdir (221).

Buna karşılık, Fügedi ve ark., yaşları 10-14 ve sınıf düzeyleri 5-8 arasında değişen öğrencilerin, beden eğitimi dersi algıları bakımından sınıf seviyeleri arasında anlamlı farklılık bulmadıklarını belirtmişlerdir (212).

Subramaniam ve Silverman, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarını inceledikleri araştırmalarında, kadın ve erkek öğrencilerin tutumun her iki bileşeninde de (zevk ve algılanan yararlılık) benzer puanlar elde ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, sınıf düzeyi arttıkça, cinsiyet bakımından tutumlarda farklılık görülmezken tutumun iki boyutunun ortalama puanında bir düşüş görülmüştür (222).

Ryan ve ark.na göre, beden eğitimi öğretmenleri öğrenciyi olumlu yönde etkilemekte, öğrenciler beden eğitimi öğretmenlerinin iyi fiziksel becerilere sahip ve arkadaş canlısı olması özelliklerini sevmektedirler (223).

Jurişin ve ark. araştırmalarında öğrencilerin beden eğitime karşı orta derecede olumlu bir tutuma sahip olduğunu ve cinsiyetle ilgili önemli bir farklılık olmadığını bulmuşlardır. Yaşları daha büyük öğrencilerin beden eğitime karşı daha olumsuz tutumları ölçülmüştür (224).

Ortaokul öğrencilerinin yaş değişkenine göre, ideal beden eğitimi öğretmen algılarında anlamlı bir farklılık olduğu ( $p<0.05$ ) (Tablo 4.4.), katılımcı ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının yaş değişkenine göre alt boyutlarda ve ölçek genelinde, 10 yaşından itibaren 13 yaşa doğru azalma eğilimi gösterdiği, en yüksek puan ortalamasının 10 yaşında, en düşük puan ortalamasının ise 13 yaşında olduğu, bir başka ifadeyle, yaş yükseldikçe katılımcı öğrencilerin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının düşüş gösterdiği bulunmuştur. Bu durumun sınıf düzeyi değişkeni ile yaş değişkeninin paralel olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Vlad ve Ciascai, ideal öğretmenin kişisel özelliklerine ilişkin lise ve üniversite öğrencilerinin algılarını inceledikleri araştırmalarında, öğrencilerin öğretmen algıları arasında farklılıklar olduğunu, üniversite öğrencilerinin algılarının, lise öğrencilerine göre daha düşük olduğunu ve bunun yaşlarının büyümesi sonucu deneyimlerinin artmasına bağlı olduğunu düşündüklerini belirtmektedirler (225).

Ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarında, spor yapma değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu ( $p<0.05$ ) (Tablo 4.5.), katılımcı ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının spor yapma değişkenine göre alt boyutlarda ve ölçek genelinde, okul takımında lisanslı sporcu olanların egzersiz yapanlara ve yapmayanlara göre puan ortalamalarının daha yüksek olduğu, egzersiz yapanların

puan ortalamalarının ise egzersiz yapmayanlardan daha yüksek olduğu, en düşük puan ortalamasının egzersiz yapmayan katılımcı öğrencilerde olduğu söylenebilir. Bu durumun spor yapan öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerine ve beden eğitimi dersine olumlu duygularla yaklaşmalarından ve sempati duymalarından kaynaklanabileceği söylenebilir.

Başkonuş, “ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi” başlıklı araştırmalarında, öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğunu bulmuştur. Öğrencilerin tutumlarında cinsiyet, sınıf seviyeleri ve baba eğitim durumu değişkenleri anlamlı farklılık göstermezken, sportif etkinliklere katılan öğrencilerin ortalamaları katılmayan öğrencilerin ortalamalarından yüksek olarak bulmuştur (226).

Sözen ve Korur, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenleri hakkındaki metaforik algılarını inceledikleri araştırmalarında, öğrencilerin sporla meşgul olmalarına göre metaforların sayısı ve niteliği (olumlu veya olumsuz) bakımından farklılık tespit etmemişlerdir. İstatistiksel bakımdan anlamlı olmamakla birlikte, spor yapan katılımcıların ürettiği metaforların % 91.11'i olumluyken, spor yapmayanların oluşturduğu metaforların % 75.45'i olumludur. Bu sonucun, spor yapan öğrencilerin sporla uğraşmayanlara göre beden eğitimi öğretmen algılarının daha olumlu olacağı yönündeki beklentilerine aykırı olduğunu belirtmektedir (227).

Ortaokul öğrencilerinin, beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre ideal beden eğitimi öğretmen algılarında anlamlı bir farklılık olduğu ( $p<0.05$ ) (Tablo 4.6.) katılımcı öğrencilerden beden eğitimi öğretmeni kadın olanların ideal beden eğitimi öğretmen algılarının, erkek beden eğitimi öğretmeni olan öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bir başka ifadeyle kadın beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenciler tarafından daha olumlu algılandığı söylenebilir. Bu durumun, öğrencilerin, kadın öğretmenlerinin kendilerine gösterdiği ilgilerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Fernandez ve ark. öğretmenlerin öğretme davranışlarını öğrenci algılarına göre inceledikleri araştırmalarında, ortaokul eğitiminde öğrencilerin kadın öğretmenleri, öğretim davranışının hemen hemen tüm alanlarında daha kaliteli olarak algıladıklarını bulmuşlar ve bunu, ilgi ve başkalarına yardım etme fikrine veya kadınsı bir meslek olarak bağlantılı olan geleneksel bir öğretim görüşüyle ilgili olabileceğini belirtmişlerdir (228).

Maulana ve ark. öğrenme iklimi kavramsallaştırmamız, öğrenciler için öğretmen işbirliği kavramını içerdiğinden, bulgumuz kadın öğretmenlerin daha katı olarak

görülebileceğini, ancak genel olarak erkek öğretmenlere göre daha güvenli ve teşvik edici öğrenme ortamlarını sürdürebildiklerini göstermektedir (229).

Maulana ve ark. bir başka araştırmalarında, öğrenme ortamı kalitesi ve öğretimin netliği açısından kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha etkili davranışlar ortaya koyduklarını bulmuşlardır. Diğer araştırmalar, kadın öğretmenlerin öğrencileriyle kişiler arası ilişkiler açısından erkek öğretmenlere göre genellikle daha katı veya daha az işbirlikçi olarak görüldüklerini göstermiştir (230).

Finlandiya’da erkek öğretmenlerin beden eğitimi konusundaki yeterlikleri kadın öğretmenlere göre daha yüksek değerlendirilirken kadın öğretmenlerin erkeklere öğretme yeterliliği konusunda şüphe duyulmaktadır (231).

Vlad ve Ciascai, araştırmalarında, lise öğrencilerinin yaklaşık yarısının üniversite öğrencilerinin ise yaklaşık % 30’unun ideal öğretmeni kadın olarak tanımladığını bulmuşlardır (225).

Cornelius-White’a göre, kadın öğretmenlerle öğrenci merkezli ilişkiler, erkek öğretmenlere göre daha fazla etkili olarak bulunmuştur. Bunun, kadınların geleneksel cinsiyet rolleriyle uyumlu olmasından kaynaklandığı söylenebilir (232).

Petegem ve ark. na göre, sınıf içi kişiler arası ilişkiler düşünüldüğünde, öğretmen cinsiyeti önemli olarak öne çıkmaktadır. Erkek öğretmenlerin daha çok baskın davranışlara, kadın öğretmenlerin ise daha itaatkâr davranışlara yöneldiğine inanmak mümkündür. Ayrıca kadın öğretmenlerin öğrenciler arasında daha fazla işbirliğini teşvik ettiği, öğrencileriyle daha fazla özdeşleşme yeteneğine sahip oldukları düşünülebilir (233).

Opendakker ve ark.na göre, kadın öğrenciler öğretmenlerini erkek öğrencilere göre daha düşük algılamaktadır. Kadın öğretmenlerin öğrenciye olan ilgisi erkek öğretmenlere göre daha düşük bulunmuştur. Bu durum, kadın öğretmenlerin daha katı görüldüğünü göstermektedir (234).

Ölçek alt boyutlarının birbiri ile ve ölçek geneli arasındaki ilişkileri incelendiğinde, ölçek alt boyutları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde, ölçek alt boyutlarının ölçek geneli ile pozitif yönlü ve yüksek düzeyde bir ilişkisinin olduğu bulunmuştur (Tablo 4.7.). Bu durum ölçek maddeleri ve alt boyutlarının doğru olarak tespit edildiğini göstermesi bakımından önemli olduğu söylenebilir.

Şekil 4.1.’de gösterilen ölçek maddelerinin puan ortalamaları incelendiğinde en olumlu algının “Beden eğitimi öğretmenim öğrencilerine saygı gösterir” (4.44 puan), en



düşük algının ise “Beden eğitimi öğretmenimi kendime örnek alırım”(3.81 puan) maddelerinde olduğu bulunmuştur. Bu durumun, öğrencilerin kendilerine saygı gösterilmesini önemli olarak değerlendirmelerinden ve beden eğitimi öğretmenlerinin davranışlarını çok yüksek derecede olumlu olarak algılamalarından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenini kendilerine örnek alma konusunda en düşük puan ortalaması ile değerlendirilmelerinin, öğrencilerin olumlu algılarına rağmen beden eğitimi öğretmenliğini kendilerine gelecek hedefi olarak almamalarından kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

Giesinger makalesinde, çocuklara saygı duymanın, onlara kendilerini haysiyetle donatılmış kişiler olarak görmelerini sağlayacak şekilde muamele etmek olduğunu belirtmektedir (235).

Mertz ve ark. öğretmenleri tarafından daha saygı duyulduğunu hisseden öğrenciler matematik sınavlarında daha yüksek performans gösterirler. Saygı ve performans arasında doğrusal bir ilişki olduğunu belirtmektedirler (236).

Shahmohammadi'ye göre, öğretmenin modeli ve öğrencilerin karakterine olan saygısı, onları etkili bir öz-denetim için teşvik etmektedir (237).

Tomlinson'a göre, öğrencilere saygı, öğretmenlerin inançlarından kaynaklanmakta ve sözler ve eylemler aracılığıyla sergilenmektedir. Bir öğretmenin sahip olabileceği en güçlü özelliklerden biri, öğrencilere saygı duymaktır. Öğrencilere saygı duymak, onlara özel bir dikkatle bakmak, onları onurlandırmak, saygı göstermek, önemsemek, takdir etmek, ilişki kurmak ve onlara değer vermek demektir. Gençler onurludurlar ve yetişkinlerin saygısıyla güçlenirler (238).

Celkan ve ark.na göre, sınıfta bir saygı iklimi öğrenci başarısı için çok önemlidir. Amerika ve Malezya'daki üniversite öğrencileri, öğretmenlerin öğrencilere olan saygısına ilişkin algılarını ölçmek için tasarlanmış araştırmada, Malezya'da erkek ve kadın algıları arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Amerika'da kadınların erkeklerden ortalama - 0.29 puan daha düşük puan elde ettikleri bulunmuştur. İki ülkenin nüfusu için birleştirilmiş verilerde, toplam erkek ve toplam kadın cevapları arasında yüksek düzeyde bir korelasyon bulunmuştur. Kadınların erkeklerden daha düşük puan aldıkları, kadın öğrencilerin öğretmenlerinin kendilerine saygılarını daha düşük olarak algıladıkları görülmüştür (239).

Arnon ve Reichel de öğrencilerin ideal bir öğretmeni, öğrenciye bir birey olarak odaklanan, farklı olan öğrencilere saygı duyan bir kişi olarak tanımladıklarını belirtmektedirler (240).

Sarıer, “Meslek lisesi öğrencilerinin gözünden ideal öğretmen özellikleri ve becerileri” başlıklı araştırmasında, öğrencilerin öğretmenlerinden, adalet, sevgi, saygı, hoşgörü, güven, merhamet, yardımseverlik ve çalışkanlık değerlerini öncelikle göstermelerini beklediklerini bulmuştur (241).

Literatürde, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerini rol model alma konusunda diğer özelliklerden göreceli olarak daha düşük seviyede algıladıkları yönündeki bulgumuzla paralellik gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin, Bradford ve ark. “Rol Modelleme: İlkokul Beden Eğitiminin Unutulan Bölümü” başlıklı araştırmalarında, okullarda rol modellemenin öğretimin unutulmuş bir unsuru olabileceğini bu nedenle, üzerinde daha fazla düşünmeyi ve tartışmayı hak eden bir konu olduğunu belirtmişlerdir (242).

Avrupa Birliği'nin Spor İçin Çalışma Planında, beden eğitimi öğretmenlerinin, fiziksel ve spor müfredatını uygulamaya koymak için kilit unsurlar olduğu ve orta öğretimde, beden eğitimi öğretmenlerinin rol model olmaları gerektiği belirtilmektedir (243).

Öğretmenler, beceri, yetenek ve tutumlarıyla öğrencilere rol model olurlar. Rol model olma, etkili bir öğretim yöntemidir. Beden eğitimi derslerinde öğrencileriyle birlikte fiziksel olarak aktif olan ve motor becerilerini ortaya koyan öğretmenler öğrencilerini olumlu yönde etkileyebilirler (242).

Vescio ve ark. Avustralya'daki ergen kızlar için spor rol modellerini araştırdıkları araştırmalarında, kızların küçük bir yüzdesinin (% 8.4) bir sporcuyu rol modeli olarak algıladığını, kızların büyük bir yüzdesinin beden eğitimi öğretmeni yerine aile, akran veya eğlence alanlarından bir rol modeli aday olarak algıladıklarını bulmuşlardır (244).

Güven'e göre, öğretmenler, öğrencilerin sağlıklı ve destekleyici bir öğrenme ortamı yaratabilmek için, öğrencilerine saygı göstermesi ve rol model olması, etkili öğretimin temel ilkelerinden olduğu bilinciyle hareket etmeleri gerekmektedir (245). Bu tespitlerin araştırma bulgularımızla örtüştüğü söylenebilir.

Ölçek geneli ve alt boyutlarının puan ortalamaları incelendiğinde en olumlu algının mesleğe önem (4.33 puan-çok yüksek), en düşük algının ise mesleki yeterlik (4.22 puan-yüksek) alt boyutunda olduğu, ölçek genelinde puan ortalamasının ise (4.28 puan-

yüksek) olduğu (Şekil 4.2.) bulunmuştur. Bu durumun, beden eğitimi öğretmenlerinin dersleri belirli bir disiplin içerisinde yürüterek önemsediklerini göstermelerinin bir sonucu olabileceği ve öğretmenler hakkındaki algılarının çok yüksek olmasının öğretmenlerini beğenmelerinden kaynaklanabileceği söylenebilir.

Demirhan ve ark., beden eğitimi öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin görüşleri ile ilgili araştırması sonucunda, öğrencilerin kendi öğretmenlerinde gözdedikleri en önemli nitelik mesleki bilgi ve beceri olduğu sonucuna ulaşmışlardır (38).

Demir ve Karagözoğlu, ortaokullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kişilik yeterliliklerini değerlendirdikleri araştırmalarında, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kişilik yeterliliklerini “tamamen yeterli” olarak bulmuşlardır (246).

Çoban ve Turan, “Öğrenci görüşlerine göre ideal beden eğitimi öğretmenin nitelikleri: ölçek geliştirme çalışması” başlıklı araştırmalarında, örneklem olarak ortaöğretim ve üniversitede beden eğitimi dersi alan toplam 506 öğrenci alınmış ve geliştirdikleri 64 maddelik ölçekte, ideal beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken nitelikleri, “konu alan hakimiyeti, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür” olarak üç ana başlık altında toplamışlardır (160).

Gökdaş ve ark. “ortaokul öğrencilerinin geleceğin okullarına ilişkin hayalleri” başlıklı araştırmalarında, öğrencilerin öğretmen temasına ilişkin betimlemelerinde “teknolojiyi iyi kullanabilen, yeniliğe açık, hoşgörülü, saygılı, anlayışlı ve ayırım yapmayan öğretmenler” temalarına öncelik verdikleri, öğrencilerin etkili bir öğretilerde daha çok kişisel özellikleri dikkate aldıklarını bulmuşlardır (247).

Arnon ve Reichel, öğrenci algılarına göre ideal öğretmen özelliklerini araştırdıkları çalışmalarında, ideal öğretmenin kişisel özellikleri ve mesleki bilgisi olmak üzere iki ana özellik tespit ettiklerini, öğrencilerin yaklaşık yarısının ideal bir öğretmenin mesleğine karşı iyi bir tutuma sahip olma özelliğine sahip olması gerektiğini düşündüklerinin bulunduğunu bildirmişlerdir (240).

Rubio da etkili bir öğretmen olmanın mesleki bilgi, organizasyon, yönetim ve iletişim becerilerine sahip olması adil bir değerlendirme sistemini uygulaması, iyi bir okul veya eğitim ortamı yaratmalı, öğrencinin motivasyonunu sağlamalı, öğrenci ile etkileşimli bir ilişkiyi teşvik etmeli ve öğrencinin ihtiyaçlarına duyarlı olmalıdır (15).

Yılmaz ve Güven, araştırmalarında Bilim ve Sanat Merkezi’ne devam eden 4. 5. ve 6. sınıfta okuyan öğrencilerin, beden eğitimi öğretmenine yönelik olarak 7 kavramsal

kategori bulmuşlardır. Bunlar “olumsuzluk unsuru olma, bilginin kaynağı ve aktarıcısı olma, birleştirici ve bütünleştirici olma, adalet unsuru olma, yönlendirici ve yol gösterici olma, sevgi unsuru olma, örnek kişilik olma ve adaletsiz olma”dır. Örnekleme yer alan öğrencilerin beden eğitimi dersi ve beden eğitimi öğretmeni kavramlarına yönelik algılarının genel olarak olumlu olduğunu belirtmektedirler (248).

Stobaugh ve ark.na göre, öğrenci derecelendirmeleri, öğretmen etkinliğini ölçmek için geçerli bir veri kaynağıdır. Öğrenciler, yöneticilerden daha çok öğretmenleri gözlemler ve öğretmenlerin öğretim yeterliliğini ölçmede daha çok anlayışlılar. Öğrencilerin seslerini dinlemek, öğretmenlerin öğrencilerin sınıftaki öğrenim deneyimlerinde gezinmelerine en iyi şekilde nasıl yardımcı olabileceği hakkında önemli bilgiler sağlayabilir (249).

Mabagala ve ark. her meslek, mesleki etik ve davranış kurallarının geliştirilmesini ve uygulanmasını kabul edilebilir mesleki standartları sürdürmenin bir yolu olarak görmektedirler. Öğretmenlik mesleğinde de, öğretmenlerin yüksek düzeyde profesyonellik, sorumluluk, dürüstlük, yeterlilik, karakter, saygı ve dürüstlük sergilemeleri beklenmektedir. Bu tür ahlaki erdemler, Beden Eğitimi öğretmenleri için zorunludur. Zira beden eğitimi öğretmenleri, sınıf içinde ve dışında öğrencilerle ve okul bağlamlarında yakın etkileşimleri içermektedir. Ortaokullarda ve öğretmen kolejlerinde yapılan araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin yüksek düzeyde mesleki etik ve davranış kurallarına uydukları bulunmuş, bu bulguların beden eğitimi öğretmenlerinin yaş, cinsiyet, medeni durum ve öğretmenlik deneyimi arasında fark tespit edilmemiştir (250).

Yıldırım ve ark. ortaokul 8’inci sınıf öğrencilerinin ideal öğretmen niteliklerine ilişkin bilişsel kurguların birinin de öğretmenlerin mesleki yeterliklerine ilişkin olduğunu belirtmektedirler. Bir diğer kurgu ise “öğrenciye değer verme” kurgusu olduğunu bulmuşlardır (251). Bu iki kurgu araştırmamızda elde ettiğimiz ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algıları ölçeğinin iki alt boyutu ile aynıdır.

Mabagala ve ark.nın, mesleki etik ve davranış kuralları konusundaki öğretmenlerin bilgi düzeylerini belirlemek üzere kullandığı anket maddelerinden biri de, “öğrencilere saygı duyar” şeklindedir (250).

Mukarrama, lise öğrencilerinin ideal İngilizce öğretmeni algılarının, pedagojik yeterlilik, kişisel yeterlilik, sosyal yeterlilik, mesleki yeterlilik ve fiziksel görünüm başlıklarında beş ana tema altında kategorize edildiğini belirtmektedir (252).

Avşar ve Sağlam araştırmalarında, ilköğretim 6'ncı 7'nci ve 8'inci sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre beden eğitimi öğretmenin özelliklerini “beden eğitimi ve spor öğretmenin genel nitelikleri” ve “beden eğitimi ve spor öğretmenin mesleki verimlilik nitelikleri” olarak iki kategoriye ayırmıştır (253).

Gültekin, ilköğretim öğrencilerinin ideal öğretmen algısı ile ilgili araştırması sonucunda öğrencilerin, ideal öğretmenin sahip olması gereken mesleki özellikleri olarak, iyi eğitim almış ve mesleğini seven, öğrencileri ile ilgili, dersi eğlenceli duruma getiren ve sınıfa hâkim olan öğretmenleri, ideal öğretmen olarak gördükleri anlaşılmıştır. Öğrencilerin, ideal öğretmenin sahip olması gereken kişisel özellikler olarak eleştiriye açık, güler yüzlü, hoşgörülü, sabırlı, saygılı, aşırı baskıcı olamayan, neşeli, samimi, çalışkan, azimli ve öğrencilere iyi davranan öğretmenleri ideal öğretmen olarak algıladıkları görülmüştür (23).

Taşkaya, “Nitelikli bir öğretilerde bulunması gereken özelliklerin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi” başlıklı araştırmasında, nitelikli bir öğretilerde bulunması mesleki yeterliklere ilişkin olarak öğretmen adaylarının toplam 23 farklı özellik belirttiklerini, bunların içinde ilk sırada, alan bilgisi yeterliği olduğunu bulmuştur (254).

Kılıç ve ark. araştırmalarında, “öğretmenlerin kendilerini yol gösterici, şekillendirici, üretici, yönlendirici, tamamlayıcı, birleştirici, eğitici, model olucu ve aydınlatıcı olarak gördüklerini, bu boyutlarda öğrencilerle benzerlik gösterdiklerini ifade ettiklerini tespit etmişlerdir. Ayrıca üniversite öğrencisi öğretmen adaylarının ideal öğretmen kavramında, kişilik özellikleri ile meslekî ve akademik yeterlilikleri esas aldıklarını ve ideal bir öğretilerde, saygı, liderlik, dürüstlük ve insanı anlama gibi sosyal nitelikleri aradıkları sonucuna ulaşmışlardır (255).

Özabacı ve Acat, farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre ideal öğretilerde mutlaka bulunmasını gereken özellikler olarak, bilgilendirici, mesleğini seven, dile hakim, işini seven, güvenilir, bilgili, iletişim kurabilen, demokratik, dürüst, tarafsız özellikleri olduğunu belirtmişlerdir (256).

Ward ve ark. “Beden eğitiminde öğretmenlerin mesleki bilgisini geliştirmenin öğretim ve öğrenci öğrenmesine etkisi” başlıklı araştırmalarında, öğretmenlerin pedagojik olarak desteklenmiş mesleki bilgilerini geliştirmenin, öğrenci öğrenimi üzerinde önemli ve anlamlı bir etkisi olduğunu bulmuşlardır (257).

Ward, beden eğitimi öğretmeninin, genel alan bilgisine ilave olarak alan bilgisinin dört alt maddede tanımladığı özelleştirilmiş boyutlarında da (kural bilgisi, teknik ve taktik bilgi, beceri ayrımı bilgisi ve görev bilgisi) yeterli bilgiye sahip olması gerektiğini belirtmektedir (258).

Devrilmez ve Dervent, “Beden eğitimi ve spor bölümlerindeki öğrencilerin alan bilgisi düzeylerinin belirlenmesi” başlıklı araştırmalarında, öğrencilerin genel alan bilgileri ve özelleştirilmiş alan bilgilerinin beklenen düzeyin altında bulunduğunu belirtmişler ve geliştirilmesini önermişlerdir (259).

Demirhan ve Çamur, öğrencilerin beden eğitimi öğretmeninde görmek istedikleri ilk beş davranışı sırasıyla “mesleki yeterlik, öğrenciden anlama, dersi ilginç hale getirme, sportmenlik ve öğrenci performansını değerlendirmede nesnellik” olduğunu belirtmişlerdir (260).

## **5.2. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Alguları Kapsamında Metaforik Algularına Ait Tartışma**

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının metafor yardımıyla belirlenmesi de amaçlanmıştır. Bu bölümde öğrencilerin metaforik algularına göre tespit edilen ideal öğretmen algularına yönelik kategorik kavramlar tartışılmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmeni kavramı algularına yönelik ürettikleri metaforlar incelendiğinde, öğrencilerin % 95.47’ünün olumlu, % 3.53’ünün olumsuz metaforlar ürettikleri bulunmuştur. Bu durumun beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi dersi uygulamaları yanında kişisel ve mesleki özelliklerinin çok yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Literatür incelendiğinde, beden eğitimi öğretmeni veya öğretmen kavramlarına yönelik olarak öğrencilerin olumlu metaforlar ürettiklerini ortaya koyan çok sayıda araştırma bulunduğu görülmektedir.

Görücü ve ark. “Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmeni kavramına ilişkin metafor algularının incelenmesi” başlıklı araştırmalarında, öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerini olumlu kavramlar kullanarak tanımladıkları bulmuşlardır. Öğrencilere kendilerini yakın hissettiren, onlara rehberlik eden, cesaretlendiren, motive eden ve öğrencilerin spora karşı olumlu tutumlar geliştirmeleri için beden eğitimi

derslerini eğlenceli hale getiren beden eğitimi öğretmenlerinin uygun ve önemli kabul edildiğini bildirmişlerdir (162).

Yılmaz ve Güven, “Üstün yetenekli öğrencilerin beden eğitimi dersi ve beden eğitimi öğretmeni kavramlarına yönelik algılarının çizme yazma tekniği ile incelenmesi” başlıklı araştırmalarında, üstün yetenekli öğrencilerin beden eğitimi öğretmeni kavramına yönelik genel olarak olumlu algıya sahip olduklarını bulmuşlardır (248).

Soysal ve Afacan’ın, “İlköğretim öğrencilerinin “fen ve teknoloji dersi” ve “fen ve teknoloji öğretmeni” kavramlarına yönelik metafor durumları” başlıklı araştırmalarında, fen ve teknoloji öğretmeni için tespit edilen 10 metaforun da olumlu kavramlar içerdiği görülmüştür (261).

Gedikli, ortaokul 2, 3 ve 4’üncü sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretmenine karşı algılarını incelediği araştırmasında, öğrencilerin Türkçe öğretmenlerine karşı algılarının çok olumlu olduğunu bulmuştur (262).

Şengül ve ark. “ortaöğretim öğrencilerinin matematik öğretmeni kavramına ilişkin metafor algıları” başlıklı araştırmalarında, öğrencilerin matematik öğretmeni kavramı ile ilgili olumlu bir algıya sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır (263).

Aykaç, İlköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören örneklem grubuyla yaptığı, “İlköğretim öğrencilerinin resimlerinde öğretmen ve öğrenme süreci algısı” başlıklı araştırmasında, öğrencilerdeki öğretmen algısının olumlu değerler içerdiğini bulmuştur (21).

Yılmaz ve ark. Sanat ve Bilim Merkezlerinin 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerini örneklem olarak aldıkları araştırmalarında, bazı öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerine bakış açıları olumsuz olsa da, öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretmenlere bakış açısının olumlu olduğunu ve 11 kategoride 42 adet metafor ürettiklerini, öğretmenlerini, akıl hocası, şefkatli, eğlenceli, yetenekli, bilgili, çalışkan ve güçlü olarak tanımladıklarını bulmuşlardır (264).

Cerit araştırmasında 5’inci sınıf öğrencileri tarafından tercih edilen metaforların daha çok olumlu anlam taşıdıklarını tespit etmiştir (145).

Ruiz ve ark. yüksekokul öğrencilerinin tasarladıkları metaforların analizinden elde edilen sonuçlarda beden eğitimi öğretmenlerine bakışlarının oldukça olumlu olduğunu bulmuşlardır. Araştırmada elde edilen ve ideal öğretmen konusunda önemli bir tespit olarak değerlendirilmesi gerektiği düşünülen öğretmenlerin paternalist yönlerinin

öğrenciler tarafından öne çıkarılmasıdır. Bu durumun öğrencilerin öğretmenlerini şdeal olarak algıladıklarının bir göstergesi olabileceği olarak yorumlanabilir (9).

Bu sonuçların bulgularımızla paralelik gösterdiği söylenebilir.

Literatürde, öğrencilerin öğretmenlerine yönelik olumsuz algılara sahip olduklarını belirten az sayıda araştırmaya da rastlanmaktadır.

Karavaşinoğlu ve İlhan, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenine yönelik algılarını metaforik olarak inceledikleri araştırmalarında, çizimlerin % 58.53'ünün olumlu, % 41.47'sinin ise olumsuz düşünceler yansıttıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin en çok“sınırlı olma” (% 10.9), “öğretici olma” (% 10.2), “sevgi unsuru olma” (% 8.9) ve “olumsuzluk unsuru olma” (% 7.4) temalarına ait çizimler yaptıklarını bulmuşlardır (159).

Ada, 6, 7 ve 8'inci sınıf öğrencilerinden oluşan örnekleme yaptığı, “Öğrencilerin matematik dersine ve matematik öğretmenine yönelik algılarının metaforlar yardımıyla belirlenmesi” başlıklı araştırmasında, öğrenciler tarafından üretilen ve üç tema altında toplanan metaforlardan, "kötü bir insan olarak matematik öğretmeni" temasında toplanan metaforlar da elde edildiğini, bu algının sınıf düzeyine paralel olarak arttığını belirtmektedir (265).

Yavaş, “farklı kademelerdeki öğrencilerin sınıf öğretmeni kavramına yönelik metaforik algılarının incelenmesi” başlıklı araştırmasında “davranışları beğenilmeyen biri olarak sınıf öğretmeni” temasında metaforlara da ulaşıldığını belirtmektedir (266).

### **5.2.1. Sporcu, Güçlü ve Kuvvetli Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma**

Araştırmada, ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmeni metaforik algılarına göre ideal beden eğitimi öğretmeni kavramına en yoğun yükledikleri anlamın “sporcu, güçlü ve kuvvetli” olduğu (Tablo 4.9.) bulunmuştur. Bu durumun, öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerini çeşitli spor dallarını yapabilen, fiziksel bakımdan güçlü, yorulmayan, çok hızlı hareket edebilen, milli sporcular gibi atletik bir vücuda sahip olan ve aynı zamanda kuvvetli biri olarak algılamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Karavaşinoğlu, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerini % 10.68 oranında sportif bir insan olarak tanımladıklarını, bu tanımlamanın en çok kullanılan kavramsal kategorilerde ikinci sırada olduğunu, fiziksel güç unsuru olarak ise % 7.91 oranında tanımlama yapıldığını bulmuştur (267).



Sözen ve Korur, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerine yönelik algılarını metaforlar ve çizimler aracılığıyla belirlemeye yönelik araştırmalarında, öğrencilerin en çok, “atletik ve fiziksel olarak güçlü” (% 18.5), kategorisi altında metafor ürettiklerini belirtmektedirler (227).

Cirit, araştırmasında öğrencilerin algılarının genel olarak olumlu olduğunu, ilk sırada “sportif ve fiziksel güç unsuru olarak beden eğitimi öğretmeni” algılarının olduğu sonucuna ulaşıldığını belirtmektedir (268).

Karavaşinoğlu ve İlhan, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenine ilişkin metaforik algılarını incelediği araştırmasında, öğrencilerden elde edilen yanıtlara göre belirlenen kategorilerden yedinci sırada “sportif olma” (% 6.2) ve 10’uncu sırada “fiziksel güç unsuru olma” (% 4.4) olarak beden eğitimi öğretmeni olduğu sonucuna ulaşmışlardır (267).

Bu kategorilerin, bu çalışmada elde edilen kategorilerle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Literatürde, öğrencilerin öğretmen kavramına yükledikleri kategorilerin benzer olduğunun görüldüğü çok sayıda araştırma bulunmaktadır.

Ayayadın, “ortaokul öğrencilerinin öğretmen kavramına yükledikleri anlam” başlıklı araştırmasında, öğrencilerin öğretmenlerini, bilgi veren, öğreten, anne/baba gibi davranan, destek olan, iyi bir geleceğe sahip olmaları için çalışan ve rehber olarak olarak algıladıklarını bulmuştur. Öğrenciler, öğretmenlerin, sevgi, dersi eğlenceli anlatma, sert davranmayan, sabırlı, şefkatli, dürüst, işini severek yapan, anlayışlı, çabuk sinirlenmeyen, kişiler olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler, öğretmenlerin, her zaman saygı duyulması gereken kişiler olduğunu, toplumda çok önemli yerleri olduğunu, onlara değer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin öğretmenlere karşı algılarının olumlu olduğu, öğretmenlere değer verdikleri ve öğretmenlerin toplum için önemli olduğunu vurguladıkları tespit edilmiştir (71).

Egüz ve Öntaş’a göre, ortaokul öğrencilerinin “öğretmen kavramına ilişkin kullandıkları metaforlar” başlıklı araştırmalarında, öğrenciler tarafından kullanılan metaforlar “altı” kategoride toplanmıştır. Bunlar; “bilgi kaynağı olarak öğretmen”, “uzaklaştırıcı ve korku kaynağı olarak görülen öğretmen”, “ebeveyn olarak koruyan ve sevgi gösteren öğretmen”, “yaşam kaynağı olarak görülen öğretmen”, “biçimlendirici ve geliştirici olarak öğretmen”, “yönlendirici ve yol gösterici olarak öğretmen” olarak belirlenmiştir (269).

Kalyoncu, “Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğretmenlik kavramına ilişkin metaforları” başlıklı araştırmasında, öğrencilerin görsel sanatlar öğretmeni kavramına ilişkin en çok metafor bulunan kategorinin “eğitici, öğretici ve yol gösterici olarak görsel sanatlar öğretmeni” olduğunu bulmuştur (270).

Kara, “Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmen ve ideal öğretmen algıları: Bir metafor çalışması” başlıklı araştırmasında, öğretmen kavramına ilişkin üretilen 12 kategorideki metafordan, en yüksek frekansa sahip olanların; “yetiştirici/geliştirici olarak öğretmen, bilgi kaynağı olarak öğretmen ve mekanik/tekdüze olarak öğretmen” şeklinde olduğunu bulmuştur (271).

Avşar ve Sağlam araştırmalarında, ilköğretim 6., 7., ve 8. sınıf öğrencilerine göre beden eğitimi öğretmenini, uzun boylu, hoşgörülü, mesleki özellikleri açısından öğrenciyi önemseyen, spor bilgisi çok olan, kız-erkek ayrımı yapmayan, adil olan öğretmen olarak algıladıklarını bulmuşlardır (253).

### **5.2.2. İhtiyaç Duyulan Kişi Olarak Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma**

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin % 14.4’ünün beden eğitimi öğretmenlerini “ihtiyaç duyulan kişi” olarak algıladıkları ve bu kategorinin en fazla tercih edilen ikinci kategori olduğu bulunmuştur. Bu durumun beden eğitimi öğretmenlerini, aile bireyleri, iyi bir insan veya hayatlarında desteğine her zaman ihtiyaç duydukları akraba, dost yada arkadaşları gibi algılamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Görücü ve ark. “Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmeni kavramına ilişkin metafor algılarının incelenmesi” başlıklı araştırmalarında “ihtiyaç duyulan biri” kavramsal kategorisinde 19 adet metaforun 250 (% 70) öğrenci tarafından üretilen ifadelerden oluştuğunu bulmuşlardır (162).

Bu tespitin araştırmamızla paralellik gösterdiği söylenebilir.

### **5.2.3. Rehber Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma**

Araştırmada elde edilen bulgulardan biri de çalışmaya katılan öğrencilerin % 12.8’inin beden eğitimi öğretmenlerini “rehber” olarak algıladıkları, bu kavramın öğrenciler arasında üçüncü sırada tanımlandığı bulgusudur. Bunun, öğrencilerin

yönlendirme, mevcut ve geleceğe yönelik araştırmalarına ışık tutma ve sportif bakımdan destek görme ihtiyaçlarının beden eğitimi öğretmenleri tarafından karşılanmasından kaynaklanmış olabileceği söylenebilir. Ayrıca, öğrencilerin rehber kategorisinde oldukça fazla metafor geliştirmiş olmalarının, beden eğitimi öğretmenlerinin benimsedikleri eğitim yaklaşımlarını ortaya koyması bakımından önemli olduğu söylenebilir.

Egüz ve Öntaş, ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde öğrencilerin öğretmen kavramı algılarını inceledikleri araştırmalarında, “yönlendirici ve yol gösterici olarak öğretmen” kavramsal kategorisini altıncı sırada bulmuşlardır (269).

Patche ve Crawford, “Bahçıvanlardan tur rehberlerine: Öğretmenin ürettiği öğretim metaforlarında ortaya çıkan epistemolojik mücadele (*From gardeners to tour guides: The epistemological struggle revealed in teacher-generated metaphors of teaching*)” başlıklı araştırmalarında, epistemolojik inançlar ile uygulama algıları arasındaki ilişkiyi öğretmenler tarafından üretilen metaforların analizi yoluyla incelemişler ve beden eğitimi öğretmenlerinin bir mentor ve lider olarak nitelendirdiğini bulmuşlardır. Bu nitelendirmenin nadir görülen bir durum olmadığını, zira öğretmenlerin genellikle rehber olarak kabul edildiklerini belirtmişlerdir (148).

Görücü ve ark.nın araştırmalarında, öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin, yol gösterici özelliğine yönelik olarak % 23 oranında metafor ürettikleri bulunmuştur (162).

Şengül ve ark. ortaokul öğrencilerinin matematik öğretmeni kavramına ilişkin metafor algılarını inceledikleri araştırmalarında, ortaokul öğrencilerinin öğretmen kavramına en çok “rehber-yol gösterici öğretmen” anlamını yüklediklerini, ayrıca öğretici, bilgili, ve eğlendirerek öğreten öğretmenler oldukları belirlenmiştir (263).

Sözen ve Korur, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerine yönelik algılarını metaforlar ve çizimler aracılığıyla belirlemeye yönelik araştırmalarında, öğrencilerin üçüncü sırada “rehber” (% 9.5) kategorisi altında metafor ürettiklerini belirtmektedirler (227).

Saban, Koçbekir ve Saban, “Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi” başlıklı araştırmalarında, farklı bölümlerdeki öğretmen adaylarının öğretmenleri, yol gösteren ve yönlendirici şekilde de kategorilendirdikleri sonucuna ulaşmışlardır (272).

Cerit, 5’inci sınıf öğrencilerinin öğretmenlerini % 67.8 oranında rehber olarak tanımladıklarını belirtmektedir (145).

Karashahinoğlu, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerini % 5.98 oranında rehber olarak tanımladıklarını bulmuştur (267).

Ruiz ve ark. da araştırmalarında öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerini rehber olarak tanımladıklarını bulmuşlardır (9).

Bu tespitlerin araştırma bulgularımızla paralellik gösterdiği söylenebilir.

#### **5.2.4. Bilgili Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma**

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerini % 11.5 oranında bilgili olarak tanımladıkları bulunmuştur. Öğrencilerin bu tanımlamada bulunmalarının, öğretmenlerinin bir çok spor dalı konusunda kendilerini aydınlattığı, spor konusunda her türlü sorunun cevabını alabilmelerinin mümkün olduğu ve bilgileri sayesinde liderlik yapabilecek özelliklere sahip olduklarını algılamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Literatür incelendiğinde bu bulgularımızla paralellik gösteren araştırmalar bulunduğu görölmektedir.

Egüz ve Öntaş, ortaokul 5, 6, 7 ve 8'inci sınıf düzeyinde öğrencilerin öğretmen kavramı algılarını inceledikleri araştırmalarında, ulaştıkları metaforları 6 kategoride toplamışlar ve ilk sırada “bilgi kaynağı olarak öğretmen” kavramının % 31.6 oranında üretildiğini belirtmişlerdir (269).

Ateş araştırmasında, öğrencilerin öğretmenlerini tanımlamada, “bilgi verici ve besleyici” kategorilendirmesini % 36 oranında kullandıklarını bulmuştur (273).

Sözen ve Korur, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerine yönelik algılarını metaforlar ve çizimler aracılığıyla belirlemeye yönelik araştırmalarında, öğrencilerin bilgi kaynağı kategorisi altında % 3.5 oranında metafor ürettiklerini belirtmektedirler (227).

Yalçın-Wells, “Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğretmen ve sanatçı algısına ilişkin metafor analizi” başlıklı araştırmasında, öğretmen adaylarının öğretmenlerini, “bilgi kaynağı olarak” olarak algıladıklarını belirtmektedir (274).

Cerit ise 5'inci sınıf öğrencileri ile ilgili araştırmasında, öğrenciler tarafından % 67.8 oranında öğretmenin bilgi kaynağı ve dağıtıcısı olarak algılandığını bulmuştur (145).

Ruiz ve ark. da araştırmalarında öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerini bilgi aktarıcısı olarak tanımladıklarını bulmuşlardır (9).

Bu tespitler ışığında, genel olarak öğrencilerin öğretmenlerini “bilgili” kategorisinde algıladıkları söylenebilir.

### **5.2.5. Sevilen Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma**

Araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerini “sevilen” olarak tanımlayan metafor ifadeleri incelendiğinde, bu metaforları kullanan öğrenci sayısının 30 olduğu (% 9.6) bulunmuştur. Bu bulgunun, kişilik özellikleri, kültürel ve çevresel faktörler yada diğer etkiler sonucu, beden eğitimi öğretmenlerine verdikleri değer ifadesi olarak en çok sevdikleri imgelerle tanımlamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Egüz ve Öntaş, ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde öğrencilerin öğretmen kavramı algılarını inceledikleri araştırmalarında, “ebeveyn olarak koruyan ve sevgi gösteren öğretmen”, temasını üçüncü sırada % 15.8 oranında bulduklarını belirtmişlerdir (269).

Ateş, 4’üncü ve 8’inci sınıf öğrencilerinin öğretmen kavramına yönelik olarak % 2.8 oranında “sevilen ve eğlenceli biri” kavramsal kategorilendirmesini yaptıklarını bulmuştur (273).

Yalçın-Wells, “Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğretmen ve sanatçı algısına ilişkin metafor analizi” başlıklı araştırmasında, öğretmen adaylarının öğretmenlerini, “sevgi ifadesi” olarak algıladıklarını belirtmektedir (274).

Karşahinoğlu, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerini % 6.20 oranında sevgi unsuru olarak tanımladıklarını bulmuştur (267).

Bu tespitlerin araştırma bulgularımızla paralellik gösterdiği söylenebilir.

### **5.2.6. Motive Edici Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma**

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin % 8.0 oranında beden eğitimi öğretmenlerini “motive edici” olarak algıladıkları bulunmuştur. Bu durumun beden eğitimi öğretmenlerinin kendi derslerinde öğrencilerin diğer derslerin öğrenciler üzerinde yarattığı baskıyı azaltmaya yardımcı olmaları ve onların yeniden motive olmalarını sağlamada yardımcı olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca doğası gereği hareketli bir ders olan beden eğitiminin, öğrencilerin hareket ihtiyacının beden eğitimi

öğretmeni sayesinde kontrollü olarak sağlanmasında önemli bir rol üstlendiği de söylenebilir.

Görücü ve ark. araştırmalarında, öğrencilerin % 25 oranında beden eğitimi öğretmenlerinin motive edici özelliğini vurgulayan metaforlar ürettiklerini belirtmektedirler (162).

Sözen ve Korur, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerine yönelik algılarını metaforlar ve çizimler aracılığıyla belirlemeye yönelik araştırmalarında, öğrencilerin “motive edici” (% 10) kategorisi altında metafor ürettiklerini belirtmektedirler (227).

Bu araştırmaların bulgularımızla paralellik gösterdiği söylenebilir.

### **5.2.7. Yetiştirici ve Şekillendirici Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma**

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinden 23’ünün (% 7.3) 10 farklı metafor üreterek beden eğitimi öğretmenlerini “yetiştirici ve şekillendirici” olarak algıladıkları bulunmuştur. Beden eğitimi öğretmenlerinin, çeşitli spor branşlarında yetiştirdikleri öğrencilerin varlığının, öğrencilerin belirli standartlara ulaştırılarak spor becerilerinin artırılarak gelişimlerinin sağlanmasının bu kategorinin tanımlanmasına neden olduğu söylenebilir.

Literatürde bu bulgularımızla paralellik gösteren araştırmalar olduğu görülmüştür.

Egüz ve Öntaş, ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde öğrencilerin öğretmen kavramını algılama biçimlerini ortaya koymak amacıyla yaptıkları araştırmalarında, “biçimlendirici ve geliştirici olarak öğretmen” temasını beşinci sırada bulmuşlardır (269).

Ateş, 4’üncü ve 8’inci sınıf öğrencilerinin öğretmen kavramına yönelik olarak % 1.8 oranında “yetiştirici ve şekillendirici” şeklinde kavramsal kategorilendirme yaptıklarını bulmuştur (273).

Yalçın-Wells, “Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğretmen ve sanatçı algısına ilişkin metafor analizi” başlıklı araştırmasında, öğretmen adaylarının öğretmenlerini, “şekillendirici” olarak algıladıklarını belirtmektedir (274).

Saban, Koçbekir ve Saban, “Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi” başlıklı araştırmalarında, farklı bölümlerdeki öğretmen adaylarının öğretmenleri, şekillendirici ve biçimlendirici şekilde kategorilendirdikleri sonucuna ulaşmışlardır (272).

### **5.2.8. Eğlenceli Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma**

Bu kategoride, toplam 19 katılımcı (% 6.0) tarafından, 10 farklı metafor kullanılarak beden eğitimi öğretmenlerinin “eğlenceli” olarak algıladıkları bulunmuştur. Bunun, katılımcı öğrencilerin öğretmenleri ile birlikte iken duydukları mutluluk duygusundan, öğretmenlerin, öğrencileri eğlendirerek öğretme yönteminde ortaya koydukları başarıdan ve öğrencilerin eğlence anlayışlarıyla örtüşen ders idare şekillerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Görücü ve ark. araştırmalarında, öğrencilerin % 6 oranında beden eğitimi öğretmenlerinin eğlendirici özelliğini vurgulayan metaforlar ürettiklerini, bunun, beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencileriyle iyi iletişim kurduğunu gösterdiğini düşündüklerini belirtmektedirler (162).

Sözen ve Korur, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerine yönelik algılarını metaforlar ve çizimler aracılığıyla belirlemeye yönelik araştırmalarında, öğrencilerin “eğlenceli” (% 2.5) kategorisi altında metafor ürettiklerini belirtmektedirler (227).

Bu tespitlerin bulgularımızla paralellik gösterdiği söylenebilir.

### **5.2.9. Otoriter Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma**

Araştırmaya katılan öğrencilerden 11’inin (% 3.5) 7 farklı metafor kullanarak beden eğitimi öğretmenlerini “otoriter” olarak algıladıkları bulunmuştur. Bu durumun, öğretmenlerin düzen sağlamak üzere sergiledikleri sınıf yönetim modelini algılama şekillerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Görücü ve ark. araştırmalarında, öğrencilerin % 8 oranında beden eğitimi öğretmenlerinin otoriter yönleriyle ilgili metaforlar ürettiklerini bulmuşlar ve öğretmenlerin bazen öğrencileri disipline ederken katı olmaları gerektiğini belirtmektedirler (162).

Sözen ve Korur, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerine yönelik algılarını metaforlar ve çizimler aracılığıyla belirlemeye yönelik araştırmalarında, öğrencilerin üçüncü sırada “disiplinli ve çalışkan” (% 2.5) kategorisi altında metafor ürettiklerini belirtmektedirler (227).

Karashahinoğlu, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerini % 1.50 oranında emredici bir insan olarak tanımladıklarını bulmuştur (267).

Bu tespitlerin araştırma bulgularımızla paralellik gösterdiği söylenebilir.

### **5.2.10. Sevilmeyen Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma**

Araştırmaya katılan öğrencilerin toplam 11'inin (% 3.5) ayrı ayrı metaforlar üreterek öğretmenlerini olumsuz olarak nitelendirdikleri ve sevilmeyen beden eğitimi öğretmeni olarak algıladıkları bulunmuştur. Bu algının, öğretmenlerin geniş alanda ve hareket halinde olan öğrencileri kontrol etmek maksadıyla sergiledikleri, yüksek sesle komut verme, düdük kullanarak davranışları yönetme veya sınırlı bir tutum içine girmelerinden kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

Egüz ve Öntaş araştırmalarında, olumsuz kategoride, “uzaklaştıran ve korku kaynağı olarak görülen öğretmen” temasının öğrencilerin % 18.4'ü tarafından geliştirildiğini bulduklarını belirtmektedirler (269).

Yılmaz ve ark.nın araştırmalarında, öğretmenlere yönelik genel olarak olumlu bakış açıları elde edilmesine rağmen öğrencilerin olumsuz görüş içeren metaforları kullandıkları ortaya çıkmıştır. Nesnelere veya kavramlar için çizdikleri benzetme, bazı öğrencilerin öğretmenlerle ilişkilerinde sorunlar olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, eğitimin hedeflerine ulaşabilmesi için öğrenci ve öğretmenlerin uyumlu olması gerekmektedir (264).

Ateş, 4'üncü ve 8'inci sınıf öğrencilerinin öğretmen kavramına yönelik olarak % 3.2 oranında “sevilmeyen ve cezalandırıcı biri” şeklinde kavramsal kategorilendirmesini yaptıklarını bulmuştur (273).

Ryan ve ark. tarafından ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi ve beden eğitimi öğretmenine yönelik tutumlarını inceledikleri araştırmalarında, öğrencilerin % 13'ünün öğretmenlerini sevmedikleri için dersi de sevmedikleri sonucuna varmışlardır (223).

Araştırma bulgularımıza paralel olarak, Yıldırım ve Akan, ortaokul 8'inci sınıf öğrencilerinin istenmeyen öğretmen davranışlarına yönelik algılarını inceledikleri araştırmalarında, genel olarak öğrencilerin istenmeyen öğretmen davranışı ile karşılaşma düzeylerinin düşük olduğunu, öğretmenlerin daha çok olumlu davranışları sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır (275).



Avşar ve Sağlam araştırmalarında, dikkat çekici olarak nitelendirdikleri bulgularından birinin, öğrencilerin, kendilerine bağırmayan ve sinirlenmeyen bir beden eğitmiş öğretmeni istediklerini belirtmektedirler (253).

Karavaşinoğlu, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerini % 15.81 oranında sınırlı bir insan, % 1.50 oranında ise kaba bir insan olarak tanımladıklarını bulmuştur (267)

### **5.2.11. Saygılı Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma**

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 3.2'si tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin saygılı olarak algılandıkları bulunmuştur. Bunun, öğrencilerin, beden eğitimi öğretmenleri tarafından, kendilerine saygı gösterildiği ve bunun sonucu olarak fikir ve düşüncelerinin dinlenerek önem verildiğinin hissettirilmesinin bir sonucu olabileceği söylenebilir.

Yurdakal, “ortaokul öğrencilerinin ideal öğretmen ve ideal öğretim süreçlerine yönelik görüşleri” başlıklı araştırmasında, öğrencilerin kendi öğretmenlerinde göremedikleri özellikleri ideal öğretmen kalıbına aldıklarını, öğrencilerin ideal öğretmen algılarında sevgi, saygı, adalet ve eşitlik gibi temel değerleri esas alan tanımlamalar yaptıklarını belirtmektedir (276).

### **5.2.12. Adaletli Beden Eğitimi Öğretmeni ile İlgili Tartışma**

Araştırmaya katılan toplam 9 öğrenci (% 2.8) tarafından 6 farklı metafor kullanılarak beden eğitimi öğretmenlerinin adaletli olarak algılandığı bulunmuştur. Bu durum öğretmenlerin dersin yürütülmesinde öğrencilere eşit olarak davranmalarından, cinsiyet ayrımı olarak algılanabilecek her hangi bir davranışta bulunmamasından, değerlendirmede objektif davranmalarından kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

Sözen ve Korur, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlerine yönelik algılarını metaforlar ve çizimler aracılığıyla belirlemeye yönelik araştırmalarında, öğrencilerin üçüncü sırada “adil bir kişi ” (% 2.5) kategorisi altında metafor ürettiklerini belirtmektedirler (227).

Yıldırım ve ark. ortaokul 8'inci sınıf öğrencilerinin ideal öğretmen niteliklerine ilişkin bilişsel kurgularını ortaya çıkarmayı amaçladıkları araştırmalarında, öğrencilerin

oluşturduğu bilişsel kurgulardan, öğretmenlerinin adaletli olmasını, işine önem vermesini ve ayrımcı olmamasını önemsedikleri sonucuna ulaşılmışlardır (251).

Avşar ve Sağlam araştırmalarında, öğrencilerin, beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenci değerlendirmesinde kız erkek ayrımı yapmamalarını ve herkese eşit davranılmasını istediklerini bulmuşlardır (253).

Araştırmada ulaşılan metaforlarla aynı metaforların ulaşıldığı, araştırmamızla paralellik gösteren çalışmalar, özet olarak Tablo 5.1.'de gösterilmiştir.

**Tablo 5.1.** Metaforlara ait tartışma özeti

<b>Araştırma bulgusu metafor</b>	<b>Aynı metafora ulaşılan araştırmalar</b>
Sporcu, güçlü ve kuvvetli	Karavaşinoğlu (267), Sözen ve Korur (227), Cirit (268), Karavaşinoğlu ve İlhan (267), Ayayadın (71), Egüz ve Öntaş (269), Kalyoncu (270), Kara (271), Avşar ve Sağlam (253).
İhtiyaç duyulan kişi	Görücü ve ark. (162).
Rehber	Egüz ve Öntaş (269), Patche ve Crawford (148), Görücü ve ark. (162), Şengül ve ark. (263), Sözen ve Korur (227), Saban, Koçbekir ve Saban, (272), Cerit (145), Karavaşinoğlu (267), Ruiz ve ark. (9).
Bilgili	Egüz ve Öntaş (269), Ateş (273), Sözen ve Korur (227), Yalçın-Wells (274), Cerit (145), Ruiz ve ark. (9).
Sevilen	Egüz ve Öntaş, (269), Ateş (273), Yalçın-Wells (274), Karavaşinoğlu (267).
Motive Edici	Görücü ve ark. (162), Sözen ve Korur (227).
Yetiştirici ve şekillendirici	Egüz ve Öntaş (269), Ateş (273), Yalçın-Wells, (274), Saban, Koçbekir ve Saban (272).
Eğlenceli	Görücü ve ark. (162), Sözen ve Korur (227).
Otoriter	Görücü ve ark. (162), Sözen ve Korur (227), Karavaşinoğlu (267).
Sevilmeyen	Egüz ve Öntaş (269), Yılmaz ve ark. (264), Ateş (273), Ryan ve ark. (223), Yıldırım ve Akan (275), Avşar ve Sağlam (253), Karavaşinoğlu (267).
Saygılı	Yurdakal (276)
Adaletli	Avşar ve Sağlam (253), Yıldırım ve ark. (251), Sözen ve Korur (227).

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 6.1. Sonuçlar

#### 6.1.1. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği Kapsamında Ulaşılan Sonuçlar

Ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının, genel olarak yüksek düzeyde olumlu olduğu görülmüştür. Ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının, erkek öğrencilerin kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu, sınıf düzeyi ve yaş yükseldikçe öğrenci algılarında olumludan olumsuzaya doğru azalma eğilimi gösterdiği, lisanslı spor yapan öğrencilerin algılarının, lisanssız spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerden daha yüksek düzeyde olumlu olduğu, kadın beden eğitimi öğretmenlerinin erkek öğretmenlere göre daha olumlu algılandığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin en yüksek algılarının, öğretmenlerinin kendilerine saygı gösterdiği, en düşük algılarının ise beklentilerimizin aksine beden eğitimi öğretmenlerini kendilerine örnek alma algılarında olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan biri de, geliştirilen ölçek boyutlarının birbiri ile yüksek düzeyde ilişkili olduğu, bu nedenle öğrenci algılarının tespit edilmesinde doğru bir ölçme aracı olarak kullanılabilirdir.

#### 6.1.2. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmeni Metaforik Algıları Kapsamında Ulaşılan Sonuçlar

Ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının, ürettikleri metaforlar doğrultusunda en yüksek algı düzeyinden en düşüğe doğru sıralaması; sporcu, güçlü ve kuvvetli, ihtiyaç duyulan kişi, rehber, bilgili, sevilen, motive edici, yetiştirici ve şekillendirici, eğlenceli, otoriter, sevilmeyen, saygılı ve adaletli şeklindedir. Öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerini çok yüksek düzeyde olumlu olarak algıladıkları sonucuna varılmıştır.

Bu doğrultuda, araştırmamızda elde edilen metaforlar ve buna bağlı olarak ulaşılan kavramsal kategorilerin, ortaokul öğrencilerinin ideal beden eğitimi öğretmenini tam olarak nasıl tanımladıklarını belirlemek için yetersiz kalabileceğinin bilinmesi gerektiği

söylenbilir. Öğrencilerin kullandıkları olumsuzluk içeren metaforların, öğretmenler tarafından, belli bir isteğinin yerine getirilmesini sağlamak üzere aşırıya varan tutum ve davranışlara yönelik olabileceği, bu nedenle öğrencinin öğrenme isteğinin tehlikeye girebileceği konusunda öğretmen tarafından gerekli dikkatin gösterilmediğini düşündürmektedir. Öğrencilere kendilerini yakın hissettiren, onlara rehberlik eden, cesaretlendiren, motive eden ve öğrencilerin spora karşı olumlu tutumlar geliştirmeleri için beden eğitimi derslerini eğlenceli hale getiren beden eğitimi öğretmenleri uygun ve önemli kabul edilmektedir.

## 6.2. Öneriler

Araştırma sonucunda yapılan inceleme ve yorumlar doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunabilir:

- Öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerine yönelik olumlu ve yüksek düzeydeki algılarının “çok yüksek” düzeye ulaştırılabilmesini sağlayacak şekilde araştırmalar yapılması,

- Beden eğitimi öğretmenlerinin yetiştirildiği kurumlar tarafından, öğrenci algılarının temel alınarak yapılan araştırmaların incelenerek öğretmen adaylarının eğitim programlarına yansıtılması, bu kapsamda, lisans eğitim programlarına “öğrenci-öğretmen ilişkileri” adıyla yeni bir dersin ilave edilmesi,

- Beden eğitimi öğretmen adaylarının uygulamalı derslerine yönelik geliştirilecek stratejilerle rol model olma konusunda, yeni kazanımlar elde etmelerine yönelik olarak, davranış kuralları ve iletişim metotları konularında bilgi ve becerilere sahip olmalarının sağlanması, olumsuz algının sonucu olarak geliştirilen metaforların bilimsel bakımdan incelenerek, öğrencilerin bu algılarının nedenlerinin araştırılması ve düzeltici tedbirler alınması,

- Öğrencilerin ideal beden eğitimi öğretmen algılarının tespit edilmesi maksadıyla geliştirilen ölçek ve metaforların birlikte kullanıldığı yeni araştırmaların farklı bölge ve örneklemeler kullanılarak yapılması önerilebilir.

## KAYNAKLAR

1. Kulshrestha A, Pandey K. Teachers training and professional competencies. *J Voice* 2013, 1 (4): 29-33.
2. Rothstein R. *Finance Fungibility: Investing Relative Impacts of Investments In Schools and Non-school Educational Institutions to Improve Student Achievement*, Washington, DC: Centre on Educational Policy Publications, 2000.
3. Muijs D, Reynolds D. *Effective teaching: Evidence and practice*, 3rd ed., London: Sage Publications, 2011:368.
4. TC. On Birinci Kalkınma Planı 2019-2023.
5. MEB. 2023 Eğitim Vizyonu, 2018. [http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023\\_egitim\\_vizyonu.pdf](http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_egitim_vizyonu.pdf). Son Erişim Tarihi: 21 Nisan 2021.
6. OECD. Future of Education 2030, 2019: 1-104.
7. Gilliver K. Quality physical education. *British J Teach Phys Educ (JTPE)* 2003, 34 (1): 6-8.
8. Mabagala S. Students Perceptions on physical education teachers compliance with the professional code of ethics and conduct in Tanzania. *Afr. J. Teach. Educ. (AJOTE)* 2015, 4 (2): 1-14.
9. Ruiz MÁM, Ramos MAÁ, Molina GM. Inquiring Sport and Physical Activity students perceptions using metaphors as research tools. *Retos: Nuevas. Tend. Educ. Fís. Deport. Recreat.* 2017, 32: 119-23.
10. Pérez V, Devís J, Smith B, Sparkes AC. La investigación narrativa en la educación física y el deporte: Qué es y para qué sirve. *Movimento* 2011, 17 (1): 11-38.
11. Yeşilyurt E. Eğitim programlarının hedeflerine ulaşılması bağlamında sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarına olan kazanımları. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi (KEG)* 2008, 1 (2): 23-42.
12. Niazi AS. Training and development strategy and its role in organizational performance. *J Public Adm Governance (JPAG)* 2011, 1 (2): 42-57.
13. Osborne R, Belmont RS, Peixoto RP, Azevedo IOSd, Junior AFPdC. Obstacles for physical education teachers in public schools: an unsustainable situation. *Motriz: Rev Educ Fis* 2016, 22 (4): 310-8.
14. Gül G. Birey toplum eğitim ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi (HAYEF)* 2004, 1 (1): 223-36.

15. Rubio CM. Efective teachers-profesional and personal skills. *Ensayos: Rev. de la Fac. de Edu. de Albacete* 2009, (24): 35-46.
16. Schneider RM, Plasman K. Science teacher learning progressions: A review of science teachers' pedagogical content knowledge development. *Rev. Educ. Res. (RER)* 2011, 81 (4): 530-65.
17. Wilkerson JR, Lang WS. *Assessing teacher dispositions: Five standards-based steps to valid measurement using the DAATS model*, United States:Corwin Press, 2007: 17-8.
18. Santiago P. OECD Education Working Papers, 2002, 1-131.
19. Tschannen-Moran M, Hoy AW, Hoy WK. Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of educational research* 1998, 68 (2): 202-48.
20. Petry K, Froberg K, Madella A. Thematic Network Project AEHESIS Report of the third year. *The Institute of European Sport Development & Leisure Studies, German Sport University Cologne* 2006: 202-7.
21. Aykaç N. İlköğretim öğrencilerinin resimlerinde öğretmen ve öğrenme süreci algısı. *Eğitim ve Bilim* 2012, 37 (164): 298-315.
22. MEB. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Öğretmen Yeterliklerinin Belirlenmesi, 2001.
23. Gültekin M. İlköğretim öğrencilerinin ideal öğretmen algısı. *Turk. Stud. Int. Periodic Lang. Lit Hist Turk. Turcic* 2015, 10 (11): 725-56.
24. Husain MZ, Hasan A, Wahab NBA, Jantan J. Determining teaching effectiveness for physical education teacher. *Procedia Soc Behav Sci*, 2014, 172: 733-40.
25. Morpa, Spor Ansiklopedisi. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları Ltd.Ş., 2005: 140-1.
26. Kuru E. *Beden Eğitimi ve Sporda Program Geliştirme*, Ankara, Gazi Üniversitesi Basımevi, 2000.
27. Bucher CA. *Administration of Physifcal Education And Athletic Programs*, 7th ed., USA, CV Mosby Company, 1983.
28. Bilgen HN. Kalkınma planı ve beden eğitimi. *Beden Eğitimi Dergisi* 1966, 16-17: 3-4.
29. Pulur A, Tamer K. *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*, Ankara, 2001: 41.
30. Heper E. Sporla ilgili kavramlar ve sporun tarihsel gelişimi. İçinde: Ertan H. Editör. *Spor Bilimlerine Giriş*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2012: 3.

31. Ağbuğa F, Ağbuğa B. Beş temel felsefe ve beden eğitimindeki yeri, 8. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Kongresi, Kongre Özet Kitapçığı; 25-27 Nisan 2013, Mersin.
32. Mili A. Status of physical education and sports development in North Eastern region: A critical study. *Int. Educ. Res. J. (IERJ)*, 2016, 2 (12): 137-40.
33. Bailey R. Evaluating the relationship between physical education, sport and social inclusion. *Rev Educ Res*, 2005, 57 (1): 71-90.
34. Salmon J, Timperio A, Cleland V, Venn A. Trends in children's physical activity and weight status in high and low socio- economic status areas of Melbourne, Victoria, 1985–2001. *Aust N Z J Public Health (ANZJPH)*, 2005, 29 (4): 337-42.
35. Açak M. *Beden Eğitimi Öğretmeninin El Kitabı*, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2006: 13-17.
36. Önal A. Beden eğitimi ve sınıf öğretmeni tarafından işlenen oyun ve fiziki etkinlikler dersinin öğrencilerin bazı motorik antropometrik ve değer gelişimleri üzerindeki etkisi, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Doktora Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi, 2019.
37. Yıldırım E. Öğretmen Adaylarının “KPSS” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Akreditasyon Kongresi (ITEAC); 19-21 Mayıs 2017, İstanbul: 70-2.
38. Demirhan G, Coşkun H, Altay F. Beden eğitimi öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin görüşler, *Eğitim ve Bilim* 2002, 27 (123): 35-41.
39. Güllü M. Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının araştırılması. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı. Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2007.
40. Erpic S, Skof B, Boben D, Zabukovec V. Pupils' attitudes and motivation for physical education-some psychological aspects of physical education: Pupils' attitudes and motivation, *Int. J. Phys. Educ. (IJPEFS)*, 2005, 42 (2): 58-67.
41. Demirhan G. Dünyada beden eğitimi öğretmeni yetiştirme, *Çağdaş Eğitim Dergisi* 2003, 300: 13-22.
42. Lumpkin A, *Physical education and Sport: A Contemporary Introduction*. St. Louis: Times Mirror. Mosby College Publishing, 1990.

43. Komisyon. Beden Eğitimi ve Sporun Temelleri. İçinde: *ÖABT Beden Eğitimi Öğretmenliği Konu Anlatımlı*, 1. Baskı. Ankara, Pegem Akademi, 2019: 4-6.
44. Bloom BS, Englehart M, Furst E, Hill W, Krathwohl D. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*, New York, Toronto: Longmans, Green 1956.
45. MEB. *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretmen Rehber Kitapçığı*, 2020, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 1-85.
46. Krathwohl DR. The taxonomy of educational objectives: Its use in curriculum building. İn: Lindval C. Ed. *Defining Educational Objectives*, University of Pittsburgh Press, 1964: 19-36.
47. MEB. *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı (Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*, Ankara. 2018: 9-10.
48. NASPE. National Association for Sport and Physical Education and American Heart Association (AHA), *Shape of the nation report: Status of physical education in the USA*. Reston, Va: NASPE, 2006.
49. Eze WU. Physical education: a veritable instrument for quality education for all Nigerians, *Int. J. Curr. Res. Acad. Rev. (IJCRAR)* 2015, 3 (6): 186-91.
50. Gökalp M, Şahenk SS, Türkmen M. Beden eğitimi derslerinde uygulanabilecek çok kültürlü oyun örnekleri. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi* 2011, 2 (1): 23-31.
51. Sausd.us. Benefits of Physical Education, Mendez Fundamental Intermediate School, 2011. <https://www.sausd.us/Page/14836>. Son Erişim Tarihi: 22 Ocak 2020.
52. Hendricks PC. *The Role Of Physical Education In South African Primary Schools*, A minithesis submitted in partial fulfilment of the requirements for the degree of Magister Educationis in the Faculty of Education, University of the Western Cape, 2004: 59.
53. NASPE. National Association for Sport and Physical Education & American Heart Association. *Shape of The Nation Report: Status of physical education in the USA*. Reston, VA: National Association for Sport and Physical Education, 2010.
54. Kohl III HW, Cook HD. *Educating The Student Body: Taking Physical Activity And Physical Education To School*, The National Academies Press, 2013: 375.



55. Masurier GL, Corbin CB. Top 10 reasons for quality physical education. *J. Phys. Educ. Recreat. Dance (JOPERD)* 2006, 77 (6): 44-53.
56. Doğu G, Aşçı H, Yaman H, Kirazcı S, Özbey S, Mirzeoğlu D, Çelebi M, Mirzeoğlu N, Bağırğan T. *Spor Bilimlerine Giriş*. Ankara, Bağırğan Yayınevi, 2003: 113-32.
57. Özçelik E. Öğrencilerin Sosyalleşmesinde Beden Eğitimi Dersinin Rolü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Denetimi ve Yönetimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Beykent Üniversitesi, 2007.
58. Güneş A. *Okullarda Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi*, Ankara, Pegem A Yayınları, 2004: 4.
59. Demirci E. *Okul Öncesinde Psiko-Motor Gelişim*. Kafkas Üniversitesi, 2007.
60. Gallahue, D. Phases and stages of motor development. In D. Gallahue Ed. *Understanding Motor Development In Children*. First edit. New York: John Wiley & Sons, Inc.1982: 135-254.
61. MEB. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Psiko-Motor Gelişim. Ankara: MEB Yayınevi, 2013.
62. Yıldız E, Çetin Z. Sporun Psiko-Motor Gelişim ve Sosyal Gelişime Etkisi. *HÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi* 2018, 5 (2): 54-66.
63. MEB. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Fiziksel Gelişim., Ankara: MEB Yayınevi, 2013.
64. Tepeli K. Motor (Hareket) gelişimi. İçinde: Deniz ME. Ed.. *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*, 4. Baskı. Ankara, Maya Akademi, 2012: 91-124.
65. Ericsson I, Karlsson MK. Motor skills and school performance in children with daily physical education in school—A 9- year intervention study. *Scand J Med Sci Sports* 2012, 24 (2): 273-8.
66. Keskin Ö. Çocuklarda beden eğitimi ve spora katılımın sosyal gelişim üzerine etkileri. *Uluslararası Multidisipliner Akademik Araştırmalar Dergisi (World J. Mult. Res.-WOJMUR)* 2014, 1 (1): 1-6.
67. Tunç H, *Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş Ders Notları*, Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu: Niğde, 1999.
68. Demirhan G, Bulca Y, Saçlı F, Kangalgil M. Beden eğitimi öğretmenlerinin uygulamada karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (HÜEF)* 2014, 29 (29-2): 57-68.

69. Harrison MJ, Blakemore CL. *Instructional Strategies For Secondary School Physical Education*, Dubuque: Wm. C. Brown Publishers, 1992.
70. Ünlü H, Aydos L. Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlilikleri üzerine bir derleme. *Milli Eğitim* 2010, 187: 172-87.
71. Ayayadın Y. Ortaokul Öğrencilerinin Öğretmen Kavramına Yükledikleri Anlam, 19-21 Mayıs 2017. Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Akreditasyon Kongresi (ITEAC), İstanbul: 142-3.
72. UNESCO. Teachers. <http://uis.unesco.org/en/topic/teachers>. Son Erişim Tarihi: 4 Ocak 2020.
73. Seferoğlu SS. Sınıf öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Milli Eğitim Dergisi* 2001, 149: 12-8.
74. Pamuk İ, Pamuk A. Almanya’da Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Dersleri Öğretmen Eğitiminde Yeterlilik ve Standartlar. Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Akreditasyon Kongresi (ITEAC); 19-21 Mayıs 2017, İstanbul: 31-2.
75. İlhan AÇ. 21. Yüzyılda öğretmen yeterlilikleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi* 2004, 58: 55-8.
76. Yetim AA, Göktaş Z. Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2004, 12 (2): 541-50.
77. Şeker BD, Aslan Z. Refugee children in the educational process: An social psychological assessment. *J. Theor. Educ. Sci. (JTES)* 2015, 8 (1): 86-105.
78. NBPTS. What Teachers Should Know and Be Able to Do. *National Board for Professional Teaching Standards* 2016: 1-50. <http://accomplishedteacher.org/wp-content/uploads/2016/12/NBPTS-What-Teachers-Should-Know-and-Be-Able-to-Do-pdf>. Son Erişim Tarihi: 29 Ocak 2020.
79. Rusu C, Şoitu L, Panaite O. The ideal teacher. Theoretical and investigative approach. *Procedia Soc. Behav. Sci.* 2012, 33: 1017-21.
80. Kyridis A, Avramidou M, Zagkos C, Christodoulou A, Pavli-Korre M. Who is the ideal teacher? Greek pre-service teachers express their views about the characteristics of the “perfect” teacher. *J. Educ. Teach. Train. (JETT)* 2014, 5 (2): 143-59.
81. Özdilek Ç, Recep Eynur B, Karkuş S. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştiren Bölümlerde Uygulanan Eğitim Programlarının İlköğretim ve Ortaöğretim Okulları

- İçin Belirlenen Beden Eğitimi Ders Amaçlarıyla Karşılaştırılması ve Uyum Açısından Değerlendirilmesi. XIV Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi 2005.
82. Okoro CO, Chukwudi EK. The ideal teacher and the motivated student in a changing environment. *J Educ Soc Res (JESR)* 2011, 1 (3): 107-12.
  83. Telli S, Den Brok P, Çakıroğlu J. Öğretmen ve öğrencilerin ideal öğretmen hakkındaki görüşleri. *Eğitim ve Bilim* 2008, 33 (149): 118-29.
  84. Reichel N, Arnon S. A multicultural view of the good teacher in Israel. *TEACH TEACH* 2009, 15 (1): 59-85.
  85. Cheung HY. The measurement of teacher efficacy: Hong Kong primary in-service teachers. *J. Educ. Teach. (JET)* 2006, 32 (4): 435-51.
  86. Lamm T. *In The Ideological Whirlpool: Education In The 20th Century*. Jerusalem: Magnes (in Hebrew), 2000.
  87. Arif MI, Rashid A, Tahira SS, Akhter M. Personality and Teaching: An Investigation into Prospective Teachers' Personality. *Int. j. Humanit. Soc. Sci. (IJHSS)* 2012, 2 (17): 161-71.
  88. Çelikten M, Şanal M, Yeni Y. Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2005, 1 (19): 207-37.
  89. Aydın A. Sınıf yönetimi yaklaşımları, temel kavramlar ve öğretmenin rolü. İçinde: *Sınıf Yönetimi*, 16. Baskı. Ankara, Pegem Akademi, 2013: 8-9.
  90. Bramwell G, Reilly RC, Lilly FR, Kronish N, Chennabathni R. Creative Teachers. *Roeper Rev* 2011, 33 (4): 228-38.
  91. Stronge JH, Tucker PD, Hindman JL. *Handbook for Qualities Of Effective Teachers*, Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD), 2004: 1-226.
  92. Schwendimann BA. İmagining İdeal Teacher, 2012. <http://protoknowledge.blogspot.com.tr/2012/11/imagining-ideal-teacher.html>. Son Erişim Tarihi: 20 Mart 2020.
  93. Başaran AR, Baysal S. Öğretmen adaylarının ideal bir öğretmen hakkındaki görüşleri. İçinde: Demirel Ö, Dinçer S, Editörler. *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler ve Nitelik Arayışı*, Ankara, Pegem Akademi, 2016: 29-44.
  94. Özbek O. *Beden eğitimi öğretmeni meslek etiği*, Ankara, Spor Yayınevi, 2008.
  95. McKenzie TL, Lounsbery MA. Physical education teacher effectiveness in a public health context. *Res Q. Exerc. Sport (RQES)* 2013, 84 (4): 419-30.

96. Kane JE. Perception of personal characteristics by physical education teachers and coaches. In: Whiting HTA Ed. *Readings In Sports Psychology*. London, Lepus Books, 1975: 18-26.
97. 1739 SK. Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973.
98. Çetin Ş. İdeal öğretmen üzerine bir araştırma, *Milli Eğitim Dergisi* 2001, (Ocak-Şubat-Mart), 149.
99. Laminack LL, Long BM. What makes a teacher effective-insight from preservice teachers. *Clg. Hous.: J. Educ. Strateg, Issues and Ideas* 1985, 58 (6): 268-9.
100. SHAPE. America-Society of Health and Physical Educators, 2017. www. Shape america.org, <https://www.shapeamerica.org/accreditation/upload/2017-SHAPE-America-Initial-PETE-Standards-and-Components.pdf>. Son Erişim Tarihi: 20 Ocak 2020.
101. NBPTS. National Board for Professional Teaching Standards. Physical Education Standards Second Edition, For Teachers of Students Ages 3–18+, U.S. Department of Education 2014: 1-68.
102. NASPE. National Association for Sport and Physical Education, Physical activity for children: A Statement of Guidelines For Children Ages 5-12. Reston, VA: AAHPERD. 2004.
103. Bandura A. Self-efficacy. In. VS Ramachaudran. *Encycl. Hum. Behav.* 1994, 4 (4): 71-81.
104. Deakin-Crick R. Pedagogy for citizenship. In: Oser F. Veugelers W. Eds. *Getting Involved: Global Citizenship Development And Sources Of Moral Values*. Rotterdam, Brill Sense Publishers, 2008: 31-55.
105. European Commission, Supporting teacher competence development for better learning outcomes, 2013: 1-59.
106. Darling-Hammond L. *Evaluating teacher effectiveness: How teacher performance assessments can measure and improve teaching*. Washington: Center Am. Prog. 2010: 1-30. <https://www.americanprogress.org/issues/education-k-12/reports/2010/10/19/8502/evaluating-teacher-effectiveness/> Son Erişim Tarihi: 21 Mayıs 2021.
107. Okeke CI, Mtyuda PN. Teacher job dissatisfaction: Implications for teacher sustainability and social transformation. *J. Teach. Educ. Sustain. (JTES)* 2017, 19 (1): 54-68.

108. Kabadayı A. A suggested in-service training model based on Turkish preschool teachers conceptions for sustainable development. *J. Teach. Educ. Sustain. (JTES)* 2016, 18 (1): 5-15.
109. Ashton P. Motivation and teacher's sense of efficacy. *Res Motiv. Educ.* 1985, 2: 141-74.
110. Goddard RD, Hoy WK, Hoy AW. Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *Am. Educ. Res. J.* 2000, 37 (2): 479-507.
111. Göksoy S, Yenipınar Ş. Eğitimin İşlevlerini Kazandırabilmede Öğretmen Yeterlilikleri. Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Akreditasyon Kongresi (ITEAC); 19-21 Mayıs 2017, İstanbul: 120-4.
112. Cubukcu F. Student teachers' perceptions of teacher competence and their attributions for success and failure in learning. *J. Int. Soc. Res.* 2010, 3 (10): 213-7.
113. Medley D, Shanon D, Teacher Evaluation in T. Husen and TN Postlethwaite (eds), the interanational Encyclopedia of Education, 2nd edn, Vol X. Oxford: Pergamon, 1994.
114. Buldu M. Öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirmesi ve mesleki gelişim eğitimleri planlanması üzerine bir öneri. *Milli Eğitim Dergisi* 2014, 44 (204): 114-34.
115. Conway P, Murphy R, Rath A, Hall K. *Learning to Teach and Its Implications For The Continuum of Teacher Education: A Nine-Country Cross-National Study*, University College Cork and Teaching Council of Ireland 2009.
116. Westera W. Competences in education: a confusion of tongues. *J. Curric. Stud.* 2001, 33 (1): 75-88.
117. Demirhan G. Beden eğitimi ve spor öğretmeni olmak! 8'inci Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Kongresi, Kongre Özet Kitapçığı; 25-27 Nisan 2013, Mersin.
118. MEB. *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*, Ankara, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2017: 1-16.
119. Ünlü H, Sünbül AM, Aydos L. Beden eğitimi öğretmenleri yeterlilik ölçeği geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* 2008, 9 (2): 23-33.
120. Bilgen N. Öğretmen ve eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi* 1998, 137: 61-2.
121. MEB. *İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı*, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi, 2006: 1-152.

122. Seçkin A, Başbay M. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Int. Perio. Languages, Lit. Hist. Turk. or Turkie* 2013, 8 (8): 253-70.
123. Çiçek Ş, Koçak S, Kirazcı S. Beden eğitimi derslerinde çeşitli öğretmen ve öğrenci davranışlarının öğrencilerin derse katılımındaki önemi ve sergileme sıklığı. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2002, 7 (4): 3-14.
124. Aydın E. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlik düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi* 2019, 4 (3): 411-25.
125. Koparan Ş, Öztürk F, Korkmaz NH. Beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlik ve beden eğitimi öğretmeni yeterliliğinin incelenmesi. *VAN/YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı: 52-61*
126. MEB. Beden Eğitimi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri, 2015:204-17.
127. MEB. Öğretmen Strateji Belgesi 2017-2023, 2017: 1-31. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/06/20170609-13-1.pdf>. Son Erişim Tarihi: 21 Nisan 2021.
128. MEB. Özel Alan Yeterliklerinin Yürürlükten Kaldırılması, 2018. <http://oygm.meb.gov.tr/www/ozel-alan-yeterliklerinin-yururlukten-kaldirilmasi/icerik/647>. Son Erişim Tarihi: 31 Ocak 2020.
129. MEB. *Millî Eğitim Bakanlığı 2019-2023 Stratejik Planı*, Ankara: 1-119.
130. YÖK. Yükseköğretim Kurulu Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007) Ankara, 2007: 1-259.
131. KHK. Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 20 Temmuz 1982. No:41.
132. Güllü M, Güçlü M, Zorba E, Tekin M. 1926-1927 Yılları Arası Çeşitli Kurumların Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümlerinin Öğretim Programlarının İncelenmesi. 5. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, Adana. 2007.
133. TDK. Güncel Sözlük, 2011. <https://sozluk.gov.tr/?kelime=> Son Erişim Tarihi: 15 Ocak 2020.
134. *The Collins Essential English Dictionary*. 2<sup>nd</sup> ed. New York: Harper Collins 2006.
135. Walker L, Avant K. *Strategies for Theory Construction in Nursing (4th ed.)*, Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall 2005.

136. McDonald SM. Perception: A concept analysis. *Int. J. Nurs. Knowl.* 2012, 23 (1): 2-9.
137. Qiong O. A brief introduction to perception. *Stud. lit. lang.* 2017, 15 (4): 18-28.
138. Essays U. The Five Stages of Perception, 2018. <https://www.ukessays.com/essays/psychology/definition-and-the-five-stages-of-perception-psychology-essay.php?vref=1>. Son Erişim Tarihi: 30 Ocak 2020.
139. Benjamin LTJ, Hopkins JR, Nation JR. *Psychology*, New York, Macmillan, 1987: 641.
140. Martin JJ, Kulinna PH. A social cognitive perspective of physical activity-related behavior in physical education. *J. Teach. Phys Educ.* 2005, 24: 265-81.
141. TDK. Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 2014.
142. TDK. Güncel Türkçe Sözlük 11. Baskı. 2011.
143. Balcı A. Eğitim örgütlerine yeni bakış açıları: Kuram araştırma ilişkisi II. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 2003, 33: 26-61.
144. Levine PM. Metaphors and Image of Classrooms. *Kappa Delta Pi. Rec.* 2005, 41 (4): 172-5.
145. Cerit Y. Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 2008, 6 (4): 693-712.
146. Clarken RH. Five Metaphors for Educators, Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association Chicago. 24-28 March 1997: 1-11.
147. Rosaen C, Florio-Ruane S. The metaphors by which we teach. Experience, metaphor, and culture in teacher education. In: Cochran-Smith M. Feiman-Nemser S. McIntyre DJ. Demers KE. Eds. *Handbook of Research On Teacher Education. Enduring Questions In Changing Contexts*. New York: Routledge, 2008: 706-731.
148. Patchen T, Crawford T. From gardeners to tour guides: The epistemological struggle revealed in teacher-generated metaphors of teaching. *J. Teach. Educ.* 2011, 62 (3): 286-98.
149. Namlı A, Temel C, Güllü M. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin ürettikleri metaforlar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2017, 25 (2): 479-96.
150. Forceville C. *Pictorial Metaphor In Advertising*, Routledge, 2002: 1-14.

151. Forceville C. *Pictorial Metaphor In Advertising*. London/New York: Routledge, 1996.
152. Güven B, Güven S. İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde metafor oluşturma becerilerine ilişkin nicel bir inceleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2009, 17 (2): 503-12.
153. Lowenfeld V. *Creative and Mental Growth. A Textbook on Art Education*, New York, Macmillan Co., 1947.
154. Fussell M. The Stages of Artistic Development, 2011. <https://thevirtualinstructor.com/blog/the-stages-of-artistic-development>. Son Erişim Tarihi: 21 Mart 2020.
155. Hurwitz A, Day M. *Children and Their Art: Methods for the Elementary School*, Eighth Edition, Thomson Wadsworths, 2007: 46.
156. Kantner LA. *The Stages of Artistic Development*, Southwest Texas State University, 2002. [https://makingartwork.files.wordpress.com/2012/12/stages\\_of\\_art\\_development.pdf](https://makingartwork.files.wordpress.com/2012/12/stages_of_art_development.pdf). Son Erişim Tarihi: 21 Nisan 2020.
157. Buyurgan S, Buyurgan U. *Sanat Eğitimi ve Öğretimi*, Ankara, PEGEM Akademi, 2018: 43.
158. Saban A. Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 2009, 7 (2): 281-326.
159. Kardeşahinoğlu T, İlhan EL. Beden eğitimi öğretmeni algısına yönelik öğrenci çizimlerinin incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2019, 24 (1): 1-15.
160. Çoban B, Turan M. Öğrenci görüşlerine göre ideal beden eğitimi öğretmenin nitelikleri ölçek geliştirme çalışması. *J. Soc. Sci.* 2006, 16 (1): 149-61.
161. Karcı MM. Öğrenci gözüyle ideal öğretmenin özellikleri: Gazi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi örneği. *Milli Eğitim Dergisi* 2016, 45 (209): 80-101.
162. Görücü A, Köksal O, Uslu M. Examining the physical education teacher concept related metaphor perceptions of secondary school students. *Turk. J. Sport Exerc.* 2016, 18 (2): 128-39.
163. Gold RR, Petrella J, Angel J, Ennis LS, Woolley TW. The qualities of physical education teachers based upon students' perceptions of physical appearance. *J. Instr. Psychol.* 2012, 39 (2): 92-104.



164. Creswell JW. *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Demir SB (Çeviren). Ankara: Eğiten Kitap, 2014.
165. Creswell J, Pablo-Clark V. *Karma Yöntem Araştırmaları*. Dede Y, Demir SB (Çevirenler). Ankara: Anı Yayınları, 2014.
166. MEB. *Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim 2018/19*. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara, 2019.
167. Faul F, Erdfelder E, Lang A, Buchner A. G\* power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behav. Res. Methods* 2007, 39 (171): 175-91.
168. Morse JM. *Mixed method design: Principles and procedures*. New York: Routledge 2016.
169. Shenton AK. Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Educ. Inf.* 2004, 22 (2): 63-75.
170. Silverman D. *Qualitative research*. Sage Publications Ltd 2016.
171. Comrey AL, Lee HL. *A First Course In Factor Analysis*, Hillsdale, New Jersey: Erlbaum, 1992.
172. Cabrera-Nguyen P. Author guidelines for reporting scale development and validation results in the journal of the society for social work and research. *J Soc Social Work Res (JSSWR)* 2010, 1 (2): 99-103.
173. Worthington RL, Whittaker TA. Scale development research: A content analysis and recommendations for best practices. *Couns. Psychol.* 2006, 34 (6): 806-38.
174. Henson R, Roberts J. Use of exploratory factor analysis in published research: Common errors and some comment on improved practice. *Educ. Psychol. Meas.* 2006, 66 (3): 393-416.
175. Erkuş A. *Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarındaki sorunlar ile yazım ve değerlendirilmesi*. Pegem Atıf İndeksi, 2016: 1221-34.
176. Patton MQ. *Qualitative Research And Evaluation Methods*, 3rd ed. California: Sage Publication, 2002: 339-427.
177. Power Z, Campbell M, Kilcoyne P. The hiperemesis impact of symptoms uestionnaire: development and validation of a clinical tool. *Int J Nurs Stud* 2010, 47 (1): 67-77.
178. Berg B. *Qualitative Research Methods For The Social Sciences*, 7th ed. Allyn And Bacon. Boston Ma, 2009.

179. Şimşek H, Yıldırım A. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2011.
180. Bilgin N. *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*, Ankara: Siyasal Kitap Evi, 2014.
181. Clarke V, Braun VT. Teaching thematic analysis: overcoming challenges and developing strategies for effective learning. *The Psychol.* 2013, 26: 120-3.
182. Miles MB, Huberman AM. *Qualitative Data Analysis*, California, An Expanded Sourcebook Sage Publications, 1994.
183. Davis L. Instrument review: getting the most from your panel of experts. *Appl. Nurs. Res.* 1992, 5: 194-7.
184. Yurdakul H. Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliliği İçin Kapsam Geçerlilik İndekslerinin Kullanılması. XIV Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi; Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi; 2005: 1-5.
185. Lawshe CH. A quantitative approach to content validity. *Pers. Psychol.* 1975, 28: 563-75.
186. Ayre C, Scally A. Critical values for Lawshe's content validity ratio: revisiting the original methods of calculation. *Meas. Eval. Couns. Dev.* 2014, 47 (1): 79-86.
187. Tavşancıl E. *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2002.
188. Bayram N. *Sosyal Bilimlerde Spss İle Veri Analizi*, Bursa, Ezgi Kitabevi, 2004.
189. Büyüköztürk Ş. *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, 2004.
190. Field A. *Discovering Statistics Using Ibm Spss Statistics*. Sage, California 2009.
191. Akgül A, Çevik O. *İstatistiksel Analiz Teknikleri: Spss'te İşletme Yönetimi Uygulamaları*, Ankara, Emek Ofset, 2003.
192. Pullant J. *SPSS Survival Manual: A Step-By-Step Guide To Data Analysis Using Spss For Windows*, Philadelphia, Berkshire, Pa: Open University Press, 2011.
193. Tabachnick BG, Fidell LS. *Using Multivariate Statistics*, USA, Pearson Education Limited, 2013.
194. Kline P. *An Easy Guide To Factor Analysis*, New York, Routledge, 1994.
195. Meydan CH, Şeşen H. *Yapısal Eşitlik Modellemesi Amos Uygulamaları*. Ankara, Detay Yayıncılık, 2011.
196. Bayram N. *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş*, Bursa, Ezgi Kitapevi, 2010.
197. Şimşek Ö. *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş*, Ankara, Ekinos, 2007.

198. Kline R. *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*, New York, Guilford Press, 2005: 154-186.
199. Memnun DS. *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Kalaycı Ş. Ed., Ankara, Asil Yayıncılık, 2010.
200. Çokluk Ö, Şekercioğlu G, Büyüköztürk Ş. *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SSPSS ve Lisrel Uygulamaları*, Ankara, Pegem Akademi, 2010.
201. Bauer MW. Classical content analysis: A review. In: Bauer MW, Gaskell G. Eds. *Qualitative Researching With Text, Image And Sound A Practical Handbook*. London, Sage Publishing, 2003.
202. Fraenkel JR, Wallen N, Hyun HH. *How To Design And Evaluate Research In Education*, NY: McGraw-Hill, 2012.
203. Ben-Peretz M, Mendelson N, Kron FW. How teachers in different educational contexts view their roles. *Teac Teac Edu* 2003, 19 (2): 277-90.
204. Schmitt R. Systematic metaphor analysis as a method of qualitative research. *Qual. Rep.* 2005, 10 (2): 358-94.
205. Wan W. Constructing and developing ESL students' beliefs about writing through metaphor: An exploratory study. *J. Second Lang. Writ.* 2014, 23 (1): 53-73.
206. Cohen J. The statistical power of abnormal-social psychological research: A review. *J. Abnorm. Soc. Psychol.* 1962, 65 (3): 145-53.
207. Lenhard W, Lenhard A. Calculation of Effect Sizes, Repository: [http://www.psychometrica.de/effect\\_size.html](http://www.psychometrica.de/effect_size.html). Dettelbach (Germany): Psychometrica, 2017. Son Erişim Tarihi: 21 Mayıs 2021.
208. Castejón FJ, Giménez FJ. Teachers' perceptions of physical education content and influences on gender differences. *Motriz: Rev. Educ. Fis.* 2015, 21 (4): 375-85.
209. Smiley S. Gender Issues in Physical Education, Master's Thesis, Educational Studies (Primary Education) in the Faculty of Education of the University of Akureyri. 2015.
210. Fairclough SJ. Physical activity, perceived competence and enjoyment during high school physical education. *Eur. J. Phys. Educ.* 2003, 8: 5-18.
211. Başar MA, Coşkun A. Secondary school students' opinions about physical education course. *Int.J.Sc. Cult. Sport (IntJSCS)* 2017, 5 (4): 263-73.

212. Fügedi B, Capel S, Dancs H, Bognár J. Satisfaction and preferences of PE students and the head of the PE department: meeting the new curricular expectations. *J. hum. sport. exerc. (JHSE)* 2016, 11 (1): 1-18.
213. Hatten JD, Hannon JC. A Multi-factorial analysis of elementary students' interest in physical education considering students' ethnicity and gender. *Int. J. Kinesiology Sports Sci. (IJKSS)* 2020, 8 (2): 7-16.
214. Lentillon V, Cogérino G, Kaestner M. Injustice in physical education: gender and the perception of deprivation in grades and teacher support. *Soc. Psychol. Educ.* 2006, 9: 321-39.
215. Scrabis-Fletcher K, Silverman S. Student perception of competence and attitude in middle school physical education. *Phys Ed (TPE)* 2017, 74: 85-103.
216. Luke MD, Sinclair GD. Gender differences in adolescents' attitudes toward school physical education. *J. Teach. Phys Educ.* 1991, 11: 31-46.
217. Nikitina L, Furuoka F. A language teacher is like .. ." examining Malaysian students' perception of language teachers through metaphor analysis. *Electron. J. Foreign Lang. Teach.* 2008, 5 (2): 192-205.
218. Shropshire J, Carroll B, Yim S. Primary school children's attitudes to physical education: gender differences. *Eur. J. Phys. Educ.* 2006, 2 (1): 23-38.
219. Phillips SR, Marttinen R, Mercier K, Gibbone A. Middle school students' perceptions of physical education: A qualitative look. *J Teach. Phys. Educ.* 2021, 40 (1): 30-8.
220. Simonton K, Mercier K, Centeio E, Barcelona J, Phillips S, Garn AC. Development of Youth Physical Activity Attitude Scale (YPAAS) for elementary and middle school students. *Meas. Phys. Educ. Exerc. Sci.* 2020: 25(2):110-126.
221. Bru E, Stornes T, Munthe E, Thuen E. Students perceptions of teacher support across the transition from primary to secondary school. *Scand. J. Educ. Res.* 2010, 54 (6): 519-33.
222. Subramaniam PR, Silverman S. Middle school students' attitudes toward physical education. *Teach. Teach. Educ.* 2007, 23 (5): 602-11.
223. Ryan S, Fleming D, Maina M. Attitudes of middle school student toward their physical education teachers and class. *J. Phys. Educ.* 2003, 60 (2): 28-42.

224. Jurišin SM, Malčić B, Kostović S. Attitudes of junior adolescents toward physical education through the prism of contextual factors and traits of a child. *J. Phys. Educ. Sport (JPES)* 2017, 17 (Supplement issue 5, 230): 2207- 13.
225. Vlad I-E, Ciascai L. Students' perception of the personal characteristics of ideal teacher (1). pilot study. *Acta Didactica Napocensia* 2014, 7 (2): 41-8.
226. Başkonuş T. Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 2020, 9 (3): 2262-83.
227. Sözen H, Korur EN. A physical education teacher is like... Examining Turkish students' perceptions of physical education teachers through metaphor analysis. *Int. Electron. J. Elementary Educ.* 2019, 12 (2): 183-8.
228. Fernández-García CM, Maulana R, Inda-Caro M, Helms-Lorenz M, García-Pérez O. Student perceptions of secondary education teaching effectiveness: General profile, the role of personal factors, and educational level. *Front. Psychol.* 2019, 10: 1-11.
229. Maulana R, Helms-Lorenz M, VandeGrift W. Validating a model of effective teaching behaviour of pre-service teachers. *Teach. Teach. Educ.* 2017, 23 (4): 471-93.
230. Maulana R, Opdenakker M-C, Stroet K, Bosker R. Changes in teachers' involvement versus rejection and links with academic motivation during the first year of secondary education: A multilevel growth curve analysis *J Youth Adolesc.* 2013, 42: 1348–71.
231. Berg P, Lahelma E. Gendering processes in the field of physical education. *Gend. Educ.* 2010, 22 (1): 31-46.
232. Cornelius-White J. Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta-analysis. *Rev. Educ. Res.* 2007, 77 (1): 113-43.
233. Van-Petegem K, Creemers BPM, Rossel Y, Aelterman A. Relationships between teacher characteristics, interpersonal teacher behaviour and teacher wellbeing. *J. Classr. Interact.* 2005, 40 (2): 34-43.
234. Opdenakker M-C, Maulana R, Den-Brok P. Teacher–student interpersonal relationships and academic motivation within one school year: Developmental changes and linkage. *Sch. Eff. Sch. Improv.* 2012, 23 (1): 95-119.
235. Giesinger J. Respect in education. *J. Philos. Educ.* 2012, 46 (1): 100-12.

236. Mertz C, Eckloff T, Johannsen J, VanQuaquebeke N. Respected students equal better students: Investigating the links between respect and performance in schools. *J. Educ. Psychol.* 2015, 5 (1): 74-87.
237. Shahmohammadi N. Review on the impact of teachers' behaviour on students' self-regulation. *Procedia Soc. Behav. Sci.* 2014, 114: 130-5.
238. Tomlinson CA. One to grow on / Respecting students. *Educ. Leadersh.* 2011, 69 (1): 94-5.
239. Celkan G, Green L, Hussain K. Student perceptions of teacher respect toward college students. *Procedia Soc. Behav. Sci.* 2015, 191: 2174-8.
240. Arnon S, Reichel N. Who is the ideal teacher? Am I? Similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers. *Teach. Teach. Educ.* 2007, 13 (5): 441-64.
241. Sarier Y. Meslek lisesi öğrencilerinin gözünden ideal öğretmen özellikleri ve becerileri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)* 2020, 4 (4): 294-306.
242. Bradford BD, Hickson CN, Evaniew AK. Role modeling: The forgotten part of elementary school physical education. *J. Higher Educ. Theory Pract. (JHETP)* 2014, 14 (5): 18-23.
243. EU. Work Plan for Sport 2014-2017, Expert Group on Health-Enhancing Physical Activity, 2015: 1-75.
244. Vescio J, Wilde K, Crosswhite JJ. Profiling sport role models to enhance initiatives for adolescent girls in physical education and sport. *Eur. Phys. Educ. Rev. (EPER)* 2005, 11 (2): 153-70.
245. Güven İ. Etkili bir öğretim için öğretmenlerden beklentiler. *Milli Eğitim Dergisi* 2004, 164.
246. Demir E, Karagözoğlu C. Ortaokullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kişilik yeterliliklerinin değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, (ASOS Journal)* 2014, 2 (2): 318-28..
247. Gökdaş İ, Ak Ş. Ortaokul öğrencilerinin geleceğin okullarına ilişkin hayalleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2019, 27 (5): 2161-72.
248. Yılmaz A, Güven Ö. Üstün yetenekli öğrencilerin beden eğitimi dersi ve beden eğitimi öğretmeni kavramlarına yönelik algılarının çizme yazma tekniği ile incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi (ENAD)* 2015, 3 (3): 55-77.

249. Stobaugh R, Mittelberg J, Huang X. Examining K–12 students’ perceptions of student teacher effectiveness. *Teach. Dev.* 2020, 24 (2): 274-92.
250. Mabagala S, Wanderi MP, Mwisukha A, Muindi DM. Physical education teachers’ compliance with professional code of ethics & conduct in Tanzania. *J. Edu. Sci. Res. (JESR)* 2012, 2(2): 19-35.
251. Yıldırım İ, Akan D, Yalçın S. Öğrencilere göre ideal öğretmen. İçinde: Uğurlu CT. Editör. 13 Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi, 10-12 Mayıs 2018, Sivas - Türkiye, Bildiri Özetleri Kitabı: 446-8.
252. Mukarrama M. How students perceive the ideal teacher of English: A descriptive-reflective study at senior high school in pangkep regency. *Celt. J.* 2018, 1 (1): 39-52.
253. Avşar Z, Sağlam M. Beden eğitimi öğretmeni nasıl olmalıdır? *İlköğretim Online* 2008, 7 (3): 738-47.
254. Taşkaya SM. Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2012, 33 (2): 283-98.
255. Kılıç M, Kaya A, Yıldırım N, Genç G. Eğitimci Gözüyle Öğretmen ve Öğrenci. XIII Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı; Malatya İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi; 6-9 Temmuz 2004.
256. Özabacı N, Acat MB. Öğretmen adaylarının kendi özellikleri ile ideal öğretmen özelliklerine dönük algılarının karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim ve Yönetimi* Bahar 2005, 42: 211-36.
257. Ward P, Kim I, Ko B, Li W. Effects of improving teachers’ content knowledge on teaching and student learning in physical education. *Res. Q. Exerc. Sport (RQES)* 2015, 86 (2): 130-9.
258. Ward P. Content Matters: Knowledge that alters teaching. In: Housner L, Metzler M, Schempp P, Templin T. Eds. *Historic Traditions and Future Directions of Research on Teaching and Teacher Education in Physical Education..* Morgantown, WV: Fitness Information Technology, 2009: 345-56.
259. Devrilmez E, Dervent F. Beden eğitimi ve spor bölümlerindeki öğrencilerin alan bilgisi düzeylerinin belirlenmesi. *J. Phys. Educ. Sport Stud. (JPES)* 2019, 11 (1): 37-50.

260. Demirhan G, Çamur H. Beden Eitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine ilişkin Tutumları, Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri I. Kongresi, 26-27 Mayıs, Ankara, 2000.
261. Soysal D, Afacan Ö. İlköğretim öğrencilerinin “fen ve teknoloji dersi” ve “fen ve teknoloji öğretmeni” kavramlarına yönelik metafor durumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2012, 9 (19): 287-306.
262. Gedikli Ö. Ortaokul 2, 3 ve 4.sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretmenini algılayışının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, 2014.
263. Şengül S, Katrancı Y, Cantimer G. Ortaöğretim öğrencilerinin matematik öğretmeni kavramına ilişkin metafor algıları. *J. Acad. Soc. Sci. Stud. (JASSS)* 2014, 25 (1): 89-111.
264. Yılmaz A, Esentürk OK, Tekkurşun-Demir G, İlhan EL. Metaphoric perception of gifted students about physical education course and physical education teacher. *J. Educ. Learn. (JEL)* 2017; 6 (2): 220-34.
265. Ada S. Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2013.
266. Yavaş M. Farklı Kademelerdeki Öğrencilerin Sınıf Öğretmeni Kavramına Yönelik Metaforik Algılarının İncelenmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi, 2019.
267. Karşahinoğlu T. Ortaokullarda beden eğitimi öğretmene ilişkin metaforik algılar, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara 2015.
268. Cirit B. 10-14 Yaş Grubu Öğrencilerinin Beden Eğitimi Öğretmenine Karşı Metaforik Algı Düzeyinin Araştırılması, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi, 2020.



269. Egüz Ş, Öntaş T. Ortaokul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına ilişkin kullandıkları metaforlar. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2018; 5 (1): 79-91.
270. Kalyoncu R. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının “öğretmenlik” kavramına ilişkin metaforları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2012, 9 (20): 471-84.
271. Kara M. Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmen ve ideal öğretmen algıları: Bir metafor çalışması. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama* 2020, 11 (21): 111-32.
272. Saban A, Koçbeker BN, Saban A. Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 2006; 6 (2): 509-22.
273. Ateş ÖT. Öğrencilerin öğretmen ve okul metaforları. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi (UGEAD)* 2016, 2 (1): 78-93.
274. Yalçın-Wells Ş. Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğretmen ve sanatçı algısına ilişkin metafor analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2015; 30 (3): 160-75.
275. Yıldırım İ, Akan D. İstenmeyen öğretmen davranışları ile öğrencilerin okula yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2018; 19 (3): 88-103.
276. Yurdakal İH. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Öğretmen ve İdeal Öğretim Süreçlerine Yönelik Görüşleri, III’üncü Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu, (USEAS), Bildiri Kitabı, 24-27 Nisan 2019, Bodrum/Muğla: 248-251.

## **EKLER**

### **EK-1. Özgeçmiş**



## EK-2. Öğrenciler için Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

### ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İDEAL BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ALGILARININ İNCELENMESİ

#### Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bu görüşmenin amacı “Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Algılarının İncelenmesi” başlıklı doktora tezi için “Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği”ni geliştirme süreci için yapılmaktadır. Görüşmede istenilen sorulara cevap verilmeyebilir. Görüşme istediğin zaman sonlandırılabilir.

Görüşme No :  
Görüşme Yeri ve Tarihi :  
Görüşme Süresi :  
Okulu ve Sınıfı :  
Doğum Yılı :  
Cinsiyeti :

1. Beden eğitimi öğretmeninizin kişisel özelliklerini nasıl değerlendirirsiniz?
  - Fiziksel Görüntüsü
  - Giyim Kuşamı
  - İletişim Becerisi
2. Beden eğitimi öğretmeninizin mesleki becerilerini nasıl değerlendirirsiniz?
  - Sportif yetenekleri
  - Spor branş bilgisi
  - Derse zamanında gelmesi
  - Ders hazırlıkları
  - Öğretim yöntemleri
  - Okul spor takımları
3. Beden eğitimi öğretmeninizin öğrencilere yaklaşımını nasıl değerlendirirsiniz?
  - Not vermesi
  - Otoriter, demokratik davranışları
  - Öğrencilere destek vermesi
  - Örnek olma durumu
4. Beden eğitimi öğretmeninizin ders dışı etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?
  - Veliler ile iletişimi
  - Sınıf rehberliği
  - Danışmanlığı
  - Okul dışı spor aktiviteleri
  - Okul yönetimi ile iletişimi

**EK-3. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçek  
Taslağı Soru Havuzu**

	Sorular	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Beden Eğitimi Öğretmenim ideal boy ve kiloya sahip olduğunu düşünüyorum.					
2	Öğretmenim sağlıklı yaşamalıdır.					
3	Beden Eğitimi Öğretmenim derslerde her zaman eşofman giyer.					
4	Beden Eğitimi Öğretmenim öğrencilerin sorunlarını dinler.					
5	Beden Eğitimi Öğretmenim öğrencilerine saygı gösterir.					
6	Beden Eğitimi Öğretmenim öğrencilerin başarısını destekler.					
7	Beden Eğitimi Öğretmenimin velilerle iletişimi iyidir.					
8	Öğretmenim okul yönetimi ile olumsuz iletişimden kaçınmalıdır.					
9	Beden Eğitimi Öğretmenim çok iyi ders anlatır.					
10	Beden Eğitimi Öğretmenim not verirken adaletlidir.					
11	Beden Eğitimi Öğretmenim derse hazırlıklı gelir.					
12	Beden Eğitimi Öğretmenim mesleğini çok sever.					
13	Beden Eğitimi Öğretmenimi kendime örnek alırım.					
14	Öğretmenim öğrencinin seviyesine göre ders anlatmalıdır.					
15	Beden Eğitimi Öğretmenimizin ders anlatımı ilgimizi çeker.					
16	Beden Eğitimi Öğretmenim öğrencilerin düşüncelerine önem verir.					
17	Beden Eğitimi Öğretmenim sınıf kurallarını önemsiyor.					
18	Beden Eğitimi Öğretmenimin sınıf rehber öğretmeni olmasını isterim.					
19	Beden Eğitimi Öğretmenim okul spor takımlarına önem veriyor.					
20	Beden Eğitimi Öğretmenim spor yeteneklerimizi geliştirmeye çalışır.					
21	Beden Eğitimi Öğretmenim arkadaş ilişkilerimizin geliştirilmesinde bizlere yardımcı oluyor.					

#### EK-4. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçek Taslağı

Bu ölçek taslağı İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsüne hazırlanan bir doktora çalışması için hazırlanmıştır. Ölçek Ortaokul (5-8.sınıf) öğrencilerinin “İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algılarını” ölçmek amacı ile oluşturulmuştur. Başka bir maksatla kullanılmayacaktır. İsim ve soy isim yazılmasına gerek yoktur. Seçeneklerini size uygun gelen ifadenin altına X şeklinde işaretleyiniz.

	Sorular	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Beden Eğitimi Öğretmenim ideal boy ve kiloya sahip olduğunu düşünüyorum.					
2	Beden Eğitimi Öğretmenim derslerde her zaman eşofman giyer.					
3	Beden Eğitimi Öğretmenim öğrencilerin sorunlarını dinler.					
4	Beden Eğitimi Öğretmenim öğrencilerine saygı gösterir.					
5	Beden Eğitimi Öğretmenim öğrencilerin başarısını destekler.					
6	Beden Eğitimi Öğretmenimin velilerle iletişimi iyidir.					
7	Beden Eğitimi Öğretmenimi kendime örnek alırım.					
8	Beden Eğitimi Öğretmenim çok iyi ders anlatır.					
9	Beden Eğitimi Öğretmenim mesleğini çok sever.					
10	Beden Eğitimi Öğretmenim derse hazırlıklı gelir.					
11	Beden Eğitimi Öğretmenimizin ders anlatımı ilgimizi çeker.					
12	Beden Eğitimi Öğretmenim not verirken adaletlidir.					
13	Beden Eğitimi Öğretmenim öğrencilerin düşüncelerine önem verir.					
14	Beden Eğitimi Öğretmenim sınıf kurallarını önemsiyor.					
15	Beden Eğitimi Öğretmenimin sınıf rehber öğretmeni olmasını isterim.					
16	Beden Eğitimi Öğretmenim okul spor takımlarına önem veriyor.					
17	Beden Eğitimi Öğretmenim spor yeteneklerimizi geliştirmeye çalışır.					
18	Beden Eğitimi Öğretmenim arkadaş ilişkilerimizin geliştirilmesinde bizlere yardımcı oluyor.					

### EK-5. Ortaokul Öğrencilerinin İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algıları Ölçeği

Bu ölçek Ortaokul (5-8.sınıf) öğrencilerinin “İdeal Beden Eğitimi Öğretmen Algılarını” ölçmek amacı ile oluşturulmuştur. Başka bir maksatla kullanılmayacaktır. İsim ve soy isim yazılmasına gerek yoktur. Seçeneklerini size uygun gelen ifadenin altına X şeklinde işaretleyiniz.

Madde No	Madde	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Beden Eğitimi Öğretmenim derslerde her zaman eşofman giyer.	1	2	3	4	5
2	Beden Eğitimi Öğretmenim öğrencilerin sorunlarını dinler.	1	2	3	4	5
3	Beden Eğitimi Öğretmenim öğrencilerine saygı gösterir.	1	2	3	4	5
4	Beden Eğitimi Öğretmenimin velilerle iletişimi iyidir.	1	2	3	4	5
5	Beden Eğitimi Öğretmenim mesleğini çok sever.	1	2	3	4	5
6	Beden Eğitimi Öğretmenim derse hazırlıklı gelir.	1	2	3	4	5
7	Beden Eğitimi Öğretmenim öğrencilerin başarısını destekler.	1	2	3	4	5
8	Beden Eğitimi Öğretmenimi kendime örnek alırım.	1	2	3	4	5
9	Beden Eğitimi Öğretmenim okul spor takımlarına önem veriyor.	1	2	3	4	5
10	Beden Eğitimi Öğretmenimizin ders anlatımı ilgimizi çeker.	1	2	3	4	5
11	Beden Eğitimi Öğretmenim not verirken adaletlidir.	1	2	3	4	5
12	Beden Eğitimi Öğretmenim spor yeteneklerimizi geliştirmeye çalışır.	1	2	3	4	5
13	Beden Eğitimi Öğretmenimin sınıf rehber öğretmeni olmasını isterim.	1	2	3	4	5
14	Beden Eğitimi Öğretmenim arkadaş ilişkilerimizin geliştirilmesinde bizlere yardımcı oluyor.	1	2	3	4	5
15	Beden Eğitimi Öğretmenim çok iyi ders anlatır.	1	2	3	4	5

Sevgili Öğrenci,

Aşağıdaki cümlede boş bırakılan yerleri kendi düşüncelerinize göre doldurunuz.

“İdeal beden eğitimi öğretmenim ...’e benzer. Çünkü...”

İdeal (hayalinizdeki) beden eğitimi öğretmenin resmini çiziniz.

## **EK-6. Etik Kurul Onayı**



**EK-7. Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı**

